

REVISTA MEXICANA DE PSICOLOGIA



Publicada por la Sociedad Mexicana de Psicología

Vol.1

Número 2 julio - diciembre 1984

REVISTA MEXICANA DE PSICOLOGIA
ORGANO OFICIAL DE LA SOCIEDAD MEXICANA DE PSICOLOGIA
Se publica con el apoyo de: CONSEJO NACIONAL DE CIENCIA Y TECNOLOGIA (CONACYT).

EDITOR GENERAL

Juan Lafarga

EDITORES ASOCIADOS

Anne Marie Brugmann
Víctor A. Colotla
Xóchitl Gallegos
Samuel Jurado Cárdenas

Ma. Teresa Lartigue
Alejandro López Sierra
Olga Loreda Hernández
Juan José Sánchez Sosa

GERENTE

Marta Bolaños

COMITE EDITORIAL

Darvelio Castaño Asmitia
Roberto Prado Alcalá
Mario A. Cicero Franco
Feggy Ostrosky
Ezequiel Nieto
Ernesto Meneses
Graciela Sánchez Bedolla
Luz María Javiedes
Lourdes Quintanilla

Graciela Rodríguez
Matilde Valencia Flores
Maria Elena Medina Mora
Rosa María Valle de Mtz. Palomo
Catalina Harrsch
Emilio Ribes
Laura Hernández Guzmán
Gilda Gómez Pérez-Mitre
José Gómez del Campo

Esta Revista se imprime con la colaboración de la UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA.

Revista Mexicana de Psicología aparece dos veces al año: el 15 de Junio y el 15 de Diciembre.

Fechas límite para entrega de materiales: 15 de Febrero y 15 de Agosto.

Responsabilidades: El contenido de los materiales publicados representa las opiniones personales de sus autores y no constituye la opinión oficial de la Sociedad que aparecerá en la sección editorial o explícitamente indicada.

Suscripciones: \$ 800.00 anual
 \$ 600.00 número suelto
 \$ 10.00 dólares para el extranjero, mas portes para envío por correo.

Toda correspondencia deberá dirigirse a:
Apartado Postal 21-966
Delegación Coyoacan, 04000 México, D. F.
Registro en Trámite.

REVISTA MEXICANA DE PSICOLOGIA

Órgano Oficial de la Sociedad Mexicana de Psicología

Vol. I No. 2 (2)

Junio-Diciembre

1984

Editorial	83
La presencia de Erich Fromm en la psicología mexicana, <i>Concepción Zúñiga de Núñez</i>	86
Implicaciones históricas de la psicología clínica en México, <i>Rafael Núñez</i>	89
Una página en la historia de la psicología mexicana, <i>Guadalupe Zúñiga de González</i>	93
La psicología de los mexicanos. Un Paradigma, <i>Rogelio Díaz-Guerrero</i>	95
Experiencia y reformulación en México del enfoque centrado en la persona, <i>Juan Lafarga Corona</i>	105
Emociones y cognición, <i>Gordon H. Bower</i>	110
Procesos de búsqueda en memoria a corto plazo, <i>Xóchitl Gallegos Bañuelos</i>	119
Estudio experimental de los efectos del hacinamiento sobre la ejecución de tareas y la percepción de las características ambientales de un escenario laboral, <i>Patricia Ortega Andeane y Javier Urbina Soria</i>	128
Psicología ecológica, una alternativa de estudio para problemas sociales: sus posibilidades de aplicación en México, <i>Ma. Enequina Montero y López Lena</i>	134
El escenario preescolar: análisis de dos ambientes institucionales, <i>Javier Urbina Soria, Patricia Ortega Andeane y Leticia Vázquez Palos</i>	140
Direcciones fundamentales de investigación en el Instituto de Actividad Nerviosa Superior y Neurofisiología de la Academia de Ciencias de la URSS, <i>M. G. Airapetians, G. N. Boldireva y V. V. Rayevski</i>	147
Prueba Psicométrica de atención y discriminación visual para el estudio de potenciales evocados relacionados a eventos, <i>Carmiña Ogarrio, Francisco Velasco, Marcos Velasco y Javier Almanza</i>	150

SOCIEDAD MEXICANA DE PSICOLOGIA, A. C.

fundada en 1950

rfo mixcoac 66 - 1001 tel. 534-89-85 código postal 03230 méxico, d. f.

DIRECTIVA

PRESIDENTE:

Mario Alfonso Cicero Franco.

1982-1984

VICE-PRESIDENTE

Juan José Sánchez Sosa

TESORERA:

Olga Loreda Hernández

SECRETARIA GENERAL:

Annemarie Brüggmann García

SECRETARIA DE INVESTIGACION CIENTIFICA

Xóchitl Gallegos Bañuelos

SECRETARIO DE EVENTOS CIENTIFICOS:

Víctor Colotla

SECRETARIA DE EVENTOS SOCIALES

Ma. Eugenia Díaz Martín.

SECRETARIA DE

ORGANISMOS NACIONALES

E INTERNACIONALES:

Graciela Rodríguez de Arizmendi

SECRETARIO DE RELACIONES INTERSOCIETARIAS

José de Jesús González Núñez

SECRETARIO DE DIFUSION Y PRENSA:

Samuel Jurado Cárdenas.

SECRETARIO DE ADMISION Y SOCIOS

Enrique Hernández Maldonado

SECRETARIA DE TRIBUNAL DE HONOR Y ETICA

Rosa María Valle de Martínez Palomo.

VOCALES:

Octavio de la Fuente

Rosa Korman de Shein.

Matilde Lemberger Langer.

Isabel Reyes L. de Carrillo.

Laura Hernández de Sánchez S.

COORDINADOR DEL CONSEJO TECNICO Y ASESOR:

Rogelio Díaz Guerrero.

PRESIDENTES ANTERIORES:

Manuel Falcón

Guillermo Dávila G.

Rafael Núñez.

Rogelio Díaz Guerrero.

Angel San Román Vázquez.

AUXILIARES DE LA DIRECTIVA

Adalberto Espinosa.

Elizabeth Espinosa Ramírez.

OBJETIVOS FUNDAMENTALES:

1. La Sociedad Mexicana de Psicología se constituye en México con el fin de incrementar, estimular y divulgar el desarrollo de la psicología científica en cualquiera de sus manifestaciones, de acuerdo con los lineamientos generales.
2. Estimular y apoyar la investigación en México de las diversas ramas de la Psicología.
3. Difundir y publicar los estudios psicológicos de importancia.
4. Sostener intercambio cultural con las distintas sociedades de psicología y sociedades profesionales afines para estar al día en lo referente a investigación y actualidades psicológicas del mundo.

EDITORIAL

Juan Lafarga

El XIII Congreso Internacional de Psicología en Acapulco, organizado por la Unión Internacional de la Ciencia Psicológica, al mismo tiempo que tuvo gran relevancia para la psicología mundial, constituyó un evento histórico de primer orden para la psicología mexicana.

En efecto, los mejores especialistas de todo el mundo en las ciencias del comportamiento se reunieron en el Centro de Convenciones del puerto de Acapulco para intercambiar, analizar y discutir los más recientes datos obtenidos por la investigación contemporánea, así como los nuevos modelos teóricos que se van desprendiendo de dicha investigación en todas las áreas de la disciplina.

Tres mil doscientos congresistas de todos los países del mundo tuvieron la oportunidad de compartir sobre temas de su interés, escogiendo de un enorme abanico de posibilidades que abrieron las mil doscientas ponencias distribuidas en conferencias magisteriales, symposia, sesiones temáticas, talleres, grupos de intereses especiales y reuniones de sociedades internacionales. Los últimos adelantos de la psicología contemporánea fueron presentados y discutidos por especialistas de los más diversos países, culturas y lenguas.

Las conferencias magisteriales estuvieron a cargo de reconocidos investigadores y teóricos de la psicología contemporánea. Spence (Estados Unidos), Nuttin (Bélgica), Angelini (Brasil), Taft (Australia), Shihna (India), Lomov (Rusia), Fleishman (Estados Unidos), Azuma, (Japón), Klix (República Democrática Alemana), Bar Tal (Israel), Eysenck (Inglaterra), Klineberg (Estados Unidos), Ardila (Colombia). Sin embargo, tanto los symposia, como las sesiones temáticas y los mismos talleres, mantuvieron la misma tónica de excelencia y seriedad y, como suele suceder en estos eventos, muchos jóvenes destacaron por la brillantez de sus participaciones, sin tener todavía un nombre en el mundo académico y científico.

Uno de los momentos climáticos del congreso fue sin duda, la magistral presentación hecha por Eysenck de su teoría sobre la inteligencia natural y su medición, desviándose de la corriente binetiana prevalente hasta la fecha.

Sólo una lectura detenida de las memorias ofrecidas de antemano a todos los congresistas, memorias que contenían los resúmenes de todas las ponencias, podría dar una idea de la magnitud y profundidad de los temas tratados. Sin que ésto quiera decir que muchas aportaciones mediocres e irrelevantes no hubieran estado presentes, aportaciones que lejos de estorbar, más bien dieron realce a la sobresaliente calidad de la mayor parte de los trabajos que constituyeron la base del congreso.

Las conferencias magisteriales, los trabajos presentados en los symposia y los temas invitados serán publicados en inglés por la casa editorial North Holland. Es verdaderamente una lástima que habiendo sido el castellano idioma oficial por primera vez en un congreso de esta naturaleza, muchos trabajos presentados en castellano no puedan ser difundidos en esta lengua. Hay que reconocer sin embargo, que el idioma de la psicología mundial en estos momentos es el inglés y que sólo va a tener alcances internacionales lo que en nuestra disciplina se publique en dicha lengua. El ochenta por ciento de las publicaciones científicas en psicología se escriben en inglés, un quince por ciento en francés y un cinco por ciento en otras lenguas, incluidos en este cinco por ciento el alemán y el castellano.* Va a ser tarea de esta publicación publicar lo más relevante de lo ofrecido al congreso en castellano.

* Información dada por L. Granick, editor de Psychological Abstracts en el Congreso.

Para la psicología mexicana el congreso fue un evento de muy especial importancia. Por primera vez se instala un congreso internacional de psicología en un país de habla hispana, por primera vez en Latinoamérica, por primera vez la lengua castellana es, con la inglesa y la francesa, idioma oficial del congreso. Por primera vez el grupo hispano parlante es el más numeroso y por primera vez una gran variedad de trabajos de primera línea se exponen y discuten en castellano en un foro internacional sobre psicología.

México se demostró capaz, a la altura de los países más desarrollados, de organizar, llevar a cabo y concluir un evento internacional de una calidad académica excepcional. Y al mismo tiempo, de aportar una amplia gama de trabajos de investigación, teoría y aplicación que poco desdijeron de las contribuciones de otros países con más tecnología y mayores recursos. Es cierto que algunas aportaciones del grupo de norteamericanos destacaron muy por encima de todas las demás. Esto es fácilmente comprensible, merecen sin embargo, especial reconocimiento la modestia y calidez humana de este grupo durante el congreso.

En las funcionales instalaciones del Centro de Convenciones de Acapulco, técnica y arquitectónicamente sobresalientes, la organización misma del diario acontecer del congreso dejó muy poco que desear. La omnipresencia invisible de los organizadores mexicanos pudo advertirse en todos los detalles.

Ojalá sepamos conservar y enriquecer todavía más esta capacidad demostrada de excelencia académica, profesional, administrativa y humana. Especial reconocimiento merece nuestro país por la organización del congreso paralelo para jóvenes psicólogos, que hizo aportaciones de calidad análoga a la que tuvo el programa sustantivo del congreso.

Todos los eventos relacionados con la desnuclearización de los armamentos y la búsqueda de estrategias de paz para evitar la catástrofe mundial utilizando las más diversas aportaciones de las ciencias del comportamiento, demostraron un contenido valoral profundamente humanista en los pronunciamientos del psicólogo contemporáneo.

Son asimismo de notar, el respeto, la objetividad y la seriedad que prevalecieron en los diálogos polémicos. Se experimentó un ambiente de máxima libertad para expresar puntos de vista ideológicos, teóricos y valorales en una atmósfera de genuina cordialidad. Ojalá podamos los psicólogos mexicanos mantener en nuestros futuros encuentros este clima que caracteriza al intercambio académico de la más alta calidad. Otras actividades colaterales también dieron realce al programa central. Las veinte pequeñas salas de exposición de libros, revistas e instrumental, complementaron muy bien la búsqueda de los congresistas y abrieron un espacio de intercambio social y de reunión.

La cordialidad y hospitalidad mexicana se hicieron patentes a todos los extranjeros y la cena de clausura, con el desempeño extraordinario del Ballet Folklórico de Israel y el ambiente festivo que ahí se generó, puso un afectuoso punto final cálidamente mexicano.

Merecen el mayor reconocimiento la Sociedad Mexicana de Psicología, la Universidad Nacional Autónoma de México y la Unión Internacional de la Ciencia Psicológica por la espléndida labor desempeñada. Sería imposible nombrar a todas las personas responsables del éxito del evento, sin embargo, algunas destacaron por su talento, entrega y continuado esfuerzo, Rogelio Díaz-Guerrero, Presidente del Congreso, Graciela Rodríguez, Presidente del Comité Organizador, Mario Cicero, Presidente de la Sociedad Mexicana de Psicología, así como Isabel Reyes Lagunes, Secretaria General, Annemarie Brügmann, Tesorera y Sandra Castañeda y Javier Urbina como secretarios auxiliares.

Juan José Sánchez Sosa merece un muy especial reconocimiento por la extraordinaria labor al frente del Comité del Programa Científico, complementado por Víctor Colotla y Laura Hernández Guzmán. También Rolando Díaz Loving y Wayne Holtzman Jr., merecen un especial reconocimiento por la organización del congreso paralelo de jóvenes psicólogos.

Constituye un hecho de especial significado para la Sociedad Mexicana de Psicología que su Revista hubiera visto la luz, es decir, hubiera aparecido por primera vez en público en una de las pequeñas salas de exposición de este congreso internacional de psicología en México.

Wayne Holtzman, amigo y colaborador infatigable de tantos psicólogos mexicanos, fue nombrado en Acapulco Presidente de la Unión Internacional de la Ciencia Psicológica y Rogelio Díaz-Guerrero (México) y B.S. Lomov (Rusia), Vice-presidentes de la misma asociación.

Tal vez en muchos años México no volverá a ser plataforma de un evento internacional de esta naturaleza. El haber estado en esta ocasión a gran altura, es ya una página imborrable de la historia.

En el ámbito de la psicología clínica en México, es necesario destacar la presencia de los doctores Rafael Núñez y Starke Hathaway, quienes han tenido una influencia importante para muchas generaciones de estudiantes, al realizarlos profesionalmente como psicólogos a través de su vida y de su obra, como lo han hecho muchos otros, más jóvenes, posteriormente.

Es la intención de este artículo el hacer algunas consideraciones acerca de lo que significó y significa la labor de Erich Fromm tanto para México como para la psicología mexicana.

El grupo que se reunió alrededor de Erich Fromm fue de tres psiquiatras, todos hombres y médicos. Entre ellos estaban los doctores Guillermo Dávila García y Raúl González Enríquez, maestros en el entonces Departamento de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, que durante muchos años estuvo ubicada en el famoso edificio de Masarones en la Avenida San Cosme.

Tanto el Dr. Dávila como el Dr. González Enríquez en ese tiempo impartían además cátedras de psiquiatría en la Facultad de Medicina; se ocupaban de la organización de la Clínica de Neuropsiquiatría del IMSS; de la organización del hasta entonces inexistente curso de especialización en psiquiatría para médicos graduados y estudiantes, el Dr. Dávila el Saneamiento y el Dr. González Enríquez el Pabellón de Observación de Hombreros en el anti-

Durante los primeros años de la década de los cincuenta, la enseñanza de la psicología en México campeonaron por las aportaciones derivadas de los nacientes movimientos psicoanalíticos en el país, que se desarrollaron a partir de la llegada de Erich Fromm por un lado y de los recién egresados psicoanalistas ortodoxos por el otro.

Al iniciarse estos desarrollos, la enseñanza de la psicología se encontraba todavía dentro del marco de la psiquiatría clásica y de la filosofía, ya que la mayoría de los maestros de entonces eran médicos psiquiatras o filósofos. Una de las excepciones era el profesor José Peinado Alta-ble, que, como psicólogo, impartía la cátedra de pruebas mentales y de psicología infantil.

En cuanto a la práctica psiquiátrica, en la Ciudad de México, estaba a cargo de seis u ocho psiquiatras, la mayoría autodidactas y el resto con algún entrenamiento europeo, quienes dirigían otros tantos sanatorios y tenían a su alrededor grupos de alumnos adictos a su persona, con los que cada quien trataba de formar escuela.

Los métodos de tratamiento psiquiátrico eran fundamentalmente de confinación, con los tácticos de la época (recuérdese que el empleo de los psicofármacos actuales empieza después de 1952, época en la que se encuentran los primeros informes acerca de los neurolepticos véase Uriarte, 1978). Se utilizaban también tratamientos con gas y explosiones catárticas a base de pentotal sódico intravenoso o de hipnosis, en las que se empleaban a veces la psicoterapia de sugestión; se efectuaban también sesiones de psicoterapia sistémica.

En estos grupos profesionales se encontraba con frecuencia la presencia de algún psicólogo, generalmente muy joven, que aplicaba pruebas mentales para completar la investigación diagnóstica de algunos pacientes, en especial las áreas de comportamiento que el paciente guardaba ocultas, consciente o inconscientemente. La labor del psicólogo, vista así, era secundaria y subalterna a la del psiquiatra.

LA PRESENCIA DE ERICH FROMM EN LA PSICOLOGIA MEXICANA

RESUMEN

Al iniciarse la década de los años cincuenta el tratamiento psiquiátrico en México era de confinación y farmacológico; la colaboración del psicólogo se limitaba a la aplicación de pruebas mentales. Un grupo de trece psiquiatras se reunió alrededor de Erich Fromm quien influyó en la psicología clínica mexicana a través de las cátedras en diversos programas de enseñanza; además, el entrenamiento en psicoanálisis frommiano se hizo accesible a los psicólogos. Sin embargo, la auténtica labor de Fromm está en sus escritos, los que constituyen un reto para ahondar en la psicología del hombre contemporáneo.

Durante los primeros años de la década de los cincuenta, la enseñanza y la práctica de la psicología en México cambiaron radicalmente en función, entre otros factores, por las aportaciones derivadas de los nacientes movimientos psicoanalíticos en el país, que se desarrollaron a partir de la llegada de Erich Fromm por un lado y de los recién egresados psicoanalistas ortodoxos por el otro.

Al iniciarse estos desarrollos, la enseñanza de la psicología se encontraba todavía dentro del marco de la psiquiatría clásica y de la filosofía, ya que la mayoría de los maestros de entonces eran médicos psiquiatras o filósofos. Una de las excepciones era el profesor José Peinado Alta-ble, que, como psicólogo, impartía la cátedra de pruebas mentales y de psicología infantil.

En cuanto a la práctica psiquiátrica, en la Ciudad de México, estaba a cargo de seis u ocho psiquiatras, la mayoría autodidactas y el resto con algún entrenamiento europeo, quienes dirigían otros tantos sanatorios y tenían a su alrededor grupos de alumnos adeptos a su persona, con los que cada quien trataba de formar escuela.

Los métodos de tratamiento psiquiátrico eran fundamentalmente de confinación, con los fármacos de la época (recuérdese que el empleo de los psicofármacos actuales empieza después de 1952, época en la que se encuentran los primeros informes acerca de los neurolépticos; véase Uriarte, 1978). Se utilizaban también tratamientos con gas y exploraciones catárticas a base de pentotal sódico intravenoso o de hipnosis, en las que se empleaban a veces la psicoterapia de sugestión; se efectuaban también sesiones de psicoterapia silvestre.

En estos grupos profesionales se encontraba con frecuencia la presencia de algún psicólogo, generalmente mujer, que aplicaba pruebas mentales para completar la investigación diagnóstica de algunos pacientes, en especial las áreas de comportamiento que el paciente guardaba ocultas, consciente o inconscientemente. La labor del psicólogo, vista así, era secundaria y subalterna a la del psiquiatra.

La influencia del movimiento psicoanalítico ortodoxo, llamado así por estar afiliados sus miembros a la Sociedad Internacional de Psicoanálisis, es bien conocida dentro de la Facultad de Psicología de la UNAM, a través de los numerosos maestros que con esta orientación han impartido sus cátedras en ella. Es de destacar aquí la labor del Dr. Santiago Ramírez y del Dr. José Cueli, ambos psicoanalistas ortodoxos, quienes fungieron como Coordinadores durante el proceso de cambio del antiguo Colegio de Psicología a la actual Facultad de Psicología, ya independiente de la de Filosofía y Letras.

En el ámbito de la psicología clínica en México, es necesario destacar la presencia de los doctores Rafael Núñez y Starke Hathaway, quienes han tenido una influencia importante para muchas generaciones de estudiantes, al realizarse profesionalmente como psicólogos a través de su vida y de su obra, como lo han hecho muchos otros, más jóvenes, posteriormente.

Es la intención de este artículo el hacer algunas consideraciones acerca de lo que significó y significa la labor de Erich Fromm tanto para México como para la psicología mexicana.

El grupo que se reunió alrededor de Erich Fromm fue de trece psiquiatras, todos hombres y médicos. Entre ellos estaban los doctores Guillermo Dávila García y Raúl González Enríquez, maestros en el entonces Departamento de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, que durante muchos años estuvo ubicada en el hermoso edificio de Mascarones en la Avenida San Cosme.

Tanto el Dr. Dávila como el Dr. González Enríquez en ese tiempo impartían además cátedras de psiquiatría en la Facultad de Medicina; se ocupaban de la organización de la Clínica de Neuropsiquiatría del IMSS; de la organización del hasta entonces inexistente curso de especialización en psiquiatría para médicos graduados; y atendían, el Dr. Dávila el Sanatorio Lavista y el Dr. González Enríquez el Pabellón de Observación de Hombres en el anti-

guo Manicomio de La Castañeda. Ambos tenían a su alrededor grupos de jóvenes médicos interesados en sus enseñanzas.

El Dr. González Enríquez falleció trágicamente pocos años después, en 1952. El Dr. Dávila llegó a ser Jefe del Departamento de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras. Se logró que funcionaran, ya regularmente, los cursos de psiquiatría y de psicoanálisis dentro del Departamento de Estudios Superiores de la Facultad de Medicina, a cargo del Dr. José Zozaya. En esta misma Facultad, y por gestión del Dr. Raoul Fournier, se inició la reforma humanista del plan de estudios a través de programas de enseñanza e investigación, de lo que se ha designado como Psicología Médica. El Dr. Erich Fromm ingresó como miembro honorario a la Academia de Medicina, y en 1963 se creó el Instituto Mexicano de Psicoanálisis, A. C., como centro de enseñanza, investigación y atención clínica del psicoanálisis humanista. Finalmente, la Sociedad Psicoanalítica Mexicana, frommiana, se convirtió en fundadora de la Federación Internacional de Sociedades Psicoanalíticas, junto con la Sociedad Alemana de Psicoanálisis, el Círculo Vienés de Psicología Profunda y la Sociedad del Instituto William Allanson White de Nueva York. A la fecha, dicha Federación agrupa, además, a sociedades psicoanalíticas de Noruega, Suecia, Finlandia, Suiza, España y Brasil.

A partir del entrenamiento en psicoanálisis del primer grupo de trece psiquiatras, que estuvo a cargo del Dr. Fromm, se abrieron para la psicología clínica en México diversas posibilidades. Por un lado, como ya se mencionó, la difusión de las enseñanzas de Fromm, que iniciadas e impulsadas por los doctores González Enríquez y Dávila García, han sido continuadas desde entonces por los maestros que con esta orientación han impartido cátedras en diversos programas de enseñanza en distintas escuelas de psicología. Por otro lado, entre las otras posibilidades, cabe mencionar que el entrenamiento en psicoanálisis ha sido accesible no sólo a médicos psiquiatras sino también a los psicólogos, ya que dentro de los campos de enseñanza, de práctica y de investigación, tanto de psicología médica como de psicoanálisis, el psicólogo clínico ha sido aceptado en las mismas condiciones que el médico psiquiatra.

Es importante señalar que estas posibilidades trascienden el ámbito de la práctica o la enseñanza que pueda llevarse a cabo dentro de lo que de manera oficial se conoce como grupo frommiano y que actualmente es el resultado de las numerosas vicisitudes que en ocasiones han sido del dominio público. La auténtica labor de Erich Fromm está plasmada en sus escritos, los que constituyen para el hombre de hoy una invitación y un reto, si se quiere ahondar en la psicología del hombre contemporáneo. Esta obra está aún en espera de su estudio y profundización, en tér-

minos de sus múltiples alcances. Son de mencionar en este sentido las aportaciones que acerca de la técnica psicoanalítica han escrito los doctores Aniceto Aramoni, en su libro *En busca de la verdad* (Aramoni, 1970) y Fernando Narváez (1981). Existen, además, numerosos trabajos acerca de diferentes enfoques relacionados con el psicoanálisis humanista que a lo largo de la evolución del grupo escribieron los miembros que en distintos tiempos participaron en investigaciones, congresos y ciclos de conferencias, trabajos que fueron publicados en las memorias y revistas, que en su momento se editaron. Mención aparte merece el libro de la doctora en psicología de la Universidad de Madrid, Florentina Moreno, quien publicó en 1981, la obra *Hombre y Sociedad en el Pensamiento de Fromm*.

En la labor de Erich Fromm subyace una antropología freudo-marxista y humanista. Consecuentemente, su psicología y método psicoanalítico centran su atención en aquello que es esencial en el ser humano. Erich Fromm desarrolló esta labor a lo largo de toda su vida en la que se interesó por los tópicos más diversos que tuvieron que ver con su búsqueda de la esencia de la naturaleza humana. Hombre de erudición y sensibilidad extraordinarias logró hacer confluir diversos enfoques humanistas para definir la naturaleza humana como esencialmente dinámica y dialéctica. Definió lo esencial en el ser humano como la capacidad de actividad libre y consciente y de amor, entendido esto como objetividad y comunión entre los hombres a los que, dentro del pensamiento humanista, se consideran esencialmente iguales sin distinciones de sexos o status.

Todo el pensamiento de Fromm está teñido de una apasionada lucha por trascender los límites convencionales, sacralizados o irracionalmente autoritarios. Consideró al hombre dentro de una condición dialéctica frente a las contradicciones de su existencia, frente a sus estados de conciencia o inconciencia, frente a la sociedad y frente a la historia. Intentó apartarse de todo reduccionismo, ya fuera este biologismo, psicologismo, o sociologismo. Trató de compaginar el carácter dinámico y dialéctico de los factores psico-biológicos con el carácter igualmente dinámico y dialéctico de los factores socio-económicos. Consideró que aún cuando la naturaleza humana es producto de la evolución histórica, posee mecanismos y leyes inherentes, que a la psicología compete desglosar. Concibió la destructividad humana como una tendencia secundaria a la obstaculización de la tendencia a vivir y equiparó ésta con la funcionalidad de conocer, de estar siendo frente a la realidad. Consideró a la sociedad no sólo como agencia represora y estudió el funcionamiento de la represión en el juego de lo social y lo psicológico y, por tanto, consideró al hombre como causa y resultado en el proceso de acción que constituye su historia. Le interesó la operatividad psíquica en tanto elemento dinámico subyacente a las fuerzas produc-

tivas, económicas y psíquicas que forjan el proceso social, y en este contexto, analizó a la sociedad ante la potencialidad humana. Consideró la libertad como uno de los atributos esenciales del hombre, libertad ante opciones limitadas, pero al fin libertad, que trasciende los esquemas instintivos. Pero no se quedó ahí y enfrentó al hombre liberado *de*, a su responsabilidad frente a sus potencialidades, que se expresan en su libertad *para*.

Quisiera decir finalmente que Erich Fromm sacó al hombre de su individualismo, lo conceptualizó vivo, dialéctico, comprometido, capaz de ser libre no solo de lo que lo ate, sino libre para desarrollar su esencia humana, el poder de su razón y su amor frente a las instancias de la existencia.

Dentro de este contexto histórico de la psicología en México la presencia de Erich Fromm puede considerarse dialécticamente también. Al escoger México, de alguna manera fue también escogido dentro del contexto psicoso-

cial del grupo mexicano con todas sus peculiaridades. El próximo movimiento dialéctico será la respuesta de quienes se interesen verdaderamente por su obra.

REFERENCIAS

- Aramoni, A. *En busca de la verdad*. México: Editorial Samo, 1970.
- Moreno F. *Hombre y sociedad en el pensamiento de Fromm*. México: Fondo de Cultura Económico, 1981.
- Narváez, F. La terapéutica humanista en la obra de Erich Fromm. En S. Millán y S. Gojman de Millán (Eds.), *Erich Fromm y el psicoanálisis humanista*. México: Siglo Veintiuno Editores, 1981.
- Uriarte, V. *Psicofarmacología*. México: Editorial Trillas, 1978.

IMPLICACIONES HISTÓRICAS DE LA PSICOLOGÍA CLÍNICA EN MÉXICO

RESUMEN

En 1937 se crearon en la Universidad Nacional de México los estudios formales de psicología; el Plan de Estudios fue revisado en 1945 y en 1949; ya desde esta época se empezó a desarrollar notablemente la Psicología Clínica. Existían diversas instituciones con servicio de Psicología Clínica: El Hospital Infantil, el Tribunal para Menores, la Maternidad Avila Camacho, el Manicomio de La Castañeda y otros. En opinión del autor, tres grandes maestros pueden ser considerados como pilares fundamentales de la Psicología Clínica en México: el Dr. Oswaldo Robles, el Dr. Guillermo Dávila y el Dr. Starke Hathaway. Se aportan datos biográficos de estos tres personajes, junto con una descripción acerca de su influencia en la Psicología Clínica en nuestro país.

Antes del año 1937 la enseñanza de la psicología en México, no constituía un curriculum profesional; se enseñaba solamente como asignatura dentro del programa de otros estudios profesionales (Filosofía, Educación, Medicina, Derecho). Los estudiantes interesados en Psicología, debían cursarla en la Facultad de Filosofía y Letras donde entre cursos monográficos diversos, estudiaban Psicología General y técnicas de laboratorio de psicología, para obtener un grado en Filosofía con especialización en Psicología.

En el año de 1937 se crearon en la Facultad de Filosofía y Letras, entonces bajo la dirección del Dr. Antonio Caso, los estudios formales en Psicología. El Plan de Estudios fue fundamentalmente, la obra del Dr. Ezequiel A. Chávez, y se escalonaba en tres cursos anuales de disciplinas psicológicas en vista de la obtención de la Maestría (Robles, 1955).

En el año de 1945 entró en vigor un nuevo plan de estudios elaborado por el Dr. Fernando Ocaranza y se creó un departamento autónomo de Psicología; este plan comprendía tres años de estudios para la obtención de la maestría. En 1949 se formalizó un plan de estudios más completo para el Departamento de Psicología, entonces bajo la dirección del Dr. Raúl González Enríquez, plan que con una serie de modificaciones todavía se encuentra en vigor. Se incluía Historia de la Psicología, Fisiología, Psicología General, Estadística de la Psicología, Investigación, Psicología Infantil, Psicopedagogía, Psicología Social, Información Psicoanalítica, Psicopatología, Psicología Experimental, Psicología de la Adolescencia, Psicopatología Avanzada, Pruebas de Evaluación de la Personalidad y otras. Cada materia se cursaba durante dos semestres, pero existían cinco asignaturas optativas, que podían ser elegidas del grupo de filosóficas, sociales, antropológicas, médicas o pedagógicas. Además, se requería que los alumnos realizaran durante los últimos dos años de su carrera, 96 horas de práctica como mínimo, dirigidos y aconsejados por los profesores asignados por el Departamento, en algunos de los

siguientes centros: Escuela de Anormales, Sanatorio Lavista, Instituto Nacional de Pedagogía, Escuela de Trabajadores Sociales, y Laboratorio de Psicología de la Facultad. La experiencia obtenida con este nuevo plan determinó la creación, en el año de 1959, de otras tres asignaturas: Psicoterapia, Psicología de la Personalidad y Psicosexología, y de dos seminarios: Psicología Clínica y Caracteroterapia.

En la segunda mitad de la década de 1950 la rama de aplicación más desarrollada en México por esa época era la Psicología Clínica ya que se iniciaron trabajos en esa área en hospitales y servicios asistenciales. En el Hospital Infantil se abrió un servicio de Psiquiatría y Psicología Clínica desde el año de 1945 y posteriormente se transformó en un servicio integral que abarcaba tres áreas clínicas, la de desarrollo psicomotriz, la de diagnóstico de la conducta y la de psicoterapia (Seguín, 1975).

El Tribunal para Menores, fundado el 10 de Diciembre de 1926, poseía también un Departamento de Psicología atendido por psiquiatras y psicólogos. Es de destacar aquí la labor de Guadalupe Zúñiga de González, quien fue la primera psicóloga del Tribunal, así como también estuvo entre sus fundadores y llegó a ser juez en esta institución. En el Tribunal se practicaba un estudio psicológico al 80 por ciento de los menores delincuentes que ingresaban, aplicando diversas pruebas, pero particularmente la de Binet-Simon (adaptación de Santamarina), la de Khos (adaptación de Matías López) y la prueba de Raven; se utilizaba también la prueba de Meili y las escalas de Gessell y Terman. A uno por ciento de los menores se les practicaba un estudio global de la personalidad. Existían fichas psicológicas de cada menor que comprendían el estudio analítico de la inteligencia, la investigación de la capacidad de adaptación (método diseñado por los psicólogos del Tribunal), el diagnóstico de la forma específica e inespecífica de agresividad, el diagnóstico de la personalidad utilizando el psicodiagnóstico de Rorschach, el Bender-Gestalt, el TAT, etc. En 1954, debido a que la mayoría de los jueces eran psico-

analistas de la escuela de Fromm, la orientación que predominaba era la búsqueda de los mecanismos de la personalidad de los menores delincuentes establecidos en la caracterología frommiana (Millán, 1963a).

Otro de los servicios que existían en esa época donde trabajaban psicólogos clínicos era el de la Maternidad Avila Camacho, donde había un servicio integrado por un psiquiatra, un psicólogo, un neurólogo, un psicómetra y una trabajadora social. Los niños enviados al Servicio de Psicología eran examinados minuciosamente, con las pruebas psicológicas de Gessell, Terman-Merrill, Goodenough, Machover, Rorschach y Rosenzweig. La terapia psicológica se sujetaba a los métodos tales como psicoterapia de juego, dibujo, modelos y psicoanálisis, ya que la orientación terapéutica se hacía extensiva a la madre y familiares (Millán, 1963b).

En la organización del hospital neuropsiquiátrico La Castañeda, se le daban gran importancia a la Psicología Clínica. De hecho, en esa institución siempre se consideró que el psicólogo clínico era un gran auxiliar indispensable del equipo terapéutico. No solamente se trabajaba en el psicodiagnóstico, sino que se participaba en el tratamiento. Con la colaboración de alumnos del doctorado se inició todo un programa; se arregló un salón inmenso que se utilizaba anteriormente como bodega de muebles inútiles, y con la colaboración de los enfermos que se encontraban en el Pabellón Observación Hombres, se pintaron las paredes, se pusieron mesas para que pintaran, jugaran dominó, ping pong, ajedrez, etc.). Se realizó psicoterapia ocupacional y psicoterapia de grupo. En un principio la psicoterapia era solamente practicada por los psiquiatras y el psicólogo se limitaba en su labor a vigilar y controlar la evolución del tratamiento; pero como se mencionó anteriormente, después se permitió controlar la psicoterapia de grupo, el psicodrama y eventualmente la psicoterapia individual.

Estos centros de atención psiquiátrica y psicológica se han extendido hasta lograrse la proliferación actual, de la cual por falta de espacio se tratarán en otra ocasión. Solo se mencionará el logro que ha significado la instalación de la clínica (Galván, Modiana y Maccoby, 1963). Todos estos avances prácticos de la psicología clínica han sido posibles en términos de la fundamentación teórica obtenida a través de la enseñanza de numerosos maestros (Seguín, 1975).

Se desea en este sentido hacer referencia a la excepcional contribución de tres grandes maestros: El Dr. Oswaldo Robles, el Dr. Guillermo Dávila García y el Dr. Starke Hathaway, que pueden considerarse como pilares fundamentales de la Psicología Clínica en México. El Dr. Oswal-

do Robles, quien fue uno de los primeros coordinadores del Colegio de Psicología, era filósofo y psicólogo y había estudiado la carrera de Medicina; fue un brillante expositor, un hombre estudioso y culto, amable y fino, siempre dispuesto a escuchar al alumnado. Fue uno de los primeros en tratar de definir el objetivo, la limitación y el campo de la psicología clínica; lo que él llamaba la formalidad "como saber específico" (Robles, 1953). En ese trabajo define y discute el concepto de psicología clínica señalando las formulaciones realizadas en la época por autores tales como el psicólogo alemán Willy Helebach de la Universidad de Heidelberg, quien señalaba que la clínica psicológica tenía por objeto el estudio de toda clase de comportamientos psíquicos que se presentan en el curso de las enfermedades somáticas; Robles (1955) consideraba a la psicología clínica como una psicología social, puesto que implicaba el estudio de una modalidad de relación inter-humana o interpersonal; señalaba respecto a los mecanismos psíquicos de la relación terapéutica: nada de esto es en rigor el tema propio y específico de la Psicología Clínica, sino que constituye un tema de la Psicología Social, puesto que el acto diagnóstico y terapéutico implica una relación interpersonal que no solamente es dual entre el enfermo y su terapeuta, sino que en tanto que acontece en el seno de la comunidad humana, se refiere a la coexistencia. Robles (1955) señalaba que la Psicología Clínica es diferente de la experiencia adquirida por el médico; señalaba que el término de clínica no le proviene del sujeto clínico (el enfermo), sino del método clínico, es decir, del conjunto de procedimientos que acercan al psicólogo a la personalidad individual. Indicaba que no se le puede dar valor primario a los métodos cuantitativos, ni a los métodos rigurosamente experimentales, como son los métodos de laboratorio; señalaba que el empleo de pruebas psicológicas en psicología clínica debería estar por completo subordinado al espíritu clínico, espíritu de comprensión, "esprit de finesse", que los elige, los aplica y los interpreta. La delimitación del objeto de la psicología clínica no es un problema pragmático, sino que todo problema que encara la definición del objeto forma de una ciencia es un riguroso problema epistemológico.

Robles (1955) señalaba que a pesar de su resonancia médica, el término psicología clínica no significa psicología patológica, ni tampoco introducción de los métodos psicológicos en el dominio de la medicina, así como tampoco significa la exploración patológica de la psicología, y de nuevo enfatiza que el término clínico se toma precisamente en el sentido metodológico. Es decir, para Robles, a la psicología clínica no le viene su denominación de clínica, ni del sujeto clínico, ni de la medicina clínica, sino del método clínico, del contacto personal, de la aproximación comprensiva de la individualidad humana concreta, de la descripción y compenetración del comportamiento en su perspectiva propia, en su *compromiso existencial*, en

su estructura óptica y no sólo socio-cultural; en su designio fundamental, en su ordenación axiológica. La psicología clínica no sólo estudia los comportamientos patológicos, ni los desajustes de la personalidad; estudia a la personalidad humana concreta en su ámbito propio, ya sea que exhiba una conducta ajustada o desajustada, normal o patológica; pero emprende este estudio en conformidad con el método de la comprensión individual, método que en última instancia específica a la psicología clínica y la distingue de cualquier otro tipo de psicología de la personalidad.

El Dr. Guillermo Dávila García (Seguín, 1975) fue uno de los primeros profesores de la División de Posgrado de Psicología Clínica, quien al impartir sus cátedras de psicopatología, psicología clínica, psicoterapia, psiconeurosis, corrientes neofreudianas, entre otras, impulsó la carrera en el país, representó a México en numerosos congresos de psicología interamericana; fue Presidente tanto de la Sociedad Mexicana de Psicología como de la Sociedad Interamericana de Psicología. Buscó junto con todos nosotros el reconocimiento legal de la profesión de psicólogo en México. Siendo psiquiatra se identificó con el psicólogo clínico; fue Jefe del entonces Departamento de Psicología y en ese desempeño dignificó al psicólogo, lo estimuló, lo respaldó tanto en el área académica y las investigaciones, como en el ejercicio de la profesión. Era un gran conocedor de las teorías freudianas, sullivanianas y frommianas; fue durante muchos años Director del Sanatorio Neuropsiquiátrico Lavista, donde facilitó que los psicólogos fueran admitidos para realizar sus prácticas como psicólogos internos o residentes. Para él la psicología clínica es una psicología comprensiva de lo individual, auténtica psicología humanista que no procede haciendo el esquema de la realidad humana, ni manipulando, sino que procede inspirándose en el principio de la totalidad reaccional de un ser humano completo y concreto, encajado por así decirlo, en una situación o compromiso. La psicología clínica, para Dávila, no es sólo el estudio del comportamiento individualizado, sino más bien el estudio del sentido o designio de este comportamiento (Bustamante, 1963). Enfatizó que de la misma manera que la clínica médica se sirve de las técnicas de la medicina experimental, la psicología clínica también debe utilizar las técnicas de la psicología experimental; por ejemplo, señalaba que de la misma manera que el médico clínico se aprovecha de los datos de laboratorio para verificar su hipótesis clínica, el psicólogo clínico debe utilizar diversos instrumentos; pero este aprovechamiento, esta utilización, requieren de la elección, de la aplicación y de la interpretación de acuerdo con el criterio clínico, que es criterio de totalidad psicodinámica (Seguín, 1959).

El Dr. Starke Hathaway, un gran psicólogo clínico de la Universidad de Minnesota, llegó a México como profesor visitante del Departamento de Psicología de la Facultad de

Filosofía y Letras y durante un año, en su forma sencilla, especial, vino a contribuir con lo que conocía, con lo que tenía, con lo que sabía de clínica, que era mucho. Vino a ayudar, a colaborar con el profesor y el estudiantado y compartió lo que había aprendido en su vida de psicólogo clínico. Llegó cuando sus libros y sus publicaciones eran altamente aceptadas y recibidas por la comunidad de psicología científica clínica, no solamente en su país, sino en el resto del mundo. Cuando al recibirlo en México se le preguntó que: ¿por qué había venido a México cuando lo solicitaban de otras partes del mundo, para que pasara por allá su año sabático? contestó en forma sencilla y franca que le gustaban los mexicanos, su manera de ser, sus aspiraciones, sus metas, sus propósitos. En los seminarios que impartió en la UNAM enfatizó, que el propósito del psicólogo clínico, no es solamente publicar y acopilar investigaciones, sino ayudar a la gente y que pensaba que en México se necesitaba ayudar. En forma extraordinaria, trató de dar sus conferencias en español, aprendió a expresarse en un idioma que le era extraño y logró comunicarse, e involucrarse con los psicólogos del país. En la Universidad de Minnesota, donde era el Coordinador o Director de la División de Psiquiatría y Psicología del Hospital de la Universidad se le tenía un enorme respeto como clínico, y como ser humano. Es un hombre íntegro, realizado, un gran investigador de la conducta humana, pero sobre todo un ser querido, sin complejidades ni ambiciones extrañas, cariñoso, pleno de afecto que irradiaba en toda su manera de ser, como hombre, como psicólogo a su manera. Es por ello por lo que ahora se desea rendirle junto con los ya desaparecidos maestros Robles y Dávila, un tributo de admiración.

REFERENCIAS

- Bustamante, J. A., *Factores psicofisiológicos y culturales de la personalidad*. Sociedad Interamericana de Psicología, México, D. F. 1963.
- Galván, I., Modiana, N. y Maccoby, M., *Resultado de unas pruebas de análisis y síntesis en Chinconcoac*, México. Sociedad Interamericana de Psicología, México, D. F., 1963.
- Millán, A. *La higiene mental en la enseñanza de la Psicología*. Sociedad Interamericana de Psicología, México, D. F. 1963 (a).
- Millán, A. *Los psicólogos, la enseñanza de la psicología y la promoción de la salud mental en México*. Sociedad Interamericana de Psicología, México, D. F. 1963 (b).
- Robles, O. *Objeto y tarea de la psicología clínica*. Trabajo presentado en el Primer Congreso Interamericano de Psicología, República Dominicana, 1953.

Robles, O. *Breve informe sobre el estado Actual de la Psicología en México*. Actas del Primer Congreso Interamericano de Psicología. Editorial del Caribe, Ciudad Trujillo, República Dominicana, 1955.

Seguín, C. A. *Estudios transculturales en Latinoamérica*. GLADET, Lima, Perú, 1959.

Seguín, C. A. *Homenaje al Maestro Guillermo Dávila*. Conferencia Magistral "Dr. Guillermo Dávila", leída en la sesión inaugural del VIII Congreso Latinoamericano de Psiquiatría y de la IV Reunión Nacional de la Asociación Psiquiátrica Mexicana. PSQUIATRIA, Organo Oficial de la Asociación Mexicana de Psiquiatría, A. C. México, D. F. Vol. 5 No. 2 - Mayo-Agosto, 1975.

UNA PAGINA EN LA HISTORIA DE LA PSICOLOGIA MEXICANA:
LA FUNDACION DEL TRIBUNAL PARA MENORES

RESUMEN

Alumna del Dr. Enrique O. Aragón, la autora fue compañera de David Pablo Boder, quien inició en la Penitenciaría del Distrito Federal un laboratorio psicotécnico, invitándola a trabajar con él. A los dos años Boder abandonó México y poco después el Departamento Psicotécnico fue suprimido. La autora y otros compañeros hablaron con el Jefe del Departamento Central (ahora Departamento del Distrito Federal), quien decidió que el grupo de trabajo no continuaría en la Penitenciaría, sino en las escuelas correccionales. De este trabajo surgió una clínica de conducta que después se convirtió en el Tribunal para Menores, 1926.

Por verdadera casualidad, la Dra. Guadalupe Zúñiga de González, tuvo el gran honor y placer de haber sido alumna del eminente Maestro Enrique O. Aragón; además, de ser compañera de estudios en la cátedra del Dr. Aragón, de un eminente ruso, el señor David Pablo Boder.

"David Pablo Boder nos hizo practicar lo que en ideas y en ideales había sembrado en nosotros el gran Maestro, don Enrique O. Aragón y nos invitó a algunos de sus compañeros para formar en la Penitenciaría del Distrito Federal un laboratorio Psicotécnico, que fue el primero en México," —dice la Dra. Zúñiga—; los que con él trabajamos, nos orientamos hacia una lucha más efectiva y más fuerte para socorrer, para proteger, para defender a los débiles. En esta actitud de idealistas trabajamos con ese compañero y Maestro durante dos años; pero, ya fuera su situación política, o por circunstancias especiales, tuvo que retirarse de México, sin que nadie supiera por qué."

Afortunadamente hubo una tendencia del Gobierno del Distrito a sostener este Departamento. Por desgracia, la persona que lo tomó a su cargo no tenía el mismo impulso para la lucha que el maestro Boder tuvo y el Departamento fue suprimido.

"Ante esta situación nos vimos agobiados los que ahí estábamos", —explica la Dra. Zúñiga—, "todos estudiantes pobres y que necesitábamos de ese trabajo. Pero también teníamos que actuar en defensa de lo que queríamos hacer por los presos de la Penitenciaría; por este motivo tuvimos la audacia de ir a hablar con el que entonces era jefe del Departamento Central. Este señor, amabilísimo, cuando me vio en la sala de espera me dijo ¿ "qué quiere usted, ? Usted no se va a quedar sin trabajo". Le contesté: "Señor, yo no vengo a pedir trabajo; vengo a hablar del trabajo que estábamos haciendo". Nos dio la oportu-

nidad de ser oídos; cuando estuvimos con él, le expresamos delante de los funcionarios que lo acompañaban y que no sabíamos quienes eran, que "Cómo el Gobierno de la República se atrevía a suprimir un departamento que estaba al servicio del pueblo, sin que nadie se hubiera acercado a nuestros escritorios para ver qué hacíamos y qué lográbamos".

Después de una breve descripción del trabajo realizado el señor Gobernador, Don Ramón Ross, quedó sumamente interesado, proporcionando una cita con el Lic. Villa Michel, Secretario General de Gobierno del Distrito para tratar este asunto.

La Dra. Guadalupe Zúñiga habló con el Sr. Secretario General del Gobierno del Distrito durante casi una hora; relatando todo lo que era necesario acerca del trabajo que realizaban; el Lic. Villa Michel expresó "Señorita, para mí ha sido un deporte platicar con usted; puede hacerme una lista de cuatro personas incluyéndola, para que continúen ese trabajo que nos ha interesado mucho, pero no en la Penitenciaría del Distrito; sino en las escuelas correccionales".

De las escuelas correccionales, entonces muy desprestigiadas por los malos procedimientos, que eran tremendos para el tratamiento de los niños, salió nada menos que una verdadera clínica de la conducta; después de algunos meses de trabajo en orientación para varones, surgió el Tribunal para Menores.

El 10 de Diciembre de 1926, el Lic. Villa Michel consideró inadecuado que formaran parte del tribunal abogados; y que debía ser un tribunal colegiado formado por un Maestro, una psicóloga y un médico. El puesto de psicóloga, fue ocupado por Guadalupe Zúñiga, quien en aquella época poseía el único título que hasta entonces había expedido

* El presente trabajo lo dió a conocer la autora durante el Simposio "Historia de la Psicología en México". La doctora Guadalupe Zúñiga de González fue una de las alumnas del Dr. Enrique O. Aragón en la segunda década de este siglo, colaboró con Pablo Boder en investigaciones psicométricas pioneras y participó en la fundación en 1926 del Tribunal para Menores, en donde además de psicólogo llegó a ser juez.

la Universidad Nacional. De esta manera el Tribunal quedó integrado por el Maestro Salvador M. Lima, el eminente Doctor Roberto Solís Quiroga y la psicóloga Guadalupe Zúñiga.

Así fue como empezó a fundarse la verdadera clínica para la orientación de la juventud infractora. Del Tribunal para Menores surgieron verdaderas clínicas para el tratamiento de la conducta humana, así como la primera Escuela de Trabajo Social que hubo en México; la Asociación Amigos de los Niños; los Centros de Acción Social Educativa para Mujeres; y por último el Patronato Auxiliar de Prevención Social para Menores Infractores.

Los jueces de menores consideraban necesarias las instituciones para la reeducación de menores infractores, con sistemas menos rígidos para aquéllos que no debían volver a sus hogares.

Por eso se fundó el Patronato Auxiliar de Prevención Social para Menores que con muchas dificultades se inició en una pequeña casa alquilada y amueblada por la dinámica generosidad del inolvidable Dr. Gilberto Bolaños Cacho, entonces Director del Tribunal para Menores.

Actualmente el patronato ha conquistado plenamente la confianza de la Secretaría de Gobernación con la cual, con todos los requisitos jurídicos reglamentarios funciona desde el año de 1942 hasta la fecha en que se cuenta con siete hogares colectivos.

Sería imperdonable no mencionar al Dr. Alfredo M. Saavedra, quién colaboró con las trabajadoras sociales de aquella época y quien desde entonces puso su talento y sabiduría para el mejoramiento intelectual y profesional de quienes se dedican a tan noble profesión escribiendo varios libros, los cuales toda trabajadora social debía tener en su biblioteca.

“Todo esto de la clínica —expresa la Dra. Zúñiga—, que yo así lo considero, clínica activa de servicio social gracias a los conocimientos básicos, aunque fueran elementales, que teníamos sobre el estudio de la conducta humana, inspirados por el Dr. Aragón, secundada por Boder y luego por otros Maestros que hemos tenido el privilegio de escuchar; todo esto lo hago porque es la historia de México, viva, candente, alarmante, estimulante, que grita cuando se estudia en carne viva, como lo hemos oído de los trabajos eminentes, la verdadera necesidad del que sufre, y del que está hambriento y necesitado de orientación”.

LA PSICOLOGIA DE LOS MEXICANOS. UN PARADIGMA¹

RESUMEN

El presupuesto de que existe una psicología nacional de la personalidad exige esfuerzos teóricos. En este trabajo se reporta un paradigma que puede llenar los requisitos necesarios y se ilustra con aportaciones acerca de la psicología de los mexicanos. Es interesante observar como los constructores empíricos que sustentan el paradigma muestran correlatos significativos con la edad, el desarrollo cognitivo y de la personalidad y otras variables en variados grupos de sujetos mexicanos.

"La Psicología de la personalidad, tal como existe hoy en día, será destrozada. . . al enfrascarse con los problemas del hombre quedará en la balanza y resultará insuficiente"

Gardner Murphy, 1947

INTRODUCCION

Toda teoría establece sus alcances y sus limitaciones lógicas y lingüísticas. Las teorías psicológicas, las de la disciplina general y las de la personalidad han pecado fundamentalmente, por sus limitaciones conceptuales. Aún las más audaces y comprensivas son fuertemente "personocéntricas". El porqué de la conducta humana, presuponen, ha de encontrarse dentro del individuo.

En 1972, en un esfuerzo por comprender este "personocentrismo" de los psicólogos se dijo: "Esto depende, en mi opinión y en primer lugar, del egocentrismo, una característica humana cuasiuniversal. Es la misma característica que hizo de la tierra el centro del universo y que necesitó de la metodología científica y de un Copérnico para superarla. Los psicólogos personólogos, como los seres humanos antes de Copérnico, quieren seguir viendo al sol que sale en el Oriente y se pone en el Occidente de nuestro marco de referencia, de nuestro propio Yo, todavía lleno de orgullo" (Díaz-Guerrero, 1972a).

También la teoría de la relatividad tuvo que ampliar el marco conceptual precedente. El acento no debería recaer en los fenómenos sino en sus relaciones. No en cada entidad física sino en la urdimbre total del universo.

Una teoría comprensiva del fenómeno humano no puede ser exclusivamente psicológica, hay varias disciplinas que se ocupan del quehacer de los individuos, los grupos y las sociedades. Le corresponde, sin embargo a la psicología el llevar la batuta y, apoyándose en sus métodos y en su más cercana hermana ciencia, la biología, hablar no de indi-

viduos o de fenómenos concretos, sino de ecosistemas. Es imperativo que adopte como punto de partida el ecosistema humano.

El que la psicología debe llevar la batuta no es gratuito. El ecosistema humano es fundamentalmente subjetivo y lo seguirá siendo en la medida que no se objetivicen las relaciones y leyes que permitirán un avance en el conocimiento de su accionar.

No se trata de minimizar el conocimiento objetivo ya alcanzado por la psicología y otras ciencias sociales. Se saben por ejemplo, las maneras más eficaces del aprender o variadas leyes del percibir, ciertas relaciones entre la oferta y la demanda, maneras más o menos eficaces en la conducta de los grupos, etc. semejantes, *mutatis mutandi*, a conocimientos newtonianos de los fenómenos físicos o a la biología pre-darwiniana.

Lo que ahora se busca —y los avances de la psicología y de las ciencias sociales así lo demandan— es algo que nunca niegue ni menosprecie, pero que esté muy por encima de los individuos y de las sociedades, de las creencias y los valores, de los sistemas políticos y los intereses creados.

Los horribles problemas humanos individuales y los brutales problemas sociales e internacionales no se podrán resolver en base a egocentrismos, grupocentrismos o etnocentrismos, solo una concepción explicatoria de todos ellos y de sus consecuencias, permitirá conocer los hechos básicos, en cuyo fundamento, las varias tecnologías de mejoramiento humano existentes podrán cimentarse.

¹ Algunos de los datos reportados en este trabajo fueron obtenidos con fondos donados por la Foundations' Fund for Research in Psychiatry (FFRP). Otros con fondos y/o apoyo de la Hogg Foundation for Mental Health, INCCAPAC, las Universidades Nacional Autónoma de México, la Western Washington University y la Universidad de Yucatán.

No se pretende decir que por fin se tienen respuestas comprensivas, pero sí un primer bosquejo. Si se quiere avanzar en suelo firme en la problemática humana solo una conceptualización amplia, desprovista de todo centrismo y apoyada en métodos científicos bastará. Esto es lo que pretende ilustrar la teoría, inicialmente denominada Histórico-bio-psico-socio-cultural del comportamiento y ahora designada como la teoría del ecosistema humano.

EL ECOSISTEMA HUMANO

El ser humano es un individuo biopsíquico inmerso en la historia de su grupo, en su familia, habitat, economía, nación y mundo. Dado que es consciente y lógica y paralogicamente pensante requiere primero de símbolos y conceptos y luego de premisas para concebir todo lo que le rodea, incluyendo a otros seres humanos y a sí mismo. Es así como por necesidad el ecosistema humano tiene que ser originalmente subjetivo. El ser humano es quien designa —lo que llega a saber científicamente del mundo físico— como hechos objetivos. El es quien podrá hablar de objetividad respecto de asuntos humanos "psicológicos" al descubrir de manera mayormente sistemática sus regularidades.

La fuente fundamental de abastecimiento de conceptos y premisas en el ser humano es la historia de su grupo y su historia individual. De la batalla entre las premisas heredadas de la historia en su sociocultura y sus premisas individuales (Díaz-Guerrero, 1965) surge la personalidad de cada ser humano (Díaz-Guerrero, 1980, Díaz-Guerrero & Castillo Vales, 1981). De la dialéctica entre todas las fuerzas proculturales y contraculturales del ecosistema humano total, se desprende la evolución de las sociedades (Díaz-Guerrero, 1979a).

LAS PREMISAS HISTORICO-SOCIOCULTURALES

Puesto que las premisas heredadas de la historia de cada grupo constituyen probablemente la regularidad psicosocial más importante, el ingrediente número uno del ecosistema humano son lo que llamamos premisas histórico-socioculturales (PHSCs).

Es vital darse cuenta que toda cultura desarrolla PHSCs. Sociedades individualísticas como la norteamericana pueden horrorizarse de esta afirmación, pero no hay escapatoria. En Estados Unidos la persona debe ser, gústele o no, claramente individualista, autónoma, independiente, desapegada y competitiva. Las PHSCs frecuentemente pasan desapercibidas, no todas llegan a verbalizarse. Es por esto que podemos decir que son a menudo inconscientes o semiconscientes para los individuos. Recae en los científicos sociales con la ayuda de dichos y prover-

bios y creencias y afirmaciones aceptadas generalmente el verbalizarlas en forma apropiada, elaborar escalas con ellas y descubrir las dimensiones fundamentales de cada sociedad lo mismo que posibles PHSCs universales.

El concepto de la premisa histórico-sociocultural ha sido discutido con mayor amplitud anteriormente (Díaz-Guerrero, 1963, 1967, 1982d). Digamos aquí que se trata de una afirmación, una afirmación significativa culturalmente que es sostenida por un porcentaje definido operacionalmente de los sujetos de un grupo o cultura dadas. A menudo este porcentaje es significativamente mayor que el cincuenta para los individuos de una cultura dada. Sin embargo, en estudios correlacionales, PHSCs sostenidas por menos del 50 por ciento de los individuos de un grupo o cultura determinados, pueden proveer importantes conocimientos acerca de la conducta humana en una cultura dada. Las actitudes son frecuentemente definidas como una disposición a pensar, sentir o actuar en una forma predeterminada. Esta definición satisface la mayoría de los aspectos funcionales de las PHSCs. Estas últimas, sin embargo, están más cerca de constructos cognitivos que de conductuales. Son más persistentes y *a priori*, supraindividuales, claramente determinantes sociales del pensamiento y un lenguaje de grupo. Se les ha llamado premisas porque se piensa que cuentan con toda la fuerza y las consecuencias de las premisas, tal como fueron descritas en la lógica aristotélica. Su máxima fuerza se demuestra en el nivel verbal o de cuestionario y mostrarán todo su poder en el pensamiento, el sentir y aun la conducta de los individuos si el ecosistema cultural es el apropiado para su expresión verbal y en la acción (Díaz-Guerrero, 1963, 1982d). Son como ideas platónicas, más reales para el individuo que la realidad externa. Proveen afirmaciones absolutas que permiten a la persona en desarrollo comparar sus experiencias cognitivas y conductuales con estas líneas base petrificadas y optar. Existen PHSCs prescriptivas y PHSCs que gobiernan el estilo de confrontación de problemas apropiado para cada cultura.

1. Las PHSCs. Prescriptivas. Para operacionalizar las PHSCs prescriptivas, nos inspiramos originalmente en dichos, proverbios, máximas, dichos, etc. de la gente. Con la ayuda de Richard Trent (Maldonado Sierra, Trent & Fernández Marina, 1968), cientos de ítems fueron desarrollados. En los últimos doce años varios análisis factoriales de estas PHSCs han sido ejecutados. Al presente hay nueve factores obtenidos en sujetos mexicanos (Díaz-Guerrero, 1979b, 1982d). Estos factores son:

- a) Machismo. El significado de este factor es dado por declaraciones que indican que la mujer debe ser dócil, sumisa, menos inteligente e inferior al hombre. Además, queda implicado, que la vida es

más dura para el hombre que para la mujer por lo que las mujeres deben ser protegidas.

- b) Obediencia Afiliativa. Este factor es definido por una escala con declaraciones que postulan la obediencia absoluta al padre y a la madre, implicando que esa obediencia absoluta se debe, cuando menos parcialmente, a que padres y madres deben ser queridos y respetados.
- c) Virginidad. Definida por escalas que prescriben la enorme importancia que para la mujer mexicana debe tener el mantenerse virgen hasta el matrimonio.
- d) Abnegación. Esta escala factorial presupone que las mujeres sufren más en su vida que los hombres y que son más sensitivas connotando además que, para ellas más que para los hombres, la vida es para sobrellevarla.
- e) Temor a la Autoridad. Escala factorial diferente de las demás, que pide a los sujetos su opinión acerca de si es verdad que muchos hijos e hijas temen a sus padres.
- f) Status Quo Familiar. Esta escala factorial compleja implica fidelidad entre los esposos, que los niños y niñas prefieran ser como sus padres. Que las mujeres en la familia deberían ser protegidas y que el honor familiar debe mantenerse.
- d) Respeto sobre Amor. La escala supone que es más importante respetar y obedecer al padre que amarlo.
- h) Honor Familiar. He aquí un factor definido por una compleja escala en donde se afirma que ni esposo ni esposa deben bailar con otras personas, que el deshonor sólo puede ser lavado con sangre, que ya se trate de hombre o de mujer deben ser castigados severamente si deshonran a la familia.
- i) Rigidez Cultural. La escala declara que entre más estrictos o severos sean los padres, mejor será el hijo, que las mujeres casadas no deben trabajar fuera del hogar y que el hogar es su lugar. Que la madre es la persona más querida del mundo y que las buenas esposas no dudan de la conducta de sus esposos.

2. Las PHSCs de Estilo de Confrontación. Tempranamente se cayó en cuenta (Díaz-Guerrero, 1963), que las PHSCs no eran solamente prescriptivas de muchos y concretos pen-

samientos, sentimientos y conductas. En 1962 descubrí una aparentemente poderosa y fundamentalmente inconsciente premisa que desde su nacimiento se consideró al mando de gran número de conductas, que afectaría a tales conductas mensurablemente dentro de cada cultura y que mostraría variación a través de las culturas. Se declaró que esta PHSC comprendería toda la filosofía de vida de una cultura dada respecto del modo o estilo de confrontación del estrés. Se hipotetizaron dos maneras diferentes de encarar los estreses de la vida. Así los individuos pertenecientes a lo que se llamó las socioculturas activas (el modelo fue la sociocultura de los Estados Unidos), considerarían que la mejor, la apropiada y aun la virtuosa manera de enfrentarse a los estreses de la vida sería en forma activa, es decir, haciendo algo, preferentemente modificando el medio ambiente interpersonal, social o físico, para modificar la fuente del estrés. Por otra parte se pensó que otras socioculturas (el modelo utilizado fue la de México) habrían desarrollado la actitud generalizada de que la mejor, la apropiada y la forma virtuosa de manejar los problemas y estreses de la vida, sería —no la de hacer algo acerca de ellos en cualquiera de los entornos anteriormente referidos, sino adaptarse a ellos, a aceptarlos, implicando una fuerte tendencia a modificar el propio yo más bien que el medio ambiente a fin de enfrentarse al estrés. A todo esto se le llamó entonces la dicotomía transcultural activo-pasiva (Díaz-Guerrero, 1967).

A fin de operacionalizar estos conceptos se desarrolló la prueba de la Filosofía de Vida. La elaboración de esta prueba fue iniciada a mediados de los años sesenta en seminarios con estudiantes norteamericanos en Austin, Texas y con estudiantes mexicanos en la Ciudad de México. En 1966 fue adoptada como uno de los instrumentos a ser utilizados en un ambicioso programa de investigación relacionado con el estilo de confrontación y el aprovechamiento (Díaz-Guerrero & Peck, 1967; Peck, et al, 1972-1974). Se trata de un instrumento de elección forzada que en este proyecto comprendió 60 pares de afirmaciones. Teóricamente estaba compuesto de 22 subsíndromes que representaban a los síndromes activo y pasivo. Un análisis factorial pancultural de los resultados obtenidos en 3200 escolares de 14 años provenientes de ocho grupos nacionales descubrió 21 factores. Al hacer la rotación de estos factores, con la intención de ajustarse a la conceptualización teórica (Veldman, 1970), se encontraron correlaciones promedio a través de las 7 naciones y los 21 factores de $.66 \pm .13$. Díaz-Guerrero (1973) reporta los 60 ítems por subsíndrome y factor correspondiente. La Filosofía de Vida fue construida originalmente con la idea de alcanzar una discriminación máxima entre mexicanos y norteamericanos.

Más tarde, durante las últimas etapas de otro estudio transcultural de escolares mexicanos y angloamericanos, éste realizado en colaboración con Wayne H. Holtz-

man, se llevaron a cabo varios análisis factoriales sobre las respuestas a la Filosofía de Vida de los niños mexicanos de ese estudio. En uno de estos análisis, Wayne Holtzman, Donald Witzke y Díaz-Guerrero examinaron la matriz de intercorrelaciones en términos de los resultados de ese extenso estudio transcultural longitudinal (Holtzman, et al, 1975) y un nuevo análisis factorial se ejecutó. Esto resultó en cuatro conservativos factores.

La escala representativa del Factor 1, denominado Autoafirmación Activa vs. Obediencia Afiliativa, opone también en un formato de elección forzada, pares de afirmaciones. Los tres pares con mayor peso factorial contrastan una obediencia absoluta al padre, a la madre y al maestro con afirmaciones que establecen una bien razonada alternativa para no obedecer. Este factor siempre ha mostrado correlaciones substanciales entre .40 y .70 con el factor de la obediencia afiliativa de las premisas histórico-socio-culturales prescriptivas.

La escala representativa del Factor 2, denominado Control Interno Activo vs. Control Externo Pasivo, contrasta afirmaciones tales como: "El hombre puede cambiar al mundo para satisfacer sus propias necesidades", "Los problemas difíciles se resuelven mejor cooperando", "Una Persona debería ser respetada por lo que ha hecho", etc., con sus opuestos. La calificación de esta escala representa un tipo mexicano de internalidad.

El Factor 3 fue denominado Cautela Pasiva vs. Audacia Activa. En la escala contrastan afirmaciones tales como: "Es mejor ser cauteloso" con "Es mejor ser audaz".

Finalmente, el Factor 4 se llamó Autonomía vs. Interdependencia. Este es un factor complejo en el que se contrastaron afirmaciones tales como: "El trabajo primero, la amistad en segundo lugar", "Yo tengo suficiente confianza en mí mismo" y "Yo no necesito la aprobación de los demás", con sus opuestos.

LA PSICOLOGIA DEL MEXICANO COMO UNA ILUSTRACION DEL PARADIGMA.

Que existe una psicología de la personalidad propia de cada ecosistema humano es uno de los postulados de la

teoría. En fundamento a este postulado y con variados enfoques y métodos se han explorado distintos aspectos psicológicos y psicosociales de los mexicanos (Díaz-Guerrero, 1972b, 1976, 1977, 1982a, 1982b, En prensa; Díaz-Guerrero, Lichtszajn & Reyes Lagunes, 1979). Algunos ejemplos, precisamente entre los relacionados con el uso directo de las PHSCs se presentan en este trabajo.

1. PHSCs y Desarrollo

Implícito al paradigma de esta teoría es que a medida que crece el individuo menor será el efecto de las PHSCs y mayor el de las premisas personales. Como se ha afirmado anteriormente (Díaz-Guerrero, 1979a), existe una fuerte dialéctica entre lo histórico-cultural y el individuo biopsíquico.

En la Tabla 1, se ilustra el efecto de la edad-escolaridad para tres dimensiones principales de las PHSCs comparándolas con el efecto, que variables cognitivo intelectuales tienen en México sobre la edad. El Estilo de Confrontación de Autoafirmación Activa es el que más varía con la edad indicando claramente —como lo hace a la inversa la obediencia afiliativa— que a medida que crecen los individuos se va haciendo más claro el aporte de su individualidad a la personalidad, que, en edades más tempranas, era un mejor espejo de las premisas histórico-socio-culturales de México. Además, tanto en la Ciudad de México, como en Mérida, Yucatán, el cambio de las PHSCs con la edad-escolaridad es claro y significativamente mayor que casi todas las variables cognitivo intelectuales, que, como se sabe, son particularmente importantes en escolares.

2. PHSCs y otras Medidas de Desarrollo Cognitivo y de la Personalidad.

Es importante preguntarse si las PHSCs, además de ser indicadores del desarrollo en México, se relacionan con medidas de desarrollo cognitivo y de la personalidad que han demostrado su validez a través de un buen número de culturas y aspiran a cierta universalidad como dimensiones psicológicas. La más conocida, la dimensión Dependencia-Independencia del Campo de Witkin se ha comparado varias veces con las PHSCs. En un caso se utilizó también la dimensión Internalidad-Externalidad de Rotter.

TABLA 1

CORRELACION DE DIMENSIONES DE PHSCs Y VARIABLES COGNITIVO INTELLECTUALES CON EL DESARROLLO EN 80 ESCOLARES YUCATECOS ENTRE 12 y 15 AÑOS, Y EN 144 ESCOLARES METROPOLITANOS ENTRE 12, 15 y 18 AÑOS DE EDAD⁺

Variables	Yucatán Edad	Ciudad de México Edad
Edad	1.00	1.00
Autoafirmación Activa	.44***	.51***
Control Interno Activo	.41***	.28***
Obediencia Afiliativa		-.47***
Raven	.33**	
Vocabulario (WISC)		.14
Diseño con Cubos (WISC)		.19*
Figura Humana (G-Harris)		.29***
Lectura, Vocabul. (Manuel)		.41***
Lectura, Velocidad (Manuel)		.24**
Lectura, Comprensión (Manuel)		.20*

* = $p < .05$

** = $p < .01$

*** = $p < .001$

⁺ Es importante anotar respecto a esta Tabla y todas las que seguirán que las correlaciones entre pruebas psicológicas en México son casi siempre significativamente menores que en Estados Unidos

En las Tablas 2 y 3 se observa que existen correlaciones altamente significativas entre varias dimensiones de las PHSCs y las pruebas de Witkin y Rotter. Los resultados obviamente, ilustran una interesante convergencia de las teorías detrás de las dimensiones y hasta cierto punto validan a nivel internacional a las PHSCs mexicanas.

3. Las PHSCs y el Desarrollo Cognitivo y de la Personalidad.

En varios estudios con diferentes muestras de sujetos, incluyendo escolares de la Ciudad de México (Díaz-Guerrero, 1976), estudiantes yucatecos (Ahumada Vasconcelos, 1980; Díaz-Guerrero y Castillo Vales, 1981), profesores de primaria de distintos estados de la República Mexicana (Reyes-Lagunes, 1982) y en madres mexicanas, se han encontrado correlaciones significativas entre las PHSCs y características cognitivas y de la personalidad lo que ha permitido entre otras cosas, establecer una tipología de personalidades mexicanas (Díaz-Guerrero, 1982c). Estas corresponden a calificaciones bajas y altas en las dimensiones de la Filosofía de Vida.

Como ilustración de los efectos, cambiantes con la edad —sobre aspectos cognitivos y de la personalidad— de

calificaciones en una de las dimensiones de la Filosofía de Vida, se pueden observar los datos reportados en la Tabla 4.

TABLA 2

CORRELACIONES DE LAS PHSCs Y LA PRUEBA DE FIGURAS OCULTAS DE WITKIN APLICADO INDIVIDUALMENTE EN 64 MADRES MEXICANAS DE LA CIUDAD DE MEXICO⁺

Variables	No. de Correctas	Media de Tiempo Total
Autoafirmación Activa	.37**	-.40***
Control Interno Activo	.25*	-.27*
Machismo	-.35**	.42***
Virginidad	-.31**	.35**
Abnegación	-.31**	.35**
Respeto sobre Amor	-.41***	.45***
Honor Familiar	-.31**	.34**
Rigidez Cultural	-.38**	.44***

* = $p < .05$

** = $p < .01$

*** = $p < .001$

⁺ Estas madres fueron cuidadosamente seleccionadas para representar las clases sociales baja alta y media baja de la Ciudad de México.

TABLA 3

INTERCORRELACIONES DE LAS PHSCs Y LAS PRUEBAS DE GRUPO DE WITKIN Y ROTTER EN 80 ESTUDIANTES YUCATECOS⁺

Variables	Media de Tiempo total	Internalidad Externa
Autoafirmación Activa	-.44***	.35***
Control Interno Activo	-.30**	.31**
Internalidad-Externa	-.26*	1.00

* = $p < .05$

** = $p < .01$

*** = $p < .001$

⁺ Modificada de R. Díaz-Guerrero (1982b).

4. Las PHSCs y Otras Variables Psicológicas y Sociales.

En 1978 con un fondo otorgado por la Hogg Foundation for Mental Health, el Institute of Human Development

and Family Studies, encabezado por Ira Iscoe e INCCAPAC, bajo la dirección de R. Díaz-Guerrero, iniciaron un proyecto de investigaciones intitulado: El Impacto de la Cultura Mexicana y el Stress Económico sobre la Salud Mental y Física de Familias Mexicanas y Méxiconorteamericanas.

El diseño final consistió de 60 familias mexicanorteamericanas en San Antonio y 60 familias mexicanas en Monterrey aparejadas por nivel socioeconómico. Este fue determinado por una fórmula que daba pesos al nivel ocupacional y educacional de los padres. En cada familia se estudió

intensamente a las madres y a tres hijos entre las edades de 5 y 6, 11 y 12, y 15 y 16 años respectivamente. Una entrevista y un gran número de cuestionarios y pruebas psicológicas fueron aplicados. Entre los instrumentos de autoreporte usados destacaron: 1. El Cuestionario de la Grey Sostén. Este indagó tanto de las madres como de los adolescentes, sus fuentes de apoyo moral y emocional en la familia, en los amigos, en personajes de la comunidad, en figuras y símbolos religiosos y en elementos culturales. Un análisis factorial produjo tres fuertes factores a los que se denominó factor cultural, factor religioso y factor de personas de la

TABLA 4

ESTILO DE CONFRONTACION OBEDIENTE AFILIATIVO Y CORRELACION CON VARIABLES COGNITIVAS, DE LA PERSONALIDAD Y SOCIO-PSICOLOGICAS EN TRES GRUPOS DE ESTUDIANTES MEXICANOS

Variables	Edad I = 12 (N = 38-44)	Edad II = 15 (N = 48-56)	Edad III = 18 (N = 35-44)	Grupo total (N = 121-144)
Tiempo de Reacción (HIT)	+ .04	+ .30*	+ .29	+ .21*
Rechazo (HIT)	+ .21	+ .29*	+ .38*	+ .29***
Forma Apropiaada (HIT)	- .44**	+ .25	+ .03	
Humano (HIT)	- .13	- .25	- .17	- .18*
Ansiedad (HIT)	+ .13	+ .13	- .47	
Hostilidad (HIT)	- .13	- .01	- .44	- .19*
Barrera (HIT)	- .23	- .03	- .23	.16
Penetración (HIT)	- .26	- .11	- .32	- .23**
Aritmética (WISC)	+ .29	- .26*	- .12	
Completar Figuras (WISC)	- .19	- .13	- .24	- .19*
Diseño con Cubos (WISC)	- .24	- .30*	- .13	- .22**
Defensividad (TASC)	+ .34*	+ .07	- .07	
Autonomía (PRF)	- .37*	- .12	- .44**	- .31***
Dominancia (PRF)	- .31*	- .15	- .08	- .18*
Paciencia (PRF)	+ .21	+ .10	+ .24	+ .18*
Evasión (PRF)	+ .03	+ .20	+ .27	+ .17*
Impulsividad (PRF)	+ .01	- .28*	- .26	- .18*
Orden (PRF)	+ .13	+ .32	+ .23	+ .23*
Reconocimiento (PRF)	+ .08	+ .30	+ .04	
Curiosidad Intelec (PRF)	+ .05	+ .27	- .18	
Incomprensión del Test (PRF)	+ .15	+ .26	+ .15	+ .19
Anticip. Matern. Logro	+ .16	- .31	- .05	
Nivel Socioeconómico	- .40**	- .13	- .21	- .25**
Lectura (Vocabulario)	+ .07	- .33*	- .49**	- .25**
Lectura (Velocidad)	+ .03	- .30*	- .35*	- .21*
Lectura (Comprensión)	- .08	- .41*	- .22	- .24**
Obediencia Afiliat.	+ .47**	+ .69***	+ .65	+ .60***
Agresión (PRF)	- .45**	+ .01	- .22	- .22**

* = $p < .05$

** = $p < .01$

*** = $p < .001$

HIT = Holtzman Inkblot Technique; WISC = Wechsler Intelligence; TASC = Test de Ansiedad para Escolares; PRF = Jackson's Personality Research Form; Obediencia Afiliat. = Segundo Factor de las PHSCs Prescriptivas.

grey sostén. 2. A los cuatro grupos de sujetos se les aplicó la técnica de Manchas de Tinta de Holtzman para explorar aspectos cognitivos perceptuales y de la personalidad. 3. Diferenciales semánticos para estudiar el concepto del Yo, de la familia y de los hijos. 4. La Prueba de Filosofía de Vida y los factores de las premisas prescriptivas, y 5. El cuestionario de la Vida Presente de Campbell, et al (1976) para medir la calidad de la vida. Hay un artículo recientemente publicado (Díaz-Guerrero e Iscoe, 1984), en donde se describe con mayor amplitud esta investigación y los instrumentos utilizados.

En la Tabla 5 se observan las intercorrelaciones de las PHSCs con un buen número de variables utilizadas en este estudio. Como se indica en la Tabla, las escalas de la Filosofía de Vida y de premisas histórico-socio-culturales prescriptivas que se utilizaron fueron psicométricas refinadas para ser utilizadas en estudios en los cuales la mitad de los sujetos fueran mexicanos y la otra mitad mexicano-norteamericanos.

Se advierte desde luego en la Tabla 5 que la educación liberal, postulada como importante fuerza contracultura correlaciona substancial y negativamente con las PHSCs y mientras que el apiñamiento y la asistencia a la iglesia es procultura tradicional, la posesión de aparatos domésticos, entre ellos el radio y la televisión, son contraculturales. La Grey Sostén es procultural.

Respecto a las variables psicológicas se observa el efecto que sobre aspectos cognitivo perceptuales y de la personalidad tienen las PHSCs. Se deduce claramente que para estas madres urbanas el tradicionalismo es ya negativo hasta el punto de interferir con la calidad de su vida.

CONCLUSIONES

Dada la enorme multitud de variables que conforman el ecosistema humano, el que las PHSCs mexicanas —que podrían refinarse, pues fueron desarrolladas sin apoyo económico específico— correlacionen moderadamente con la edad escolaridad y expliquen de manera significativa porciones de la varianza cognitiva y de la personalidad de los mexicanos, habla a favor de teorías como la presente para enfrentar el aparentemente inalcanzable objetivo de estudiar científicamente el desarrollo de la personalidad en cada grupo, sociedad o nación y tarde o temprano la evolución de los sistemas sociales.

El que las escalas de PHSCs desarrolladas en México se correlacionen de manera persistente y significativa con las dimensiones de Dependencia-Independencia del Campo de Witkin y la Internalidad-Externalidad de Rotter, la primera con fondo teórico cognoscitivista y la segunda claramente conductista y desarrolladas en el mundo anglosajón, provee una importante convergencia que transvalida los tres enfoques a una comprensión cada vez más comprensiva del desarrollo psico-social humano.

Que variables objetivas del entorno como el número de cuartos, el apiñamiento y hasta la posesión de aparatos domésticos se relacionen con las PHSCs indica la sensibilidad de este importante aspecto del ecosistema humano a estas fuerzas a veces proculturales y en otras contraculturales.

Volviendo al principio de este trabajo, se sugiere, en términos de la evidencia, que para alcanzar el propósito de desarrollar psicologías nacionales de la personalidad y el más extenso propósito de comprender el desarrollo humano y la evolución de las sociedades, es indispensable acudir a conceptualizaciones más amplias y atrevidas. La que se ha sintetizado en este trabajo es una de ellas.

TABLA 5

INTERCORRELACIONES ENTRE LAS MEDIDAS REFINADAS⁺ DE LA FILOSOFIA DE VIDA Y PHSCs
PRESCRIPTIVAS Y MEDIDAS EDUCACIONALES, SOCIOECONOMICAS, CULTURALES Y PSICOLOGICAS DE
MADRES MEXICANAS Y MEXICANONORTEAMERICANAS (N = 120)⁺⁺

VARIABLES	EDUCACIONALES			SOCIOECONOMICAS		
	Ed. Ma.	Ed. Pa.	NSE	No. Cuartos	Apiñam	Po Aparato
Confrontación Pasiva	— .57***	— .43***	— .38***	— .45***	.43***	— .35***
PHSCs (Escala Tradicional)	— .51***	— .34***	— .40***	— .25**	.15	— .27**
PHSCs (Virginidad)	— .19*	— .20*	— .13	— .21*	.27**	— .08
PHSCs (Abnegación)	— .45***	— .30**	— .35***	— .17	.15	— .21*
PHSCs (Temor a Autoridad)	— .22*	— .17	— .18*	— .12	.08	— .03
PHSCs (Honor Familiar)	— .32***	— .28**	— .30**	— .24**	.23**	— .36***

VARIABLES	CULTURALES			PSICOLOGICAS			
	As. Igl.	Grey S. Cul.	GS Rel.	GS Per.	HIT Tr	HIT Rech	HIT Col.
Confrontación Pasiva	.16	.27**	.05	.11	.24**	.28**	— .29***
PHSCs (Escala Tradicional)	.19*	.21*	.13	.23**	.25**	.27**	— .23**
PHSCs (Virginidad)	— .07	.17	.10	.09	.08	.15	— .02
PHSCs (Abnegación)	.06	.22*	.18*	.12	.17	.03	— .13
PHSCs (Temor a Autoridad)	.04	.27**	.11	.04	.13	.00	.10
PHSCs (Honor Familiar)	.08	.12	.19*	.16	.12	.19*	— .15

PSICOLOGICAS							
	HIT Mov	HIT Hum	HIT Barr	EPA FAM	EPA YO	EPA HIJO	CAL VIDA
Confrontación Pasiva	— .31***	— .19*	— .06	— .25**	— .24**	— .33***	— .27**
PHSCs (Escala Tradicional)	— .31***	— .10	— .23**	— .32***	— .32***	— .44***	— .31***
PHSCs (Virginidad)	— .21*	— .22*	— .17	— .00	— .10	— .08	.02
PHSCs (Abnegación)	— .12	— .17	— .12	— .01	— .25**	— .15	— .15
PHSCs (Temor a Autoridad)	— .07	— .16	— .10	— .25**	— .19*	— .27**	— .15
PHSCs (Honor Familiar)	— .14	— .11	— .15	.05	— .27**	— .27**	— .24**

* = p < .05

** = p < .01

*** = p < .001

Ed. Ma. = Educación de la Madre

Ed. Pa. = Educación del Padre

NSE = Nivel Socioeconómico

No. Cua = Número de Cuartos de la Casa

Apiñam = Número de Personas por Cuarto

Po Apar. = Posesión de Radio, TV, Batidora
Refrigerador, etc.

As. Igl. = Asistencia a la Iglesia

Grey S

Cul. = Grey Sostén Cultura

GS Rel. = Grey Sostén Religioso

GS Per. = Grey Sostén Personas

HIT Tr = HIT Tiempo de Reacción

HIT Rech = HIT Rechazo

HIT Mov = HIT Movimiento

HIT Hum = HIT Humano

HIT Barr = HIT Barrera

EPA FAM = Valoración Familia

EPA YO = Valoración del Yo

CAL VID. = Calidad de Vida

⁺ Dimensiones de Premisas Histórico-Socioculturales psicométricamente válidas para estudios de mexicanos y mexicanorteamericanos.
⁺⁺ 60 madres mexicanas de Monterrey, México y 60 mexicanorteamericanas de San Antonio, Texas, representando las clases baja alta y media baja.

REFERENCIAS

- Ahumada Vasconcelos, F., Correlación entre las escalas de Filosofía de Vida, Premisas Histórico-Socioculturales de la Familia Mexicana y el Inventario de la Personalidad de Jackson en un grupo de estudiantes yucatecos. Tesis de Licenciatura, Universidad Iberoamericana, México, D. F., 1980.
- Campbell, A., Converse, P.E. & Rodgers, W.L. *The Quality of American Life*. Russell Sage Foundation, Nueva York, 1976.
- Díaz-Guerrero, R. Sociocultural premises, attitudes and crosscultural research. *Anuario de Psicología* II, 31-46. Facultad de Filosofía y Letras, U.N.A.M., México, 1963.
- Díaz-Guerrero, R. Sociocultural and psychodynamic processes in adolescent transition and mental health. En: M. Sherif & C.W. Sherif Eds. *Problems of Youth*, Ch. 7 Aldine, Chicago, 1965.
- Díaz-Guerrero, R. The active and the passive syndromes. *Revista Interamericana de Psicología*, 1, (4) 1967, 263-272.
- Díaz-Guerrero, R. *Hacia una Teoría Histórico-Bio-Psico-Sociocultural del Comportamiento Humano*. Editorial Trillas, México, 1972a.
- Díaz-Guerrero, R. Occupational values of Mexican school children. A comparative intra and cross-cultural study. *Totus Homo*, 4, 1, 1972b, 18-26.
- Díaz-Guerrero, R. Interpreting coping styles across nations from sex and social class differences. *International Journal of Psychology*, 8, 3, 1973, 193-203.
- Díaz-Guerrero, R. Hacia una Psicología Social del Tercer Mundo. Cuadernos de Humanidades. No. 5, Departamento de Humanidades, Difusión Cultural, México, 1976.
- Díaz-Guerrero, R. A Mexican Psychology. *American Psychologist*, 32, 11, 1977, 934-944.
- Díaz-Guerrero, R. Origines de la personalidad humaine et des systemes sociaux. *Revue de Psychologie Appliquée*, 29, 2, 1979a, 139-152.
- Díaz-Guerrero, R. Sociocultura, personalidad en acción y la ciencia de la psicología. En: G.E. Finley & G. Marín (Eds.) *Avances en Psicología Contemporánea*, 82-109, Trillas, México, 1979b.
- Díaz-Guerrero, R. The culture-counterculture theoretical approach to human and social system development. The case of mothers in four Mexican subcultures. *Proceedings of the XXIInd International Congress of Psychology*, 55-60, Leipzig, RDA, 1980.
- Díaz-Guerrero, R. Fuentes de ansiedad en la cultura mexicana. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 8, 1 1982a, 65-75.
- Díaz-Guerrero, R. *Psicología del Mexicano*. Trillas, México, 1982b.
- Díaz-Guerrero, R. Tipos Mexicanos. Capítulo I. En: R. Díaz-Guerrero *Psicología del Mexicano*. Trillas, México, 1982c.
- Díaz-Guerrero, R. The psychology of the Historic-Sociocultural Premise I. *Spanish Language Psychology*, 2 1982d, 383-410.
- Díaz-Guerrero, R. Tristeza y Psicopatología en México. *Revista Salud Mental*. En prensa.
- Díaz-Guerrero, R. & Peck, R. F. Estilo de confrontación y aprovechamiento: Un programa de investigación. *Revista Interamericana de Psicología*, 1, 1967, 263-272.
- Díaz-Guerrero, R., Lichstajn, J. & Reyes Lagunes, I. Alienación de la madre, psicopatología y la práctica en México. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 1, 2, 1979, 117-133.
- Díaz-Guerrero, R. & Castillo Vales, V.M. El enfoque cultura-contra-cultura y el desarrollo cognitivo y de la personalidad en escolares yucatecos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 7, 1, 1981, 5-26.
- Díaz-Guerrero, R. & Iscoe, I. El impacto de la cultura Iberoamericana tradicional y del estrés económico sobre la salud mental y física: Instrumentación y potencial para la investigación transcultural I. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16, 2, 1984 167-211.
- Holtzman, W.H., Díaz-Guerrero, R. & Swartz, J. D. *Personality Development in Two Cultures*. University of Texas Press, Austin, 1975.
- Maldonado Sierra, E.D., Trent, R.D. & Fernández Marina, R. Three basic themes in Mexican and Puerto Rican family values. *Journal of Social Psychology*, 48, 1958, 167-176.

Peck, R.F., Angelini, A.L., Díaz-Guerrero, R., Miller, K.M., Hayde, W., Weinert, F., Piquardt, R., Zorman, L., Tolicic, I., Cesa-Bianchi, M., Havighurst, R.J. & Kubo, S. Coping Style and Achievement: A Cross-National Study of School Children, 4 vols, University of Texas, Research and Development Center in Teacher Education, Austin, 1972-1974.

Reyes-Lagunes, I. Actitudes de los maestros hacia la profesión magisterial y su contexto. Tesis de Doctorado, Facultad de Psicología, U.N.A.M., México, D. F., 1982.

Veldman, D. Rotation of Empirical Factors to a Theoretical Structure. The University of Texas, Austin, 1970. (mimeografiado)

EXPERIENCIA Y REFORMULACION EN MEXICO DEL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA

RESUMEN

La experiencia de trabajo en México con el Enfoque Centrado en la Persona, formulado por C. Rogers y otros psicólogos humanistas, así como las reformulaciones teóricas de dicho enfoque en los Estados Unidos (Rogers and Truax, 1967; Wexler and North 1974) sugieren una revisión y adaptación de la teoría psicológica subyacente a dicho enfoque.

La revisión y adaptación de los conceptos básicos que presentamos no implica una corrección esencial de la teoría y la praxis en su estado actual de desarrollo, sino modificaciones y cambios de énfasis en la teoría psicológica y perspectivas de aplicación del Enfoque Centrado en la Persona en México.

En concreto se revisa el concepto de "genuinidad confrontante" a la luz de la investigación sobre la relación terapéutica y del análisis de la práctica grupal en el contexto social mexicano.

INTRODUCCION

La imagen del hombre que aparece detrás de las formulaciones teóricas del Enfoque Centrado en la Persona tiene las siguientes características (Rogers, 1951):

1) Manifiesta una tendencia innata al crecimiento, tendencia análoga a la de todos los organismos vivos que no ha sido aprendida, ni puede ser extinguida sino por la muerte.

2) A pesar de los condicionamientos del aprendizaje, es capaz de autodeterminarse y orientar el mundo de su propio crecimiento.

3) Está en un continuo proceso de cambio estimulado por el mismo impulso al crecimiento. (Rogers, 1958).

4) Dadas las condiciones necesarias y suficientes para dicho crecimiento: empatía, genuinidad y actitud positiva incondicional (Rogers, 1958):

- a — Se orienta más a la creatividad y a la relación afectuosa que a la pasividad o a la destructividad.
- b — Crece en la aceptación de los propios sentimientos y significados de la experiencia de su realidad interna y externa.
- c — Manifiesta una creciente aceptación de la totalidad de sí mismo y de los demás.
- d — Tiende a ser más auténtico y sincero consigo mismo en lugar de distorsionar, negar o reprimir la experiencia.

5) En condiciones adversas, es decir cuando experimenta la frustración del impulso al crecimiento (manifiesto en sus tendencias y necesidades fisiológicas y psicológicas) reacciona agresivamente.

La agresividad, reacción espontánea del organismo ante la frustración, puede ser manejada en forma destructiva en contra de los demás, o en contra del organismo mismo ("patología"); como también puede ser manejada en forma constructiva en la tarea de superar la frustración y conseguir la satisfacción de las propias necesidades.

La característica fundamental de esta filosofía del Enfoque Centrado en la Persona es que no ha sido derivada de premisas teóricas o ideológicas, sino de la observación del comportamiento humano a través del proceso psicoterapéutico y de un sistemático poner a prueba las hipótesis emanadas de dicha observación. (Rogers y Dymond, 1954).

METODOLOGIA CIENTIFICA

Las hipótesis básicas del Enfoque Centrado en la Persona han emanado pues de la observación del comportamiento en psicoterapia de muy diferentes tipos de personas con psicoterapeutas de diversas orientaciones. Dichas observaciones generaron hipótesis explicativas que fueron puestas a prueba a través de investigaciones variadas que han pasado a ser clásicas en el campo (Rogers y Dymond, 1954). El esquema metodológico utilizado fue: práctica clínica, observación, hipótesis explicativa, investigación, teoría. Dicho esquema en nada difiere de otros análogos que se han utilizado para promover el adelanto científico, excepto por el explícito reconocimiento de que tal vez este método no sea el que mejor se adapte a la investigación de la experiencia subjetiva y, por tanto, sea también la responsabilidad de quienes trabajamos con este enfoque continuar en la búsqueda de un método científico mejor adaptado a la investigación de la experiencia subjetiva (Coulson y Rogers, 1968).

Con respecto a la filosofía y metodología fundamentales del Enfoque Centrado en la Persona no sugiero cambios relativos a la realidad mexicana. Más aún me inclino a pensar que tanto la filosofía como la metodología de dicho enfoque tienen un valor transcultural. Las modificaciones que me ocurren se refieren más bien a la teoría psicológica.

EVALUACION DE LOS CONCEPTOS BASICOS

El Enfoque Centrado en la Persona, como hemos indicado, nace de la observación del comportamiento de la persona a través del proceso psicoterapéutico. Carl Rogers y los primeros investigadores a su alrededor, pensaron que los cambios en la dirección del crecimiento que se dan a través del proceso psicoterapéutico tenían como estímulo o causa algunas características de la persona del orientador o psicoterapeuta independientes de la orientación teórica de éste. Una investigación de amplio rango con psicoterapeutas de diferentes orientaciones, llevó a los investigadores a la conclusión de que los únicos factores significativamente ligados al cambio, en todos los terapeutas u orientadores, eran la empatía hacia la persona del cliente o paciente, la actitud positiva incondicional y la congruencia o autenticidad de la persona del terapeuta (Rogers, 1954, 1957, 1958, 1959, 1961).

Durante el primer período de la formulación teórica del enfoque se puso énfasis en la autodeterminación de la persona y en la no directividad por parte del terapeuta, como característica esencial del enfoque que fue descrito como la psicoterapia no directiva. En el segundo, a raíz de las investigaciones llevadas a cabo en la Universidad de Chicago sobre las actitudes básicas facilitadoras del crecimiento y sobre el autoconcepto como referente principal de la experiencia, se abandonó el concepto de no directividad, puesto que las actitudes básicas del orientador o del terapeuta influyen necesariamente en la dirección del crecimiento. Así asumió más bien el calificativo de psicoterapia Centrada en el Cliente para describir el proceso psicoterapéutico (Rogers, 1951).

A partir de entonces el proceso de intercomunicación e intracomunicación en individuos y grupos ha sido descrito como "experienicing" palabra que traducida al español significaría "experimentar" y que podría transmitir como la inglesa, que se está describiendo un proceso interno de vivir intensamente la experiencia interna e intercambiarla con los demás (Wexler, 1974).

Este último desarrollo, es decir el que la comunicación de la experiencia del propio psicoterapeuta u orientador lejos de inferir, complementa las actitudes básicas, me llevaron a proponer algunas modificaciones que en esta misma dirección aparecen adecuadas para la práctica en México

del Enfoque Centrado en la Persona dadas las características de nuestra propia cultura.

El hecho de que la teoría se vaya modificando con los datos emanados de la práctica clínica y de la investigación habla de una teoría cambiante que sí mantiene su función de ser norma viva no sólo de la práctica sino también de la misma investigación.

TEORIA DEL CONOCIMIENTO

La percepción subjetiva de la realidad y la valoración interna de la experiencia son dos pilos epistemológicos del Enfoque Centrado en la Persona. Elemento central y criterio de valoración de la percepción subjetiva es el "self" como punto central de referencia (Rogers, 1951).

El campo perceptual fenomenológico de la experiencia es en todo ser humano de naturaleza subjetiva. A medida que se desarrolla a la percepción de la realidad, aparece como núcleo central de dicha percepción la experiencia de uno mismo o "self" a la cual son referidas tanto las demás percepciones de la realidad como los significados emanados de dicha experiencia (Rogers, 1951).

El trabajo psicoterapéutico desde el Enfoque Centrado en la Persona se ha venido desarrollando sobre la experiencia que cada persona tiene de sí misma. La investigación (Rogers y Dymond, 1954) nos ha hecho concluir que a medida que la experiencia de sentimientos y significados es asumida y aceptada por la persona, su actitud hacia la vida y su comportamiento se tornan más abiertos, creativos e independientes.

Este planteamiento del proceso psicoterapéutico ha devuelto, sin duda alguna a un gran número de personas en diferentes culturas, el goce de una vida más plena y más productiva, aunque no carente de problemas y sufrimientos.

Por otra parte la experiencia con grupos con el Enfoque en la Persona, en los cinco continentes, desde los composites por un pequeño número de personas hasta los grupos masivos de doscientas o trescientas personas ha demostrado que el consenso grupal (no la mayoría de votos de las asambleas democráticas) cuando se toman en cuenta los puntos de vista de las minorías, e inclusive los de los individuos, resultan también un criterio de realidad. En efecto, el consenso sobre la realidad exterior cuando éste es producto de las aproximaciones a dicha realidad a través del diálogo y la comunicación genuinas, en condiciones de empatía, congruencia y actitud positiva incondicional, responsabiliza también al individuo no sólo de asumir la realidad de sus sentimientos y de sus significados sino también de asumir la realidad de sus compromisos comunitarios y sociales (Rogers, 1982).

Las diversas y muy variadas experiencias individuales y grupales con el Enfoque Centrado en la Persona en México indican que el énfasis en lo subjetivo, valorado internamente, lleva con frecuencia a la desresponsabilización comunitaria y social y a la formación de elites aisladas que procuran su propio bienestar, independientemente del contexto social que los rodea, inclusive, hemos podido constatar también que el énfasis en lo subjetivo con facilidad y relativa frecuencia se puede convertir en una racionalización del egoísmo opresor en una sociedad afligida por la injusticia como es la nuestra.

Por otra parte, el acento en los consensos comunitarios como un criterio igualmente importante que los subjetivos internos de cada persona, pone a los individuos y a los grupos más en contacto con la realidad social y desenmascara las tendencias al aislamiento, a la opresión y a la injusticia. Si en otras culturas democráticas y tal vez menos injustas pueden seguir siendo los criterios subjetivos internos de realidad más importantes para el desarrollo de la persona, en la nuestra sugiero que tanto en el campo de la psicoterapia y de la orientación como en el campo de la educación, del trabajo y de las relaciones interpersonales, los consensos grupales que toman en cuenta las aportaciones de las minorías y de los individuos son un criterio indispensable de realidad para el desarrollo tanto de las personas individualmente consideradas como de los grupos y de la sociedad en México.

MOTIVACION

El elemento motivacional básico en el Enfoque Centrado en la Persona, la tendencia no aprendida al crecimiento, tendencia refleja, no condicionada, que puede con frecuencia ser obstaculizada por las circunstancias del medio ambiente tanto material como social, pero que no puede ser extinguida ni en los organismos individualmente considerados, ni en la especie (Rogers, 1951).

Esta tendencia al crecimiento que se manifiesta igualmente en los procesos individuales como en los grupales, se reconoce como genuina, cuando existe equilibrio entre el crecimiento individual y el desarrollo social. De tal suerte que la prevalencia de un desarrollo a costa del otro no se demuestra como manifestación de crecimiento, sino como opresión, consecuencia disfuncional del desequilibrio. Sólo cuando las personas individualmente consideradas crecen dentro de los grupos, y los grupos, las comunidades y las sociedades crecen sin mengua del desarrollo de los individuos, se puede decir que la tendencia al crecimiento globalmente considerada, no ha sido obstaculizada sino favorecida.

En una cultura como la nuestra, el crecimiento de las personas individualmente consideradas, al margen de los procesos de crecimiento y desarrollo social, puede ser una forma de patología que tiene como característica la aliena-

ción del individuo que se mantiene al margen de las responsabilidades sociales.

Es decir, una tendencia al crecimiento que se da al margen de las responsabilidades sociales de la persona, puede mejor ser identificada como un síntoma de disfuncionalidad.

APRENDIZAJE Y CAMBIO

Si el cambio en la dirección del crecimiento está impulsado básicamente por la tendencia bipolar a crecer manteniendo el equilibrio entre el desarrollo individual de la persona y el desarrollo social, todo aprendizaje tiene como objetivo satisfacer este impulso fundamental manifestado en las necesidades biológicas, psicológicas y sociales de los individuos y de los grupos. Los reforzadores más importantes del aprendizaje, individual y socialmente considerado, son no solamente la satisfacción de las necesidades biológicas sino el sentimiento de bienestar consigo mismo, tanto fisiológico como psicológico, que experimentan las personas, individualmente consideradas y los grupos. La persona como individuo, y los grupos de diversa integración, aprenden significativamente, es decir, asimilan el aprendizaje en forma estable y funcional tanto por el creciente bienestar que experimentan, como por la liberación de las molestas y frustraciones que provienen del medio externo (Rogers, 1977).

En las experiencias grupales en México observamos con creciente claridad que el bienestar personal individual no sólo es producto de la liberación de opresión interna del sentimiento por el intelecto o de otras opresiones internas, sino también de la liberación de la opresión de un individuo por otro en la relación cotidiana y en la liberación de la opresión comunitaria que se origina en la prevalencia de grupos reducidos de poder político, cultural o económico, sobre las mayorías.

Tal vez un aprendizaje significativo en este país nuestro no pueda darse al margen del bienestar social. El aprendizaje que lleva a la libertad interna de opresión puede únicamente ser el principio del aprendizaje significativo que llega a su madurez cuando es integrado al aprendizaje social.

Al referirme a la evolución de los conceptos básicos del Enfoque Centrado en la Persona, indiqué cómo el concepto actual de congruencia o sinceridad y genuinidad del orientador o del terapeuta no implica únicamente la correspondencia entre lo experimentado internamente y la expresión externa del facilitador, sino la activa manifestación de sentimientos, percepciones y significados del facilitador en una atmósfera de empatía y aceptación incondicional.

Esta congruencia se demostró necesaria en el tratamiento de pacientes institucionalizados con el diagnóstico de esquizofrénicos y se ha venido considerando crecientemente válida en cualquier otra relación de ayuda de carácter individual o grupal. Es muy importante hacer notar que esta "genuinidad confrontante" tan eficaz en el tratamiento de pacientes institucionalizados, se estaba ya desde hace tiempo utilizando como un instrumento psicoterapéutico de primer orden en los procesos grupales, aunque no se le hubiera conceptualizado en esa forma.

En un país como el nuestro en que se respira la corrupción en todas sus manifestaciones, desde el ambiente familiar mismo hasta las más altas esferas en que se toman decisiones de política económica y social, la "congruencia confrontante" en una atmósfera de respeto y comprensión parece ser un elemento inseparable de la empatía genuina y la actitud positiva incondicional.

La genuinidad confrontante en nuestro país se va demostrando crecientemente útil como una condición facilitadora de primer orden para el desarrollo de la persona en sus dimensiones grupal, comunitaria y social. Es fácilmente observable que en nuestras relaciones y transacciones con personas que no están relacionadas con nosotros por lazos familiares o de amistad, culturalmente tendemos a sacar provecho para nosotros como individuos, perdiendo toda conciencia del bienestar de otras personas individualmente consideradas o del bienestar comunitario y social en el entorno. Tendemos a sacar ventaja en la cola del cine, en la oficina, en la escuela y en el trabajo y desde luego en el ámbito familiar. Con toda facilidad echamos manos del pariente o del amigo para sacar ventaja personal a costa de otras personas que no tienen influencia y a costa de un sano desarrollo comunitario y social. En este contexto la "congruencia confrontante", es una manifestación genuina de empatía y de actitud positiva incondicional hacia todas las personas que constituyen el grupo y la comunidad, no sólo hacia la persona opresora individualmente considerada.

PATOLOGIA Y CONFLICTO

En el Enfoque Centrado en la Persona el conflicto y la patología son producto de la frustración del impulso al crecimiento. Así, el concepto de opresión en el Enfoque Centrado en la Persona es particularmente relevante para entender la disfuncionalidad en las personas y en los grupos. En efecto, la opresión que ejercen los procesos cognoscitivos sobre los sentimientos, generan conflictos de diferente índole en la experiencia interna, así como la opresión de cualquier parte del organismo sobre otra parte del mismo o sobre el todo. Las manifestaciones de cualquier forma de disfunción o patología en el Enfoque Centrado en la Per-

sona están caracterizadas por alguna forma de opresión interna o externa. Asimismo en la dinámica de los grupos observamos que los conflictos y las tensiones aparecen cuando las mayorías o las minorías o los individuos, tienden a oprimir al grupo o a alguno de los individuos componentes del mismo. La resolución de las tensiones, o de cualquier forma de disfuncionalidad, aparece siempre como el resultado de la liberación de la situación opresiva a través del diálogo y de la negociación (Rogers, 1977).

En nuestra cultura mexicana las pautas de opresión externa hacia otros miembros del grupo o de la comunidad son introyectadas desde una edad muy temprana, así como lo fueron las pautas de opresión interna. Desde los primeros años en la vida familiar aprendemos un desdén generalizado por el bien de aquellos que no constituyen nuestro núcleo familiar o de amistades cercanas. El sacar ventaja personal a costa del bien público, es decir, a costa del desarrollo comunitario y social, aparece como una disfuncionalidad cultural o nacional a todos los niveles, cortando transversal y longitudinalmente por todas las clases y estratos sociales.

La explicación del origen de este fenómeno compete fundamentalmente a sociólogos, antropólogos e historiadores de la cultura, a mí me ocupa el manejo psicológico que pueda hacerse a éste, desde el Enfoque Centrado en la Persona, en el trabajo con individuos y con grupos.

Resumiendo, el proceso centrado en la persona tanto en la psicoterapia y en la orientación, como en el desarrollo familiar y comunitario y en todos los ámbitos educativos y del trabajo, sólo puede ser entendido en nuestro país, como un diálogo liberador de pautas de opresión interna y externa en una atmósfera de empatía, de actitud positiva incondicional y de congruencia confrontante. Dicho diálogo no tiene por objetivo únicamente la liberación del individuo de opresiones internas y su desarrollo hacia la independencia, la creatividad, la apertura y la relación afectuosa, sino que igualmente tiene como objetivo la liberación de opresiones externas, hacia el desarrollo de comunidades familiares y laborales más igualitarias, más creativas y productivas y más conscientes del bienestar de las minorías y de los individuos.

REFERENCIAS

- Coulson, W. and Rogers, C. *Man and the Science of Man*, Columbus: Charles E. Merrill, 1968.
- Rogers, C. *Client - Centered Therapy*. Boston: Houghton Mifflin, 1951.
- Rogers, C. and Dymond Rosalind. (Eds.) *Psychotherapy and Personality Change*. Chicago: University of Chicago Press, 1954.

- Rogers, C. The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change, *Journal of Consulting Psychology*, 1957, 21, 95-103.
- Rogers, C. A Process Conception of Psychotherapy, *American Psychologist*, 1958, 13, 142-149.
- Rogers, C. A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relations as Developed in The Client – Centered Framework. In S. Kich (Ed.) *Psychology: A Study of a Science*, Vol. III, New York: c Graw Hill, 1959.
- Rogers, C. On Becoming a Person, Boston: Houghton Mifflin, 1961.
- Rogers, C. and Truax, C. The Therapeutic Conditions Antecedent to Change. In Rogers, C. (Ed) *The Therapeutic relations and its Impact: A Study of Psychotherapy with Schizophrenics*. Madison: University of Wisconsin Press, 1967.
- Rogers, C., *Carl Rogers on Encounter Groups*, New York: Harper and Row, 1970.
- Rogers, C. *On Personal Power*. New York: Delacorte Press, 1977.
- Wexler, D. A Cognitive Theory of Experiencing, Self-Actualization and Therapeutic Process. In Wexler D. and North Laura (Eds). *Innovations in Client – Centered Therapy*. New York: Wiley, 1974.

EMOCIONES Y COGNICION¹

RESUMEN

El presente trabajo se refiere a la manera en que las emociones de la gente influyen en su memoria, percepción, juicio y pensamiento. Se discuten los hallazgos sobre el tema en tres amplias áreas: a) filtración selectiva, b) forma en que afectan la recuperación de recuerdos, los sentimientos, aprendizaje ligado a estado y c) influencias emocionales sobre el pensamiento y los juicios. Las emociones estudiadas son la felicidad y la tristeza; como herramientas se utilizan la hipnosis y el recuerdo libre junto con una tarea experimental. Por último, los experimentos discutidos muestran que lo que la gente ve y la forma como interpreta la situación varía con la forma en que se siente.

En la presente investigación se analiza como las emociones de la gente influyen en su memoria, su percepción, juicio y pensamiento. Se discutirán estos hallazgos en tres amplias áreas. El primer grupo de resultados muestra cómo los sentimientos de una persona actúan como un filtro selectivo que está adaptado para el material de entrada que apoya o justifica esos sentimientos; el filtro admite el material que concuerda o es congruente con la disposición de ánimo del perceptor y desecha el material incongruente que no coincide. Los sentimientos causan que los estímulos congruentes lleguen a ser más notorios, resalten más, despierten más interés, causen procesamiento más profundo y de este modo se aprendan mejor. Esta filtración es importante en cuanto que determina qué es almacenado en la memoria en primer lugar.

Segundo, se encontró que los sentimientos de las personas afectan qué registros pueden recuperar la memoria. La gente puede recuperar mejor eventos aprendidos originalmente en una disposición de ánimo particular mediante el reinstalar o regresar de alguna manera a ese mismo estado de ánimo. Se tienen varias demostraciones de esta recuperación dependiente del estado de ánimo.

Tercero, se encontraron fuertes influencias emocionales sobre el pensamiento y los juicios. Las percepciones sociales de la gente al igual que sus fantasías imaginativas son subjetivas; ellas son fácilmente influenciadas por sus estados de ánimo del momento. Estas influencias ocurren siempre que la gente evalúa a sus amigos, a ellos mismos, sus situaciones de vida y su futuro.

Como los experimentos examinan la influencia de los estados de ánimo emocionales, se menciona, en primer lugar, cuáles emociones se estudiaron y cómo son creadas. Las emociones estudiadas usualmente fuerqn simplemente

la felicidad y la infelicidad o tristeza moderada, aproximadamente lo que se siente al ver una comedia divertida o una película triste. Varios estudiantes universitarios han servido como voluntarios pagados y consienten en sentir los estados emocionales que se sugieren para los experimentos. Como herramienta a menudo se utiliza la hipnosis. Se hipnotizan a los voluntarios y después se les pide que ellos mismos se pongan de ánimo feliz o de ánimo triste mediante el recordar alguna experiencia feliz o triste de sus vidas. Ellos tienen que ir hacia ese recuerdo en su imaginación, para vivificar la emoción que sintieron en ese tiempo y después asirse a esa emoción mientras llevan a cabo alguna tarea experimental. Los sentimientos emocionales creados de esta manera son bastante reales aunque moderados, algo como lo que cualquiera puede hacer mediante el revisar vívidamente una experiencia felizmente exitosa o desagradable. En algunos experimentos, no se usa la hipnosis, en su lugar simplemente se le pide al sujeto que recuerde escenas felices o tristes de su vida, con lo cual se estimula al mismo a estar feliz o triste. Ese método trabaja casi tan bien como las sugerencias hipnóticas. Al final del experimento, se retiran las sugerencias emocionales, regresando a los voluntarios a un estado de relajación placentera. Los procedimientos parecen bastante inofensivos y los sujetos de buena gana se ofrecen como voluntarios para más experimentos. Esta es la forma en que se crean estados de ánimo felices o tristes en los sujetos.

A continuación se describen algunos experimentos. Primero, se discutirá el fenómeno de filtración selectiva. La hipótesis básica es que la gente en un estado de ánimo determinado buscará o será atraído a cosas que concuerdan con su humor; es como si ellos atendieran a cosas que justificaran o mantuvieran su ánimo. Se ha estudiado esta selectividad de estado de ánimo en varias formas. En un experimento, realizado por la alumna Colleen Kelley (Nota 1);

¹Trabajo presentado en el Tercer Congreso Mexicano de Psicología, México, D. F., 14 de Julio de 1982. Investigación apoyada por la subvención MH-13950 de los Institutos Nacionales de Salud Mental de los Estados Unidos.

se pidió a sujetos felices o tristes que vieran un grupo de fotografías que contenían algunas escenas felices y algunas tristes. Las escenas felices eran de gente riendo, jugando o celebrando victorias; las escenas tristes eran de fracasos, rechazos, funerales y las consecuencias de desastres. Sin informar a los sujetos, se registró cuanto tiempo pasaban viendo los diferentes tipos de fotografías. Se obtuvieron los resultados mostrados en la primera figura (Fig. 1)

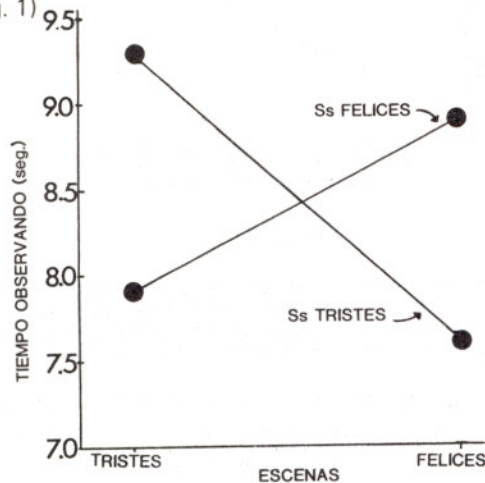


Figura 1

Tiempo promedio de sujetos felices o tristes, transcurrido viendo transparencias que muestran escenas felices o tristes. Datos tomados de Kelley (Nota 1), con permiso.

Aquí se encontró que si los sujetos están felices, pasarán más tiempo viendo las escenas felices que las tristes; si ellos están tristes, pasarán más tiempo viendo las escenas tristes que las felices. A menudo la gente no se daba cuenta de que estaba haciendo esto. Así que ésta es una exposición selectiva a materiales que concuerdan con el estado de ánimo de quien los ve.

Esta diferencia en el tiempo de exposición causa una diferencia en la memoria para dos tipos de fotografías. Cuando se pidió a estos sujetos que recordaran las fotografías, se encontró que los sujetos felices recordaban mucho más escenas felices, mientras que los sujetos tristes recordaban más fotografías tristes. Por lo tanto, la exposición selectiva a material congruente con el estado de ánimo dio pie al aprendizaje selectivo del mismo.

Como una segunda ilustración de selectividad del estado de ánimo, esta vez con material textual escrito, se les pidió a los sujetos que leyeran algunas entrevistas psiquiátricas simuladas, en las cuales un paciente hablaba sobre su infancia a su psiquiatra. El paciente describía brevemente en la narración una serie no relacionada de incidentes felices e incidentes tristes de su vida. A los sujetos que leían la narración se les hizo sentir felices o tristes mientras la leían. Más tarde, ellos recordaban esta narración con los resultados mostrados en la Fig. 2.

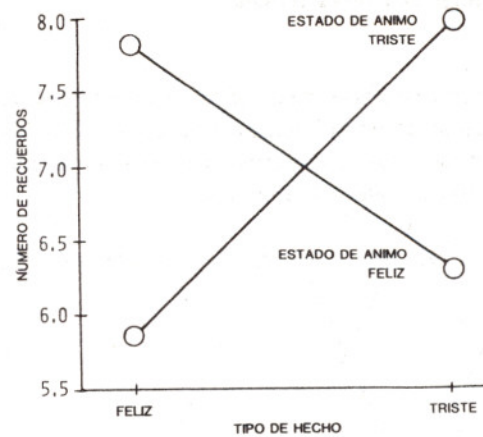


Figura 2

Número de incidentes de historias felices versus tristes recordados por lectores que se encontraban felices o tristes. Tomado de Bower (1981), con permiso.

Aquí se halló que la gente aprendía más acerca de incidentes que concordaban con sus estados de ánimo. Los lectores felices recordaban de una a una y media veces más incidentes felices que tristes, mientras que los lectores tristes recordaban una, una y un tercio más incidentes tristes que felices.

Estos experimentos muestran que la gente aprende más acerca de material que concuerda con sus estados emocionales. ¿Por qué es esto? Como se señaló anteriormente, una razón es que ante una elección dada, la gente prefiere atender al material que concuerda con su ánimo; de este modo, ellos ordinariamente pasan más tiempo leyendo y pensando sobre ese material. Sin embargo, esa no puede ser una explicación completa, porque aún cuando se igualó el tiempo de exposición, la gente todavía recuerda más material congruente con su humor. Así que, ¿qué más podría estar sucediendo? Se han investigado varias hipótesis. La hipótesis que se discutirá propone que el material congruente con el humor es recordado mejor porque está acompañado por una reacción emocional más intensa. Esto es, cuando una persona atiende a material que es congruente con su estado emocional, se asume que esto intensifica o realza sus sentimientos emocionales; sin embargo, cuando él atiende a material que es incongruente con su estado emocional actual, eso causa una reducción en la intensidad de la emoción sentida. Los cambios hipotéticos en la intensidad se muestran en la Figura 3.

Esta muestra los cambios en intensidad de la emoción sentida conforme un sujeto feliz y uno triste leían un episodio feliz en la historia, después un episodio triste, y después otro feliz. De este modo, por ejemplo, un sujeto feliz llegará a estar más feliz conforme lee un incidente feliz, mientras que estará menos feliz conforme lee un incidente triste y viceversa para un sujeto triste. Si se acepta que es más probable que la gente recuerde eventos que están aso-

ciados con reacciones emocionales más intensas, entonces esta fluctuación en la intensidad del estado de ánimo explicaría porqué la gente recuerda mejor el material que es congruente con su estado de ánimo actual.

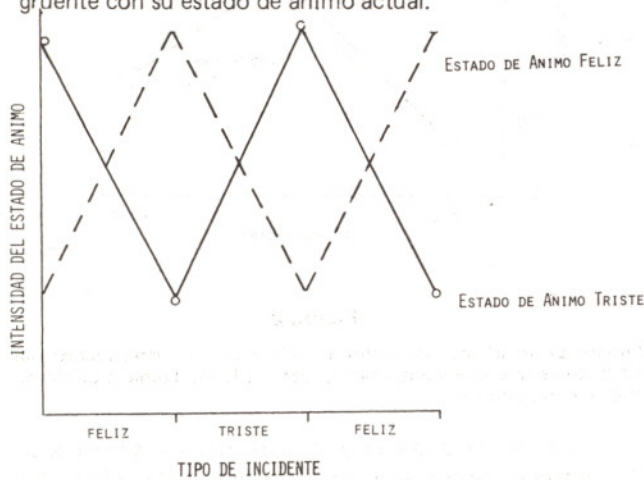


Figura 3

Fluctuaciones hipotéticas en intensidad del estado de ánimo de una persona feliz (línea punteada) o el estado de ánimo de una persona triste (línea sólida) conforme leían una historia que contenía primero un incidente feliz, y después un incidente triste, y luego otro feliz. Los eventos congruentes realzan la intensidad del estado de ánimo, mientras que los eventos incongruentes causan su disminución. Tomado de Bower (1981) con permiso.

Se tienen varias fuentes de evidencia para esta hipótesis de la intensidad del estado de ánimo. Un primer indicio de evidencia es que el material que evoca fuertes reacciones emocionales tiene mayor probabilidad de ser recordado. El efecto básico aquí fue demostrado en otro experimento de Colleen Kelley (Nota 1). Ella presentó a sus sujetos frases breves tales como "Niño perdido", o "Días felices", o "Malas apuestas"; se les instruyó en utilizar estas frases para recuperar un recuerdo específico de sus vidas, y después evaluar la intensidad actual del sentimiento que ellos tenían acerca de ese evento. Después de pasar a través de una serie de 78 frases instigadoras como las señaladas, los sujetos recibieron una prueba sorpresa de memoria, en la que se les pedía recordar todas las frases instigadoras que se les habían dado. Los resultados se muestran en la siguiente figura (Fig. 4)

Esta gráfica (Fig. 4) detalla como la cuantificación de la intensidad dada a una experiencia en el momento que ocurre el estímulo instigador se correlaciona con su recuerdo posterior. Conforme una frase instiga un recuerdo más emocional, el sujeto aumenta notablemente la probabilidad de que recuerde esa frase en una prueba posterior de recuerdo. Por consiguiente, esto proporciona una evaluación directa de la relación entre la intensidad emocional de una experiencia y su recuerdo posterior.

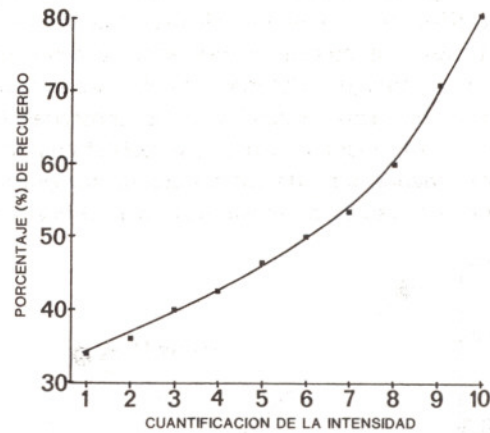


Figura 4

Probabilidad del recuerdo posterior de una frase instigadora del recuerdo relacionada a la intensidad emocional del recuerdo instigado con la frase. La curva ha sido suavizada con promedios móviles de 3 puntos. Datos tomados de Kelley (Nota 1), con permiso.

Desafortunadamente, ese resultado tiene varias interpretaciones, debido a que el material que causa una intensa reacción emocional difiere en muchas formas del material que causa sólo una reacción moderada y quizá algo del material mismo está causando las diferencias en el recuerdo. Los resultados serían más fáciles de interpretar si se pudiera mantener el material constante y simplemente variar la reacción emocional de la persona vía sugestión hipnótica. Tal fue el experimento realizado a continuación por el alumno, Steven Gilligan, quien entrenó a los sujetos a sentirse ya fuera medianamente contentos o estáticamente felices en respuesta a sugestiones hipnóticas. A continuación pasaron a un experimento de recuerdo libre en el cual estudiaron una serie de breves descripciones de eventos, algunos felices, algunos tristes; conforme estudiaban algunos eventos, se les pedía sentirse intensamente felices; conforme otros eventos, se les pedía sentirse sólo medianamente contentos. Posteriormente, mientras estaban en un estado de ánimo neutral, se les pedía que recordaran libremente todos los eventos que habían leído. Se obtuvieron los resultados mostrados en la Figura 5.

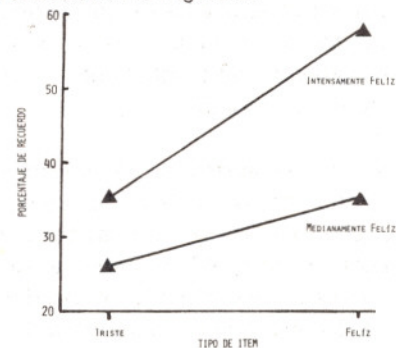


Figura 5

Probabilidad de recuerdo posterior de eventos felices y tristes que fueron experimentados cuando se instruyó a los sujetos que se sintieran ya fuera medianamente ("bajo") felices o intensamente ("alto") felices. Datos tomados de Gilligan y Bower (en prensa), con permiso.

Una vez más, se ve que los sujetos felices recuerdan episodios felices más que episodios tristes; mas importante, los episodios experimentados mientras los sujetos estaban sintiéndose intensamente emocionales eran mejor recordados que los episodios experimentados mientras ellos se sentían sólo moderadamente contentos. Por lo tanto, la hipótesis de la intensidad emocional se ve apoyada.

A continuación se describen nuevamente los pasos de razonamiento: Se encontró que la gente recuerda mejor materiales congruentes con el estado de ánimo aún cuando éstos sean estudiados durante la misma duración que los materiales incongruentes. En seguida, se supuso que la gente recuerda mejor materiales congruentes con el estado de ánimo, parcialmente por que tales materiales producen una reacción emocional más intensa; y ahora se apoya esa hipótesis demostrando que el material que produce una reacción más intensa en verdad es recordado mejor. Esto fue cierto ya fuera de la intensidad ocurriera en una reacción natural al material o fuera producida por sugestión hipnótica. Cabe señalar que Gilligan ha encontrado este efecto de intensidad sobre el recuerdo para las emociones de felicidad y enojo. Sin embargo, el efecto no siempre ocurre para la tristeza o la depresión, quizá porque la depresión intensa activa hábitos de retiro y derrota, los cuales son dañinos para el buen aprendizaje. No se tratará más ese punto aquí, puesto que se ampliaría demasiado el tema.

Esta primera línea de evidencia ha mostrado filtración selectiva en la toma de información; las emociones parecen actuar como filtros que seleccionan y enfatizan eventos medio ambientales que son congruentes con el estado emocional, así que se aprenden mejor estos eventos que los incongruentes.

A continuación, se discutirá cómo la recuperación de los recuerdos se ve afectada por las emociones del momento de los sujetos. Aquí la investigación ha descubierto un tipo de memoria dependiente del estado creada por diferentes estados emocionales. La idea es que los recuerdos que una persona almacena cuando está en un estado emocional son más recuperables posteriormente si puede re-entrar a ese mismo estado emocional, pero su recuperación será mucho peor si trata de recordar mientras está en estado emocional diferente al del aprendizaje original. Es como si un estado emocional específico fuera un cuarto específico en una biblioteca en la cual el sujeto coloca registros de memoria y puede recuperar más fácilmente esos registros mediante el sólo regresar a ese mismo cuarto.

Se poseen varios experimentos que muestran esta memoria emocional dependiente del estado. En el primero, se trató que la gente aprendiera a recordar dos listas de 16 palabras, una lista memorizada mientras estaban felices, una segunda lista memorizada mientras estaban tristes. Después, fueron colocados en un estado de ánimo feliz o triste

y se les pidió recordar ambas listas de palabras. Los porcentajes de palabras retenidas se muestran en la siguiente figura (Fig. 6)

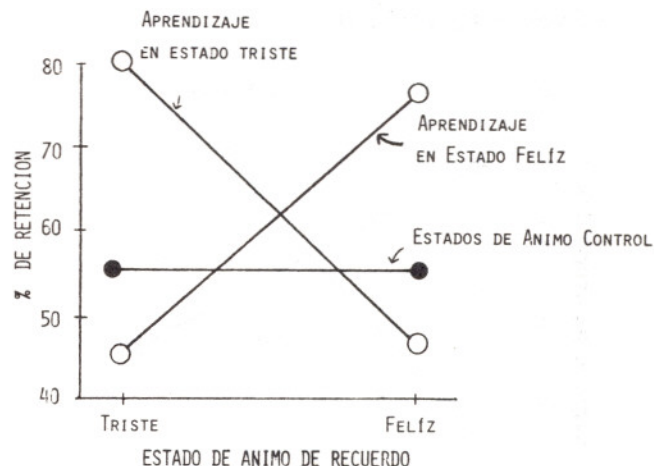


Figura 6

El porcentaje de puntajes de retención varía de acuerdo a la igualdad entre el estado de ánimo del aprendizaje y el estado de ánimo del recuerdo. Las líneas inclinadas se refieren a los sujetos que aprendieron las dos listas en diferentes estados de ánimo. Tomado de Bower (1981), con permiso.

Las personas a quienes se probó en estado triste recordaron más de la lista que habían aprendido en estado triste, mientras que las personas a quienes se probó en estado feliz recordaban más de la lista aprendida en estado feliz. En relación a sujetos control quienes aprendieron y recordaron ambas listas en un sólo estado de ánimo, los sujetos que aprendieron las listas en diferentes estados de ánimo mostraron interferencia cuando recordaban una lista estando en un estado de ánimo desigual y facilitación cuando lo recordaban en un estado de ánimo igualado. Los resultados pueden ser explicados asumiendo que el estado de ánimo de los sujetos llega a estar asociado a los ítems de aprendizaje, que estas asociaciones facilitan el recuerdo cuando las pruebas del estado de ánimo igualan el estado de ánimo bajo el cual fueron aprendidos los ítems, pero interfieren con el recuerdo al atraer asociaciones que compiten cuando los estados de ánimo de la prueba y de la entrada son desiguales.

Esta dependencia del estado de ánimo en el recuerdo libre ha sido repetida varias veces en el laboratorio. Por ejemplo, las personas que son felices recuerdan muchos más eventos felices que eventos tristes de su infancia o de su vida reciente tal como los registran en sus diarios personales; por otro lado, la gente que está triste recuerda relativamente más eventos tristes que felices de sus vidas. No se necesita utilizar la hipnosis para demostrar esta recuperación selectiva. Un experimento reciente de Wark Snyder y Phyllis White (en prensa) indujo felicidad y tristeza a tra-

vés de auto-sugestión sin hipnosis; ellos entonces pidieron a sus sujetos que reportaran eventos personales de la semana pasada. Otros jueces clasificaban los eventos reportados como feliz, triste, o natural, con los resultados mostrados en la siguiente figura (Fig. 7).

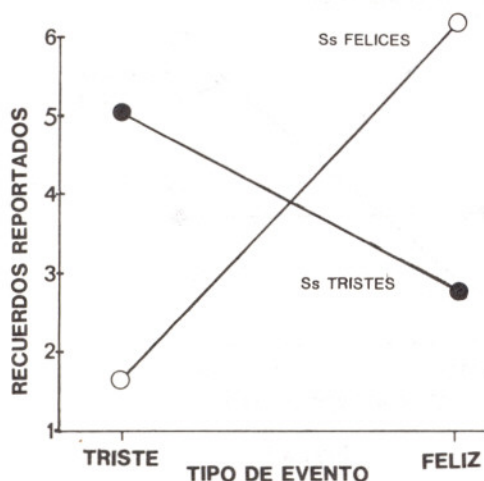


Figura 7

Número de recuerdos felices y tristes de eventos recientes reportados por sujetos felices o tristes. Tomado de Snyder y White (en prensa), con permiso.

Esto nuevamente muestra memoria dependiente del estado: esto es, la gente feliz recuperaba relativamente más recuerdos felices y la gente triste recuperaba relativamente más recuerdos tristes. Esta es una recuperación dependiente del estado puesto que asumimos que la gente se sentía apropiadamente feliz o triste en el momento en que estos eventos tristes o felices ocurrieron originalmente. Por lo tanto, cuando después el sujeto se sienta triste, por ejemplo, ese estado de ánimo recuperará mejor los primeros eventos almacenados en el momento en que estaba triste. La explicación para el recuerdo selectivo de eventos de la vida real es por consiguiente la misma dada para el recuerdo selectivo en nuestro experimento de lista de palabras. En otro lugar, se detalla una teoría de sistema asociativo que explica esta recuperación dependiente del estado de ánimo. Está basada en la idea de que un estado emocional puede servir como una señal que llega a estar asociada a eventos que ocurren junto con esa emoción y que esta señal puede activar e instigar el recuerdo de esos mismos eventos cuando la persona re-entra ese estado de ánimo. No se continuará esa teoría aquí, debido a que se publicó en 1981 en un artículo en la revista **American Psychologist**.

En su lugar, se discutirán algunas otras influencias que las emociones tienen sobre los procesos cognoscitivos. Cuando las emociones surgen fuertemente, los conceptos, palabras, temas y reglas de inferencia que están asociados con esa emoción llegarán a ser marcados y altamente dis-

ponibles para su uso por el sujeto emocional. Por lo tanto se puede esperar que la persona emocional use procesamiento de arriba abajo ó conducido por la expectativa de su medio ambiente social. Esto es, su estado emocional traerá a disposición ciertas categorías perceptuales, ciertos temas, ciertas formas de interpretar el mundo que es congruente con su estado emocional; estos juegos mentales actúan como filtros interpretativos de la realidad y como prejuicios en sus juicios. A continuación se discutirán brevemente algunos de estos efectos, los cuales están listados en la Tabla 1.

TABLA 1

Una lista de algunos procesos cognoscitivos influenciados por la emoción.

1. Asociaciones Libres
2. Temas de Fantasías (Historias TAT)
3. Opiniones instantáneas de la Gente
4. Juicios de Probabilidad de Eventos
5. Juicios Inter-Personales
6. Auto percepción.
7. Autoconfianza.

Primero, la emoción afecta las asociaciones libres. En un experimento los sujetos se sentían felices, tristes o enojados conforme asociaban libremente palabras neutrales. Sus asociaciones libres a menudo revelaban este estado de ánimo. Por ejemplo, a un sujeto que estaba feliz se le daba la palabra estímulo "vida" y dio como asociaciones libres encadenadas las palabras "amor, libertad, diversión, abierto y júbilo". Otro sujeto que estaba enojado respondió a "vida" con las asociaciones "luchar, fatiga, pelea y competencia". Muchas de estas asociaciones eran así de obvias. La teoría del sistema asociativo implica este sesgo porque supone que el estado de ánimo prevaleciente actúa como una fuente de activación constante, de modo que las palabras asociadas más activadas yacen en puntos de intersección en el sistema asociativo entre el estado de ánimo y las palabras estímulo. De este modo, las asociaciones típicamente satisfacen restricciones conjuntas sugeridas por el estado de ánimo y la palabra estímulo.

Segundo, se encontró que la emoción influenciaba el tipo de fantasías y ensoñaciones que tiene la gente. Como una demostración, en un experimento, se les pidió a los sujetos felices o tristes que elaboraran historias acerca de lo que estaba sucediendo en varias fotografías del Test de Apercepción Temática o TAT. Se halló que, en general, el contenido de las historias era fuertemente afectado por el estado de ánimo de la persona. La gente feliz contó historias felices acerca de éxito o romance, mientras que los sujetos enojados contaron historias agresivas acerca de con-

flictos y disturbios. Esto es comprensible si se supone que emociones tales como el enojo ó la felicidad sugieren un tema tal como conflicto o romance, alrededor del cual se elabora entonces una historia en la imaginación.

Tercero, la teoría implica que el estado de ánimo influenciará las decisiones rápidas instantáneas acerca de la gente familiar o temas acerca de los cuales han almacenado impresiones heterogéneas. En uno de los experimentos se les pidió a los sujetos que dieran breves esbozos de personalidad de gente familiar en sus vidas, tales como un maestro, un pariente o un amigo. Describieron algunos caracteres mientras estaban felices y otros mientras estaban enojados. Encontramos que estas decisiones instantáneas estaban fuertemente influenciadas por el estado de ánimo transitorio del sujeto. Los sujetos felices tendían a dar descripciones muy benéficas y amigables de sus conocidos; los sujetos enojados tendían a ser faltos de benevolencia, casi despiadados en criticar a sus amigos.

Si la gente ha almacenado una variedad de impresiones acerca de personas familiares, entonces se puede suponer que el estado actual del sujeto causa recuperación de recuerdos principalmente positivos o negativos de esa persona. De esta manera, la evaluación resumida de ese amigo puede estar prejuiciada por la disponibilidad de las opiniones positivas versus las negativas que le vienen a la mente. Por lo tanto, este prejuiciamiento en la evaluación es sólo una forma disfrazada de la memoria dependiente del estado de afectividad.

También se ha investigado cómo los estados de ánimo felices versus los depresivos influencian los juicios de las personas acerca de las probabilidades subjetivas de eventos futuros (Nota 2). Después de inducir un estado de ánimo feliz o depresivo en los sujetos, se les pidió estimar la probabilidad de cada uno de varios eventos futuros posibles. La mitad de los eventos futuros eran positivos ó bienaventurados y la mitad eventos negativos o desastres; dentro de cada grupo, la mitad eran eventos personales, y la mitad eventos nacionales o mundiales. Por ejemplo, se les pidió a los sujetos que estimaran la probabilidad de que dentro de los siguientes tres años, ellos tomaran unas vacaciones en Europa; o que en los siguientes cinco años se vieran involucrados en un accidente automovilístico serio; o que dentro de los siguientes diez años hubiera un gran desastre en una planta de poder nuclear en California. Se instó a los sujetos que fueran tan objetivos como les fuera posible en sus estimaciones y todos sinceramente creyeron que no eran influenciados por sus estados de ánimo.

No obstante, el estado de ánimo de la gente influenció dramáticamente sus estimaciones de probabilidad subjetivas comparadas con las estimaciones dadas por sujetos con-

trol quienes se encontraban en un estado de ánimo neutral. Los resultados se muestran en la siguiente figura (Fig. 8).

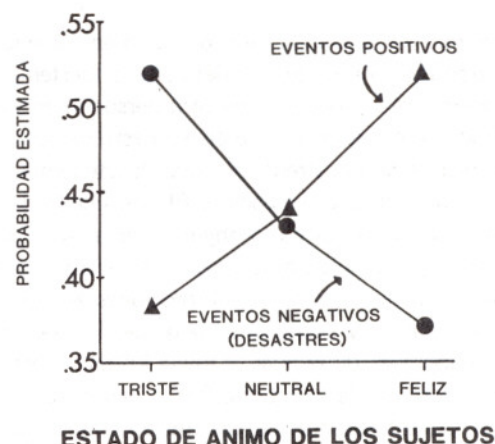


Figura 8

El promedio de estimaciones de probabilidad de eventos positivos ("bienaventurados") y de eventos negativos ("desastres") de sujetos que se encontraban en un estado de ánimo feliz, neutral o triste. Datos tomados de Wright y Bower (Nota 2), con permiso.

Mientras que estaban felices, los sujetos aumentaron su probabilidad de estimación de eventos futuros positivos o bienaventurados y redujeron sus estimaciones de eventos futuros negativos o desastres. Por otro lado, los sujetos deprimidos hicieron exactamente lo contrario; aumentaron su probabilidad de estimar desastres y redujeron sus estimaciones de la probabilidad de eventos positivos. Estas diferencias fueron bastante contundentes y bastante consistentes a través de los sujetos e ítems. Los efectos son tan grandes para los eventos internacionales como para los eventos personales que afectan directamente al sujeto. Aquí está entonces el optimismo de las personas felices y el pesimismo de las deprimidas.

Para explicar este resultado, se señala que la gente utiliza una estrategia de estimación de la probabilidad de un evento de acuerdo a que tan rápidamente puede recuperar ejemplos de él de su memoria. Por lo tanto, al estimar la probabilidad de ser dañado en un accidente de auto, una persona podría tratar de recordar episodios relevantes que lo involucran a él mismo o a sus amigos en accidentes de auto o historias del periódico acerca de tales accidentes. Entonces ajusta sus estimaciones de probabilidad de acuerdo a qué tan fácilmente recupera ejemplos de la memoria. Debido a esta dependencia de estado de ánimo en la recuperación, los recuerdos de episodios congruentes con el estado de ánimo parecen estar más disponibles; de ahí que las estimaciones de la probabilidad lleguen a estar dramáticamente prejuiciadas en una dirección congruente con el estado de ánimo. Por lo tanto, los sujetos felices pensarán

que es muy probable que ocurran los eventos felices, mientras que los sujetos deprimidos pensarán que es muy probable que ocurran los desastres.

Pasando al siguiente punto, también se encuentra que el estado de ánimo de un sujeto afecta fuertemente sus juicios acerca de la conducta de otra persona hacia él. Las percepciones sociales de lo que alguien está haciendo o de lo que está sucediendo alrededor, están fuertemente matizadas con subjetivismo y evaluación. El significado de las acciones de la gente no es dado objetivamente, sino que más bien es proyectado sobre esas acciones de acuerdo a las evaluaciones. Se tienen que leer las intenciones escondidas detrás de las palabras y acciones de la gente. En esa lectura la premisa emocional de la cual se inicia influye fuertemente cómo se interpreta la conducta. Por lo tanto, se tiene que decidir si un estudiante que discute en clase está siendo franco ó está siendo hostil, si está mostrando persistencia admirable o terquedad. Se debe discernir si las acciones de un policía hacia un criminal ilustran arrojo temerario o total descuido. Claramente, los juicios que se emiten dependen de cómo las acciones impactan a un sujeto y cómo este se siente acerca del actor. La gente feliz tiende a ser caritativa, amorosa y positiva en sus interpretaciones de otros. La gente deprimida rápidamente nota cualquier signo de pérdida de amistad, exagera la más ligera crítica y sobre interpreta observaciones personales y críticas de ello mismo. La gente enojada es belicosa, tiende a ser poco caritativa, presta a encontrar fallas, a tomar ofensas. Ellos pueden desquitar su enojo sobre la gente que les rodea que no tienen nada que ver con el surgimiento de su enojo; ésta es la base para que una persona pague las culpas de otra.

Estas influencias emocionales sobre los juicios personales se aplican muy bien cuando la gente se está juzgando a sí misma y a su propia conducta. Por ejemplo, los pacientes psiquiátricos deprimidos son notorios por criticarse a ellos mismos por lo que ellos perciben como sus acciones reprimibles e incompetentes. Uno de los experimentos (Nota 3) investigó si el estado emocional de un sujeto influenciaría su percepción momento-a-momento de su propia conducta. Específicamente surge la pregunta si estudiantes universitarios se verían naturalmente ellos mismos como incompetentes y socialmente faltos de habilidades si se veían a ellos mismos mientras se sentían socialmente rechazados. Por el contrario, se deseaba ver si ellos se verían a ellos mismos como si se comportaran con acciones positivas y socialmente hábiles, si ellos se vieran a ellos mismos mientras se sentían felices. Esto adquirió un experimento de dos días. En el primer día se entrevistó a los sujetos durante 20 minutos sobre temas personales y esto se videograbó con su conocimiento y consentimiento. El siguiente día ellos regresaron y aprendieron cómo calificar las entrevistas videograbadas para conductas con-

versacionales pro-sociales, positivas, o autosociales, negativas. Ejemplos de conductas positivas eran sonreír, inclinarse hacia adelante y contribuir con observaciones amistosas; las conductas negativas fueron fruncir el ceño, mirar a lo lejos, hacer muecas y así sucesivamente. Los sujetos aprendieron a calificar tales conductas cada 10 segundos mientras observaban a una persona en una cinta de video. Después de esto, los sujetos fueron hipnotizados. A la mitad de ellos se les pidió que recordaran y revivieran en la imaginación un momento de éxito social en que se hubieran desempeñado perfectamente bien y se sintieran bien acerca de ellos mismos. A los sujetos restantes se les pidió recordar y revivir un momento de falla social, en que se hubieran sentido desconcertados y socialmente rechazados debido a algo embarazoso o penoso que hubieran hecho. Después se pidió a los sujetos mantener este estado de ánimo mientras veían la videograbación de 20 minutos de ellos mismos siendo entrevistados el día anterior. Cada 10 segundos ellos tenían que notar al menos una conducta positiva, negativa o neutral que observaran en ellos mismos.

Los resultados principales se muestran en la siguiente figura (Fig. 9).

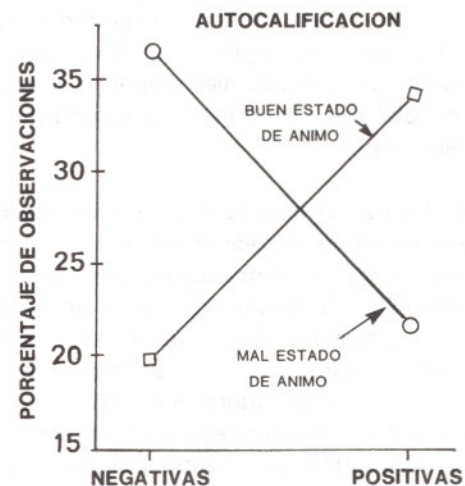


Figura 9

Auto observación de conductas positivas y negativas por sujetos que se sentían bien o mal acerca de ellos mismos. Tomado de Forgas, Bower y Krantz (Nota 3), con permiso.

Esta muestra los porcentajes de todos los juicios que caen dentro de las categorías pro-social y anti-social. La gráfica muestra que la gente que se sentía socialmente rechazada y en un mal estado de ánimo se percibía a sí misma en la entrevista videograbada, exhibiendo muchos más actos negativos socialmente ineptos, que actos positivos prácticos. En contraste, los sujetos que estaban con buen estado de ánimo percibieron más acciones pro-sociales.

les positivas que acciones negativas en ellos mismos. Estas diferencias están todas "en el ojo del espectador" puesto que los jueces neutrales valoraron los dos grupos de sujetos como que exhibían proporciones aproximadamente iguales de conductas positivas y negativas. Los resultados ilustran qué tan ambiguo es el "lenguaje del cuerpo", porque éstos son juicios perceptuales momento-a-momento, no evaluaciones retrospectivas. Por lo tanto parece que la conducta social es casi un lienzo blanco sobre el cual los receptores proyectan una imagen de acuerdo a sus estados de ánimo. Ellos pueden incluso proyectar una película sobre ellos mismos, que varía de acuerdo a sus estados de ánimo actuales.

Tales influencias emocionales sobre los juicios sociales pueden ser explicadas por la teoría del sistema asociativo. El estado de ánimo del perceptor activa y alista a la prontitud ciertos conceptos congruentes con el estado de ánimo, hipótesis y reglas de inferencia. Estas son empleadas en el procesamiento activado por la expectativa o de arriba-abajo para clasificar los gestos ambiguos, frases y expresiones que una persona realiza durante una conversación.

En una línea final de investigación, se ha descubierto que los sentimientos emocionales de una persona tienen un gran impacto sobre su autoconfianza y su autoestima. En particular, el estado emocional de una persona influye sus creencias acerca de su eficacia, habilidad y destreza en el desempeño de sus actividades sociales, intelectuales y físicas. El Profesor Albert Bandura de la Universidad de Stanford ha planteado la hipótesis de que la ejecución de una persona de alguna acción estará fuertemente influenciada por sus sentimientos de eficacia o destreza en esa actividad. Por lo tanto, un hombre que es socialmente ansioso y muy penoso con las mujeres predecirá que es inepto e incompetente al interactuar románticamente con ellas. Estas predicciones derrotistas a menudo se convierten en profecías autoverificadas puesto que las acciones llevadas a cabo sin confianza o convicción a menudo son de pobre calidad y dejan una mala impresión sobre otros.

Parte de la meta de la psicoterapia con tales personas sería aumentar su sentido de destreza o eficacia tomando en cuenta esas conductas que les causan problemas.

Anteriormente se vió cómo la felicidad y la depresión influyen las predicciones de una persona acerca de eventos impersonales en el futuro. En el siguiente experimento surge la pregunta si tales emociones afectarían también las predicciones de una persona acerca de su propia ejecución en una variedad de actividades. En este experimento, realizado con el alumno David Kavanagh (Nota 4), se le pidió a algunos sujetos que se pusieron ellos mismos en un estado de ánimo feliz mediante el recordar una experiencia

exitosa, mientras que otros sujetos se pusieron ellos mismos en un estado de ánimo triste recordando una experiencia no exitosa. Entonces, después de que se les había ocultado el propósito del experimento, se les pidió predecir la probabilidad de que en la situación de su vida típica pudieran tener éxito en una variedad de actividades. Las preguntas involucraban habilidades en atraer a alguien del sexo opuesto, competencia en iniciar y mantener relaciones románticas, habilidad en tratar efectivamente con todo tipo de gentes, y habilidad en una variedad de actividades atléticas e intelectuales. Para cada actividad, el sujeto estimaba la probabilidad de que en su vida normal pudiera ejecutar exitosamente esa actividad a un nivel de competencia especificado. Los resultados se muestran en la Figura 10.

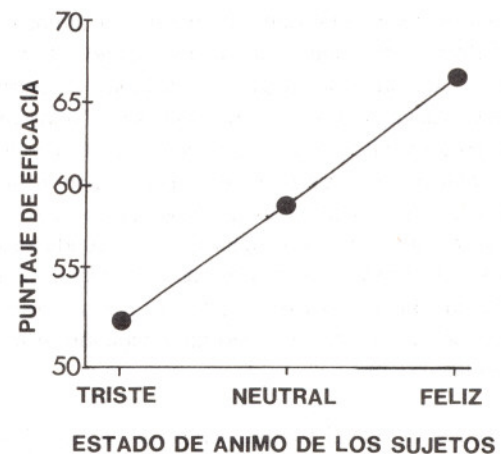


Figura 10

Promedio de puntajes de autoeficacia, o predicción de la habilidad de la ejecución a través de diversas actividades, para sujetos que se sentían tristes, neutrales o felices acerca de ellos mismos. Datos tomados de Kavanagh y Bower (Nota 4), con permiso.

Aquí se muestra que, con respecto a sujetos control que se encontraban en un estado de ánimo neutral, la gente que estaba feliz tenía un elevado sentido de autoeficacia, mientras que la gente deprimida tenía un sentido de autoeficacia, mientras que la gente deprimida tenía un sentido de autoeficacia mucho más reducido. La gente feliz predice que tendrá éxito en todo tipo de tareas; la gente deprimida predice que fallará. Esto es importante porque del trabajo de Bandura sabemos que estos sentimientos de autoconfianza y autoeficacia determinan cuales actividades intentará una persona y cuanto tiempo persistirá con una actividad no recompensada. Estos son aspectos importantes de la ejecución, por ejemplo, para pacientes neuróticos que están asustados, apenados o simplemente aprendiendo nuevas habilidades sociales de las cuales carecían anteriormente. La importancia de estos resultados es que la autoeficacia de una persona y por consiguiente su ejecución real en ta-

reas que requieren coraje y persistencia variarán enormemente dependiendo de su estado emocional temporal. Por lo tanto, el consejo a los psicoterapeutas sería que hicieran que el paciente revisara varias experiencias exitosas en su imaginación antes de tratar de llevar a cabo una conducta atemorizante que anteriormente tenían miedo de hacer.

Los experimentos que se han revisado ilustran que lo que la gente ve y la forma como interpreta la situación varía con la forma en que se siente. Se conoce que existe gente que habitualmente ve el lado malo de las cosas, quien puede encontrar algunas nubes para preocuparse en cada forro plateado.

Los esfuerzos de investigación todavía están en etapas tempranas, pero ya se están abatiendo algunos viejos mitos. Un mito fuertemente señalado es que las personas son criaturas racionales, que son aparatos de almacenamiento de información, que están en buen estado de funcionamiento y pueden llegar a sus evaluaciones y decisiones y decisiones racionalmente y sin prejuicios. Todos los sujetos creían este mito; ellos creían que estaban siendo totalmente objetivos, que sus emociones no estaban influenciando sus juicios y percepciones de ellos mismos y su mundo. Se encontró que la gente simplemente no puede hacer a un lado sus emociones las cuales parecen traslucirse en casi todo lo que hacen. Además, esto ocurre a pesar de sus intentos de hacer lo contrario. La cognición está difundida con la emoción.

Se piensa que si se aprecian estos hechos científicos acerca de cómo las emociones colorean dramáticamente la memoria y el juicio, se podrían ganar un mejor entendimiento y tolerancia para las diferencias en los juicios y perspectivas de cada persona. Esto incluye muy especial-

tre la psicología en Estados Unidos y la psicología en México.

REFERENCIAS

- Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 1977, **84**, 191-215.
- Bower, G. H. Mood and memory. *American Psychologist*, 1981, **36**, 129-148.
- Forgas, J. P., Bower, G. H., & Krantz, S. E. Mood and self-perception in formal and informal social settings. Manuscript in preparation. Psychology Department, Stanford University. 1982.
- Kavanagh, D. & Bower, G. H. Mood effects on self-efficacy judgments. Manuscript in preparation. Psychology Department, Stanford University. 1982.
- Kelley, C. Effects of mood on selective attention and on the emotional impact of events. Unpublished paper. Psychology Department, Stanford University, May. 1982.
- Snyder, M. & White, P. Moods and memories: elation, depression and the remembering of the events of one's life *Journal of Personality*, in press.
- Wright, W. F. and Bower, G. H. Mood effects on subjective probability assessment. Unpublished manuscript. Psychology Department, Stanford University, 1981.

PROCESO DE BUSQUEDA EN MEMORIA A CORTO PLAZO

RESUMEN

En las últimas dos décadas se han venido estudiando los mecanismos de la memoria humana utilizando tareas en las que se presenta al sujeto una lista de ítems diferente en cada ensayo, seguida de un ítem de prueba en las que el sujeto debe indicar si el ítem de prueba estaba o no en la lista presentada. Se ha sugerido que el proceso de búsqueda en la memoria de corto plazo es serial y exhaustivo. El presente experimento investigó las características de este proceso de búsqueda cuando se varió el dígito más bajo en una lista de números. Se presentaron a los sujetos listas de seis dígitos al azar, con instrucciones de recordarlos en orden numérico ascendente inmediatamente después de la presentación. Se varió el dígito más bajo en cada lista y se emplearon las modalidades visual y auditiva de presentación de los estímulos. Se encontró que el tiempo de reacción promedio aumentó en función de cual fuese el dígito más bajo de la lista, esto se interpretó en términos de una búsqueda serial autoterminada a través de la lista. Se discuten estos hallazgos en referencia a los estudios de Sternberg, (1966, 1975) que proponen una búsqueda serial exhaustiva a través de la lista presentada.

Los últimos veinte años han sido testigos de un interés creciente por los procesos que subyacen los mecanismos de la memoria humana. Son de especial importancia aquellos estudios en los que se emplea el tiempo de reacción (TR) de la respuesta como variable dependiente principal para estudiar los fenómenos de la memoria a corto plazo (por ejemplo, Anders, 1973; Aubé y Murdock, 1974; Briggs, 1974; Burrows y Murdock, 1969; Burrows y Okada, 1974, 1975, 1976; Forrin y Morrin, 1969; Maniscalco y De Rosa, 1979; Murdock, 1968a; Okada y Burrows, 1971; Scheirer y Hanley, 1974; Sternberg, 1966, 1967 a, 1967 b, 1968, 1969, 1975; Teichner, 1979; Theios, Smith, Haviland, Traupmann y Moy, 1973; Theios y Walter, 1974).

Entre otros autores, Forrin y Morrin (1969) han enfatizado las ventajas del uso del tiempo de reacción. Ellos proponen, primero, que tal medida permite la investigación del recuerdo sin la ocurrencia del olvido gracias a la presentación a los sujetos (Ss) de listas de tamaño inferior a la carga de la memoria inmediata; segundo, en combinación con el "método de substracción" desarrollado por Donders (1868) el TR es una "herramienta fructífera para el análisis de los procesos componentes de la ejecución en tareas dependientes de la memoria".

El método de Donders descrito, por ejemplo, en (Smith, 1968) representa el primer intento sistemático para estudiar el TR y puede ser descrito brevemente en los términos siguientes: Hay tres tipos de reacciones: la reacción *a* que contiene un sólo estímulo y una sola respuesta que debe producirse siempre que ocurra el estímulo; la reacción *b* con varios estímulos, e igual número de respuestas. (V. Gr. 3 estímulos y 3 respuestas); y la reacción *c*, con varios estímulos y una sola respuesta.

Donders supuso que la reacción *a* estima el tiempo de reacción simple, en la reacción *b* el tiempo es consumido por la operación de diferentes subprocesos cognoscitivos (discriminación o categorización del estímulo y selección de la respuesta), mientras que en la reacción *c* no es necesaria la selección de una respuesta y por lo tanto sólo está involucrada la categorización del estímulo. Como se puede ver, el tiempo para cada uno de los procesos se puede determinar por substracción; por ejemplo, ya que *c* sólo involucra la categorización del estímulo, el tiempo consumido por este proceso es obtenido restando *a* de *c* y puesto que *b* incluye la categorización de estímulos y la selección de la respuesta, el tiempo para esta última se estima restando *c* de *b*.

El método ha recibido bastante atención en los últimos años y su esencia ha sido aceptada y empleada en muchos experimentos. Sternberg (1966, 1967a, 1968, 1969, 1975), por ejemplo, ha refinado el modelo de Donders sugiriendo que la etapa de categorización del estímulo está compuesta por varias subetapas aditivas; es decir; una serie de comparaciones hechas de manera secuencial.¹

El primer método experimental empleado por Sternberg (1966) se conoce como el procedimiento del conjunto variado. Consiste en presentarle al sujeto una lista de ítems diferente en cada ensayo, seguida de un ítem de prueba. La tarea del *S* es contestar, presionando una de dos palancas. *SI* en el caso de que el ítem hubiera estado en la lista pre-

¹ Para una discusión más amplia y detallada sobre la interpretación del tiempo de reacción en estudios de procesamiento de información ver Pachella (1974), Taylor (1976), y Theios (1973); y para un análisis de los datos de tiempo de reacción en teorías de memoria de reconocimiento ver Ratdiff y Murdock (1976).

sentada anteriormente (respuesta positiva) o **NO** si el ítem no estuvo (una respuesta negativa). Sternberg encontró que el tiempo de reacción promedio (TR) aumentó linealmente con el número de símbolos en la memoria (tamaño de la lista). También encontró que las latencias de las respuestas positivas y negativas aumentaron casi a la misma proporción. Otros autores también han reportado el aumento del tiempo de reacción como una función del tamaño de la lista (Burrows y Okada, 1975; Clifton, 1978; Maniscalco y DeRosa, 1979; Scheirer y Hanley 1974).

En el paradigma original, Sternberg sugiere que la función lineal implica un proceso de búsqueda serial y que el hecho de que las funciones para las respuestas positivas y negativas tengan casi la misma pendiente sugiere que el proceso serial es exhaustivo. Distingue dos tipos de proceso de búsqueda: (a) búsqueda autoterminada y (b) búsqueda exhaustiva. En el proceso autoterminado, el estímulo de prueba es comparado secuencialmente con los reactivos presentados hasta que ocurre un apareamiento, produciendo entonces una respuesta positiva. Alternativamente, el estímulo de prueba puede ser comparado con todos los ítems en la lista sin que ocurra apareamiento, en cuyo caso se emite una respuesta negativa. En la búsqueda exhaustiva el estímulo de prueba es comparado serialmente con todos los reactivos memorizados, sin importar que el apareamiento ocurra antes de terminar la búsqueda; las respuestas positivas o negativas sólo se producen hasta haber recorrido la lista completa. Ya que la búsqueda autoterminada se suspende cuando ocurre un apareamiento, la búsqueda de las respuestas positivas termina, en promedio, a la mitad de la lista, mientras que la búsqueda de las respuestas negativas continua siempre a lo largo de toda la lista. Por lo tanto, se debe observar una diferencia en la tasa de estas dos clases de respuestas, de tal manera que si la búsqueda es autoterminada, la latencia para las respuestas positivas disminuirá a la mitad de la tasa de las respuestas negativas.

Esta diferencia también se verá reflejada en las funciones de posición serial para las respuestas positivas. La búsqueda auto-terminada predice un aumento en el tiempo de reacción, como una función de la posición serial en la lista cuando la búsqueda empieza con el primer ítem; predice una función de posición serial plana si la búsqueda empieza con un punto al azar. La búsqueda exhaustiva predice funciones de posición serial planas, ya que se debe buscar cada ítem sin importar su posición serial.

La generalidad del fenómeno en cuanto a las funciones de TR aproximadamente lineales y con pendientes más o menos iguales para respuestas positivas y negativas ha sido ya observada en varios laboratorios, con gran variedad de estímulos y con sujetos de diferentes edades y poblaciones (ver Sternberg, 1975).

Sin embargo, el modelo en su forma inicial ha sido desafiado por nuevos datos, especialmente en lo que se refiere al proceso de búsqueda exhaustiva de alta velocidad. Sternberg (1975) hace una descripción detallada de tres modelos alternativos que podrían explicar parte de los datos, aunque sigue considerando al modelo de búsqueda exhaustiva como válido si bien necesita mayor clarificación en otras etapas de procesamiento tales como decodificación y decisión.

La interpretación de Sternberg es que la linealidad y la pendiente de la función que relaciona el TR con el tamaño de la lista sugiere un proceso de búsqueda secuencial y el hecho de que las funciones para las respuestas negativas y positivas tengan la misma dirección (tendencia) se interpretó como evidencia de un proceso exhaustivo. Otros estudios que han encontrado procesos de búsqueda exhaustiva serial son los de Burrows y Okada (1974), Nickerson (1966), y Ratcliff (1978). Burrows y Murdock (1969) emplearon una tarea tipo Sternberg y manipularon el tamaño de la lista de presentación y el tamaño de lista de comparación. Uno de sus hallazgos fue que la latencia de respuesta varió en función del tamaño de la lista y del tamaño de la lista de comparación; se concluyó que estaba involucrado un proceso subyacente serial-serial. También Clifton y col. (1978), Maniscalco y DeRosa (1979), y Wescourt y Atkinson (1973), entre otros, han encontrado que la latencia está en función del tamaño de la lista. Diversos autores reportan diversos tipos de búsqueda; por ejemplo Anders (1973), Burrows y Okada (1974), y Huesman y Woocher (1976) favorecen con sus datos una búsqueda auto-terminada, en tanto que Ratcliff (1978) favorece una búsqueda auto-terminada para las comparaciones en que hay apareamiento y exhaustiva para las comparaciones en las que no lo hay. Asimismo, Burrows y Okada (1976) reportan búsquedas paralelas para codificaciones independientes de memoria. El modelo de acceso directo, en donde no hay búsqueda, ha sido propuesto por algunos autores (Baddeley y Ecob, 1973; Corballis, Kirby y Miller, 1972; Doshier, 1976; Nickerson 1972):

El presente experimento representa un intento para investigar en mayor detalle los procesos de búsqueda en memoria a corto plazo (MCP) y se relaciona con la búsqueda a través de la lista de comparación en una situación donde es manipulado el dígito más bajo en la lista. Brevemente, la tarea consiste en presentar listas de seis dígitos, utilizando los diez dígitos con instrucciones de recordar cada lista en orden ascendente. Es decir, si se presentaba una lista con los dígitos 7 2 4 8 1 6, el sujeto debía responder 1 2 4 6 7 8.

Si la búsqueda en memoria es exhaustiva en la lista de comparación (los cuatro dígitos más bajos) no se debe esperar un aumento en la latencia dependiendo de cual sea el

dígito más bajo de la lista. En cada ensayo el sujeto recorrerá los cuatro reactivos de comparación y pasará luego a los reactivos de la lista presentada. Por otro lado, si la búsqueda es autoterminada, se deben observar aumentos en la latencia conforme aumenta el dígito más bajo de las series, ya que en este caso el sujeto buscará en la lista memorizada y si está ahí el número más bajo, empezará a reportar los números.

Estudios de Murdock (1966, 1967, 1968b), Murdock y Walker (1969) y otros autores (v. gr.: Corballis, 1966; Cooley y McNulty, 1967; Craik, 1969; Crowder, 1970, 1971; Morton, 1970; Morton, Crowder y Prussin, 1971; Penney, 1975) han mostrado efectos de modalidad en MCP, donde la modalidad auditiva resulta superior a la visual, si bien Martin (1980) reporta un nivel de recuerdo superior usando presentación bimodal.

METODO

Sujetos

Los sujetos fueron 24 estudiantes de licenciatura de la Universidad de Toronto, quienes participaron en el experimento como parte de un requisito para la clase de psicología. El grupo estaba compuesto de 13 hombres y 11 mujeres con edades entre 17 y 21 años.

Materiales

Se utilizaron cuatrocientas listas de números del cero al nueve generadas por la computadora de la Universidad de Toronto. Cada lista estaba formada por seis números. Se seleccionaron al azar 48 listas de este conjunto, de acuerdo a las siguientes condiciones: a) se rechazaron las listas que tenían dos dígitos numéricamente adyacentes, por ejemplo: 572098; b) se construyeron cuatro grupos de doce listas, cada una conteniendo 0, 1, 2, y 3 como dígito más bajo; a estas condiciones se les llamó LDO, LD1, LD2, y LD3, respectivamente. Ejemplo de estas condiciones son 240861, 931852, 369724 y 735948.

Se llamó orden alfa a cuatro bloques de doce listas de números, conteniendo cada bloque tres repeticiones por condición, aleatorizadas para cada uno de ellos. Se le llamó orden beta a otra aleatorización del mismo tipo.

Aparatos y Procedimientos

Para la presentación auditiva se grabaron los órdenes alfa y beta que fueron presentados a los sujetos por medio de una grabadora estándar. La tasa de presentación fue de tres ítems cada dos segundos permitiéndose aproximadamente 15 segundos para recordar; ninguno de los sujetos

excedió este tiempo límite. La tasa de presentación fue controlada por medio de relojes de intervalo marca Hunter.

La señal para que cada sujeto empezara su reporte verbal era un sonido producido por el medidor eléctrico estándar al final de cada lista; el tiempo de reacción se definió como el tiempo transcurrido entre la ocurrencia del sonido y el primer número pronunciado por el sujeto. Para la presentación auditiva se proporcionaron audífonos a los sujetos. El experimentador registraba las respuestas de los sujetos y medía las latencias con el reloj eléctrico.

Para la presentación visual se perforaron en cinta de papel los órdenes alfa y beta y se presentaron a los sujetos por medio de una pantalla decodificadora binaview en un cuarto semioscuro. El Binaview era controlado por un lector de cinta de papel. Después de cada lista, la pantalla del Binaview quedaba en blanco, indicando al sujeto que la lista había terminado y que podía empezar a recordarla; el tiempo de reacción en este caso era el tiempo transcurrido entre la aparición de la pantalla en blanco y el primer número pronunciado por el sujeto. La tasa de presentación y el tiempo permitido para el recuerdo fueron los mismos que en la presentación auditiva. Cada sujeto recibió 48 listas visuales y 48 listas auditivas.

Instrucciones

Para la presentación auditiva a cada sujeto se le dieron las siguientes instrucciones:

"Vas a escuchar varias listas de números a través de estos audífonos. Tu tarea es recordar las listas, pero tu recuerdo debe ser en orden numérico; es decir, debes empezar desde el número menor hasta el mayor; las listas están mezcladas, y lo que tienes que hacer es ordenar los números en cada lista de una manera numérica. Cada vez que la lista se termine oírás un sonido que será la señal para que empieces a recordar; se te darán dos ejemplos antes de que empiece el experimento. Sería de mucha ayuda si tratas de hacerlo lo mejor que puedas en el experimento, por favor trata de recordar todos los números en el orden correcto; lo apreciaríamos mucho. ¿Tienes alguna pregunta?

Después, antes de que el experimento empezara, se les daban dos ensayos de práctica para asegurarse que el sujeto entendía la tarea correctamente.

Para la presentación visual, cuando se daba como la segunda parte del experimento, las instrucciones eran: "Ahora en lugar de oír los números los van a ver en esta pe-

queña pantalla. Tu tarea va a ser la misma que antes, es decir, tienes que arreglar los números en el orden numérico correcto, pero ahora la señal para empezar con el recuerdo de la lista va a ser un espacio en blanco en la pantalla después del último número en la lista. Como antes, apreciaríamos mucho si tratas de hacerlo lo mejor que puedas. ¿Tienes alguna pregunta?

Las instrucciones cuando la presentación auditiva se presentaba después de la presentación visual variaban ligeramente como lo requería la nueva secuencia, pero eran básicamente las mismas. A todos los sujetos se les administraron las tareas de manera individual.

Diseño

El diseño experimental fue un diseño factorial de seis variables ($2 \times 2 \times 6 \times 2 \times 4 \times 12$) donde las variables eran: Orden, Control, Ss, Modalidad, Dígito Menor y Repeticiones. La variable de orden contrabalaceaba el orden de presentación de la modalidad de tal manera que a un grupo se le daba Auditivo-Visual (A-V) y al otro Visual-Auditivo (V-A). La variable Control contrabalaceaba los órdenes alfa y beta de las listas, de tal manera que formaron cuatro grupos de seis sujetos cada uno, donde cada orden de presentación de modalidad era combinada con los dos órdenes de lista; es decir, alfa-beta y beta-alfa con A-V y V-A. La tercera variable era Sujetos (seis en cada grupo); la cuarta variable era Modalidad (Auditiva o Visual); la quinta variable era el Dígito Menor (0, 1, 2, y 3). La última variable fueron las Repeticiones, ya que había doce repeticiones para cada uno de los dígitos en cada modalidad. Cada grupo tenía seis sujetos y cada sujeto era examinado en las dos modalidades y con dos órdenes de lista. Hubo en total 2304 observaciones.

Las variables dependientes fueron la latencia y el número de errores. Las latencias de respuesta se midieron al .01 de segundo con un medidor de tiempo eléctrico estándar. Para el registro de los errores, se usó el siguiente criterio: se tomó como un error cualquier dígito que no estaba en orden correcto o cualquier dígito que estaba en la lista y no era reportado.

RESULTADOS

La Tabla 1 muestra el tiempo de reacción promedio para ambas modalidades en función de cual era el dígito menor en la lista. El tiempo de reacción aumentó linealmente conforme el dígito menor en la lista aumentaba de valor.

TABLA 1

Tiempo de reacción como función del dígito más bajo

Modalidad	Dígito menor			
	0	1	2	3
Auditiva	1.57	1.66	1.83	1.86
Visual	1.28	1.43	1.54	1.50

Usando el método descrito por Box y Cox (1964),² los datos fueron sujetos a una familia de transformaciones y se hizo un análisis de varianza para cada una de ellas. De entre todas, la transformación logarítmica fue la mejor en minimizar la variabilidad de error. Esta transformación de los datos parece apropiada ya que las distribuciones de latencia son con frecuencia coleadas y este análisis muestra cual es la transformación de los datos que minimiza la variabilidad de error. La transformación logarítmica fue seguida de un análisis de varianza de seis factores. Los resultados muestran una diferencia estadística significativa para el factor Dígito Menor ($F(3, 763) = 21.60, p < .001$), y para el factor Modalidad ($F(1, 763) = 152.78, p < .001$). No hubo interacción entre Dígito menor y Modalidad.

FIGURA 1

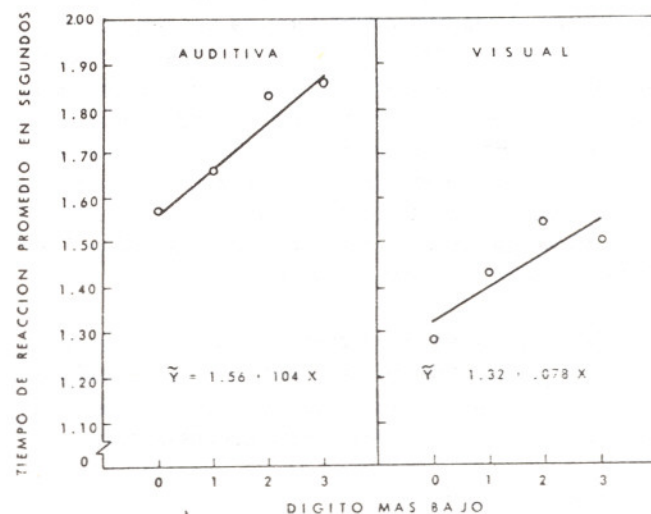


Figura 1

Tiempo de reacción promedio como función del dígito menor en la lista (ver texto).

² El programa de subrutina (BOX-COX) fue escrito por David Burrows y Ronald Okada de la Universidad de Toronto.

Se obtuvieron líneas de mejor ajuste para los datos no transformados con el método de mínimos cuadrados. Se presentan en la Figura 1, junto con los datos de la Tabla 1. Para la Modalidad Auditiva, el lado izquierdo de la figura muestra la línea y la ecuación de la pendiente e intercepto (0.104 y 1.56 segundos respectivamente); para la modalidad visual, el lado derecho de la figura muestra la línea y la ecuación de la pendiente y el intercepto (0.078 y 1.32 segundos respectivamente).

FIGURA 2

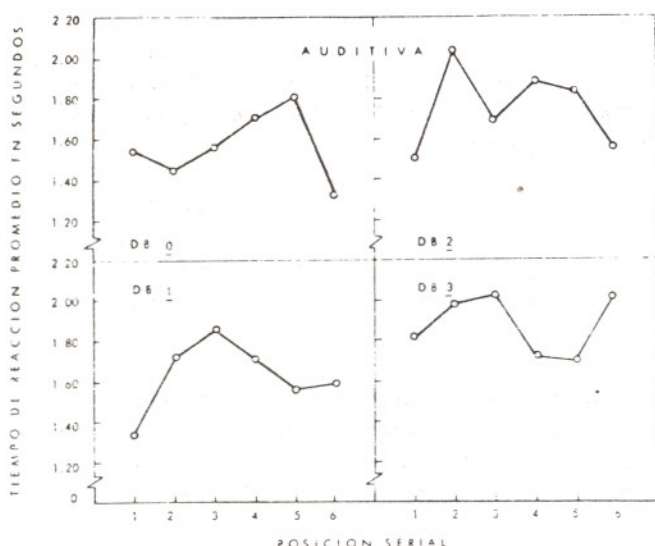


Figura 2

Tiempo de reacción promedio como función de la posición serial del dígito menor: Modalidad Auditiva.

Se obtuvieron las curvas de posición serial para cada uno de los dígitos más bajos en ambas modalidades. Estas curvas se muestran en las Figuras 2 y 3. No se observó efecto de posición serial, ya que la mayoría de las curvas se ven esencialmente planas. En estas curvas, cada punto representa la media de 48 observaciones.

DISCUSION

Se confirmó la predicción de que el tiempo de reacción promedio aumentaría conforme aumentara el dígito más bajo en las listas. Las líneas de mejor ajuste muestran que la modalidad auditiva tuvo mejor ajuste, pero en ambos casos la dirección es razonablemente lineal.

FIGURA 3

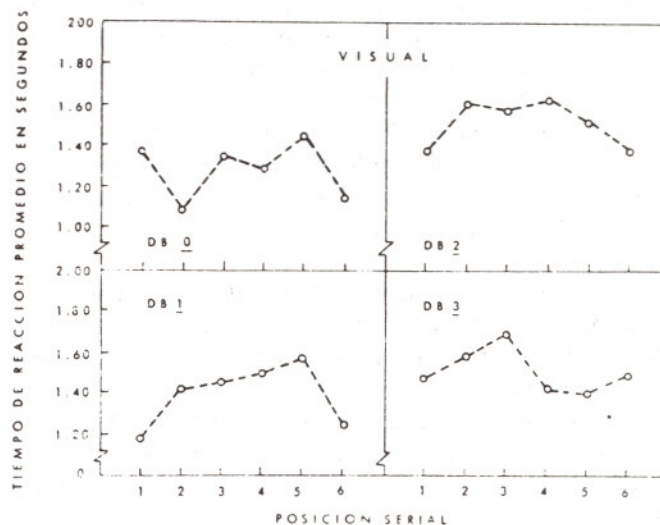


Figura 3

Tiempo de reacción promedio como función de la posición serial del dígito menor: Modalidad Visual.

Antes de hacer cualquier interpretación de los datos, es necesario enfatizar la diferencia entre dos tipos de búsqueda que pueden estar involucrados en esta situación. Por un lado, se puede decir que existe *una búsqueda a través de la lista* es decir, la misma interpretación que ofrece Sternberg cuando presenta un ítem de prueba y pregunta si había sido presentado anteriormente, de tal manera que el sujeto compara este ítem serialmente con cada ítem de la lista. En este experimento, asumimos que el sujeto hace la comparación de cada dígito más bajo con los ítems presentados en la lista; sin embargo, no puede ser determinado si el S hace esta comparación serialmente o de una manera paralela, porque se mantuvo constante la longitud de la lista.

El segundo tipo se refiere a la búsqueda hecha a través de la lista de comparación (target), es decir, hay una búsqueda lineal involucrada en la lista de comparación porque el S hace la comparación de los ítems de comparación con la lista presentada, empezando con el dígito *cero*. Si no hubo *cero* en la lista, se compara entonces con ésta el dígito *uno*; si el uno está ausente, la comparación se hace con el dígito *dos* y finalmente, si el *dos* está ausente, se compara el dígito *tres*. Cada vez que ocurre un apareamiento, se suspenden las comparaciones subsecuentes y el S empieza a reportar la lista. Este argumento es apoyado por el hecho de que, en general, el tiempo de reacción era mayor cuando la lista tenía al *tres* como el dígito menor (porque

primero se llevaron a cabo las comparaciones con cero, uno y dos), el siguiente tiempo de reacción más alto fue cuando el dígito menor era el dos (donde solamente se hacían antes las comparaciones con cero y uno), el TR era más corto cuando el dígito más pequeño era el uno (solamente había búsqueda por cero) y finalmente, las listas con cero como el dígito más bajo daban el tiempo de reacción promedio más rápido. Por lo tanto, el hecho de que el tiempo de reacción aumentó conforme aumentó el dígito más bajo, se puede interpretar como una búsqueda serial a través de la lista de comparación.

Por lo que se refiere a la búsqueda de la lista presentada no podemos decidir en base a este experimento si la búsqueda fue serial o paralela. Sin embargo, en la literatura hay evidencia que sugiere un modelo serial (Burrows y Murdock, 1969; Huesman y Woocher, 1976; Maniscalco y DeRosa, 1979; Nickerson, 1966; y Sternberg, 1966), e igual número de trabajos que sugieren búsqueda en paralelo.

Por otro lado, Burrows y Murdock (1969) demostraron con sujetos con mucha práctica que la búsqueda es serial y los efectos de la práctica hacen que la búsqueda se vuelva más rápida pero no paralela. Manipularon los tamaños de las listas de presentación y de comparación. Uno de los hallazgos fue que la respuesta de latencia aumentó linealmente como una función de ambos tamaños, por lo que concluyeron que el proceso subyacente involucrado era un proceso de búsqueda serial-serial. También concluyeron que la búsqueda a través de la lista era autoterminada y no exhaustiva. Anders (1937); Burrows y Okada (1974), Huesman y Woocher, (1976), Theios y col. (1973) y Theios y Walter (1974) reportan también una búsqueda autoterminada. Sin embargo, Burrows y Okada (1974), encuentran que en una situación de clasificación de ítems positivos y negativos en base a su existencia en la memoria manipulando una pausa temporal en la lista, los tiempos de reacción para decisión fueron más grandes que para el grupo control sin pausa y proponen dos tipos de búsqueda llevadas a cabo simultáneamente, una autoterminada y la otra exhaustiva.

El examen de las curvas de posición serial para cada dígito más bajo parece sugerir que la búsqueda a través de la lista de presentación es *exhaustiva*, ya que uno de los requisitos para una búsqueda de tipo exhaustivo es obtener curvas de posición serial planas. La posición de los ítems en la lista no debe tener efecto sobre la latencia de la respuesta, ya que son comparados todos los ítems sin importar su posición serial en la lista. En un proceso autoterminado, se esperarían curvas de posición serial planas sólo si la búsqueda ocurriera en un orden al azar o empezar en un punto al azar. La evidencia en estudios anteriores podría

tal vez descartar la segunda posibilidad, ya que en algunos de ellos se demuestra que la búsqueda se hacía serialmente empezando con el primer número (Burrows y Murdock, 1969). El hecho de que en experimento de Burrows y Murdock la búsqueda fuera autoterminada y no exhaustiva tal vez se puede explicar en base a la amplia práctica que tenían los sujetos en esa situación. El hallazgo de la búsqueda exhaustiva a través de la lista presentada se auna a otros experimentos similares (Burrows y Okada, 1974; Sternberg, 1966, 1968, 1968, 1969).

El experimento aquí reportado apoya los hallazgos acerca de un proceso serial a través de la lista de comparación por medio de la tarea particular de este experimento; también proporciona evidencia acerca de la característica autoterminada de esta búsqueda. Junto con la literatura mencionada anteriormente se puede decir que en el experimento se investiga un proceso *serial autoterminado-serial exhaustivo para las listas de comparación y de presentación* respectivamente.

Se cree que ocurrió una búsqueda exhaustiva a través de la lista de presentación, dado que la posición del ítem en la lista no tenía efecto sobre el tiempo de reacción y que los sujetos en este experimento no tenían mucha práctica en este tipo de tarea.

A juzgar por las pendientes de las funciones (Figura 1), es posible inferir cuanto tiempo le lleva a un sujeto buscar cada uno de los ítems dividiendo la pendiente entre el número de símbolos en el conjunto (seis, en este caso). Se puede decir que en la situación aquí reportada, la velocidad promedio era de 17 milisegundos para la modalidad auditiva y de cerca de 13 milisegundos para la modalidad visual. Sin embargo, para la modalidad auditiva estas figuras no se pueden tomar como concluyentes debido a una consideración que se explicará seguidamente.

El hecho de que la modalidad auditiva tenga latencias más grandes que la visual, puede parecer contradictorio en comparación con algunos hallazgos anteriores (por ejemplo, Cooley y Corballis, 1966; Crowder, 1970, 1971; McNulty, 1967; Craik, 1969; Morton, 1970; Morton y col. 1971; Murdock, 1966, 1967, 1968b, 1969; Penney, 1975) de que la ejecución en la modalidad auditiva es más rápida que en la visual. En este caso se hubiera esperado que la modalidad auditiva tuviera latencias más cortas que la visual, pero los resultados fueron en la dirección opuesta. Sin embargo, la confusión desaparece cuando se examina el procedimiento experimental en detalle, ya que estos hallazgos probablemente son un artefacto del procedimiento empleado en la mediación de las latencias de respuestas. La latencia para la presentación auditiva era el tiempo transcurrido el sonido producido al activar un reloj de intervalo

(Standard Electric Timer) manipulado por el experimentador y la respuesta del sujeto; para ser lo más exactos posibles, el sonido se producía tan pronto se terminaba la lista. En la presentación visual, el reloj también era manipulado por el experimentador, pero se empezaba cuando la pantalla quedaba en blanco al final de la lista. Este cambio ocurría a la misma tasa de presentación de los dígitos en la lista, es decir, 1.5 dígitos por segundo. Este procedimiento agrega un número constante de milisegundos (cerca de 600) a la modalidad auditiva, ya que en esta modalidad, el sonido se producía tan pronto como la lista terminaba y no a la misma tasa de presentación de los dígitos en la lista. Por lo tanto este hecho significa que había una diferencia en la medida de la latencia de respuesta entre las dos modalidades.

Sin embargo, si la latencia no se puede usar como variable dependiente de manera exacta para comparar la ejecución en las dos modalidades, sí se puede usar la exactitud, tomada como el número de errores en cada modalidad, para proporcionar alguna evidencia sobre este tema. Se llevó a cabo un análisis de varianza de seis factores para el número de errores en cada modalidad y los resultados demostraron y apoyaron el mismo hallazgo de otros estudios (Corballis, 1966; Craik, 1969; Crowder, 1971; Morton, 1970; Murdock, 1966, 1969; Penney, 1975) de que la diferencia en ejecución en favor de la modalidad auditiva, fue altamente significativa ($f(1, 763) = 26.55, p < .001$).

La confusión experimental involucrada en la medición del tiempo de reacción, no interfiere con la conclusión especificada anteriormente referente a este experimento: la relación entre el dígito menor y la latencia de respuesta. Lo que se vería afectado sería la intersección cero de la modalidad auditiva y sería más pequeña que la intersección de la modalidad visual. La pendiente no se vería afectada, de manera que la relación entre el dígito más bajo y el tiempo de reacción todavía sería válida, siendo la única diferencia que los datos reportados anteriormente para la velocidad promedio de la búsqueda en la Modalidad Auditiva también se verían afectados.

De esta manera, la conclusión principal de experimento es que la latencia de la respuesta aumenta linealmente como una función del dígito menor en la lista de comparación. Esto puede ser interpretado, junto con la evidencia en la literatura, como sugerencia de un proceso de búsqueda serial-exhaustiva-serial autoterminada para las listas de presentación y la lista de comparación, respectivamente, puesto que la posición serial del dígito menor en la lista no afectó el tiempo de reacción. Aún más, se encontró que los resultados se aplican a las dos modalidades sugiriendo que los procesos no son básicamente dependientes del modo de presentación. Por supuesto, como sugiere Pa-

chella (1974), todavía se debe investigar mucho sobre las estrategias generales usadas por los sujetos en la generación de tiempos de reacción. No se debe teorizar en demasía antes de investigar más acerca del tiempo de reacción como una medida *per se*. Después de todo el tiempo de reacción es solo tiempo y por importante y trascendente que sea, su duración es solo un índice de los muchos y variados subprocesos cognoscitivos involucrados en la memoria. En cualquier caso, un conocimiento completo acerca de como opera la memoria, tal vez solo sea posible cuando otras disciplinas y métodos aporten sus beneficios. Tal vez una dirección fructífera podría ser el utilizar las técnicas psicofisiológicas como lo han hecho Donchin (1979) y Chapman, McCrary y Chapman (1978) usando las respuestas cerebrales humanas (potenciales evocados) para el estudio de la memoria.

REFERENCIAS

- Anders, T.R. A high-speed self terminating search of short term-memory. *Journal of Experimental Psychology*, 1973, 97, 34-40.
- Aubé, M. y Murdock, B. Sensory stores and high speed scanning. *Memory & Cognition*, 1974, 2, 27-33.
- Baddeley, A. D. y Ecob, J. R. Reaction time and short-term memory: implications of repetition effects for the high-speed exhaustive scan hypothesis. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 1973, 25, 229-240.
- Box, G. E. P. y Cox, D. R. An analysis of transformation. *Journal of the Royal Statistical Society*, 1964: SERIES B, 26, 211-244.
- Briggs, G. E. On the predictor variable for choice reaction time. *Memory and Cognition*, 1974, 2, 575-580.
- Burrows, D. y Murdock, B. B. Effects of extended practice on high speed scanning. *Journal of Experimental Psychology*, 1969, 82, 231-237.
- Burrows, D. y Okada, R. Scanning temporarily structured lists: Evidence for dual retrieval processes. *Memory & Cognition*, 1974, 3, 441-446.
- Burrows, D. y Okada, R. Memory Retrieval from long & short lists. *Science*, 1975, 188, 1031-1033.
- Burrows, D. y Okada, R. Parallel scanning of physical and category information. *Memory and Cognition*, 1976, 4, 31-35.

- Chapman, R. M., McCrary, J. W. y Chapman, J. A. Short-term memory: The "Storage" component of human Brain responses predicts recall. *Science*, 1978, **202**, 1211-1214.
- Clifton, Ch., Sorce, P., Schage, P. y Fisaman, A. Translation between languages in memory search. *American Journal of Psychology*, 1978, **91**, 237-249.
- Cooley, R.K. y McNulty, J. A. Recall of individual CCC Trigrams over short intervals of time as function of mode of presentation. *Psychonomic Science*, 1967, **9**, 543-544.
- Corballis, M.C. Rehearsal and decay in immediate recall of visually and aurally presented items. *Canadian Journal of Psychology*, 1966, **20**, 43-51.
- Corballis, M.C., Kirby, J. y Miller, A. Access to element of a memorized list. *Journal of Experimental Psychology*, 1973, **94**, 185-90.
- Craik, F.I.M. Modality effects in short-term storage. *Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior*, 1969, **8**, 658-664.
- Crowder, T.G. The role of one's own voice in immediate memory *Cognitive Psychology*, 1970, **1**, 157-178.
- Crowder, T.G. The sound of vowel and consonants in immediate memory. *Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior*, 1971, **10**, 587-596.
- Donchin, E. Event-related brain potentials: A tool in the study of human information processing. En H. Begleiter, (Ed.), *Evoked Brain potential and behavior*. New York: Plenum Press, 1979.
- Donders, F. E. Die schnelligkeit Psychischer Processe. *Archiv Anatomie und Psychologie*, 1868, 657-681. (No visto, citado por Smith, 1968).
- Dosher, B.A. The retrieval of sentences from memory: A Speed-accuracy study. *Cognitive Psychology*, 1976, **8**, 291-310.
- Forrin, B., and Morrin, E.E. Recognition times for items in short-and-long term memory. *Acta Psychologica*, 1969, **30**, 126-141.
- Huesman, R. L. & Woocher, F. D. Probe similarity and recognition of set membership: a parallel processing serial-feature matching model. *Cognitive Psychology*, 1976, **8**, 124-162.
- Maniscalco, Ch. I. & DeRosa, D.V. Scanning organized material: Individual differences in search strategies. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 1979, **14**, 361-364.
- Martin, M. Attention to words, in different modalities: Four Channel presentation with physical and semantic selection. *Acta Psychologica*, 1980, **44**, 99-115.
- Morton, J. A functional model for memory. In D.A. Norman (Ed.). *Models for human memory*, New York: Academic Press, 1970.
- Morton, J., Crowder, R.G. & Prussin, H.A. Experiments with the stimulus suffix effect *Journal of Experimental Psychology Monographs*, 1971, **91**, 169-190.
- Murdock, B.B. Jr. Visual and auditory stores in short-term memory. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 1966, **18**, 206-211.
- Murdock, B.B. Jr. Auditory and visual stores in short-term memory. *Acta Psychologica*, 1967, **27**, 316-324.
- Murdock, B.B. Jr. Response latencies in short-term memory. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 1968, **20**, 79-82. (a)
- Murdock, B.B. Jr. Modality effects in short-term memory: Storage or retrieval ? *Journal of Experimental Psychology*, 1968, **77**, 79-80 (b)
- Murdock, B.B. Jr., & Walker, K.D. Modality effects in free recall. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 1969, **8**, 665-676.
- Nickerson, R.S. Response times with a memory dependent decision task. *Journal of Experimental Psychology*, 1966, **72**, 761-769.
- Nickerson, R.S. Binary classification reaction times: A review of some studies of human information-processing capabilities. *Psychonomic Monograph Supplements*, 1972, **4**, 275-318.
- Okada, r. y Burrows, D. *Organizational factors in high-speed memory search*. Trabajo presentado en la Reunión Anual de la Eastern Psychological Association, New York, 1971.
- Pachella, F.G. The interpretation of reaction time in information processing research In. B.H. Kantwitz (Ed.). *Human Information Processing: Tutorials in Performance & Cognition*, Hillsdale, N.J. Erlbaum, 1974.

- Penney, C. G. Modality effects in short-term verbal memory, *psychological Bulletin* 1975, **82**, (1), 68-84.
- Ratcliff, R. A. Theory of memory retrieval. *Psychological Review*, 1978, **85**, 59-108.
- Ratcliff, R. y Murdock, B. B. Retrieval Processes in Recognition Memory. *Psychological Review*, 1976, **83**, 3, 90-214.
- Scheirer, C. J. Hanley, M. Scanning for similar and different material in short-and long-term memory. *Journal Experimental Psychology*, 1974, **102**, 343-346.
- Smith, E.E. Choice reaction time: An analysis of the major theoretical positions. *Psychological Bulletin*, 1968, **69**, 77-110.
- Sternberg, S. Highspeed scanning in human memory. *Science*, 1969, **153**, 652-654.
- Sternberg, S. Two operations in character recognition: Some evidence from reaction-time experiments. *Perception & Psychophysics*, 1967, **2**, 45-53.(a)
- Sternberg, S. Retrieval of contextual information from memory. *Psychonomic Science*, 1967, **3**, 55-56.(b)
- Sternberg, S. *Inferring the organization of cognitive events from reaction-time: Some scanning processes in active memory*. Invited paper at the Symposium of Research in cognitive Psychology, Inauguration Center for Research in Cognition & Affect of the City University of New York, 1968.
- Sternberg, S. Memory Scanning: Mental Processes revealed by reaction time experiments. *American Scientist*, 1969, **57**, 421-457.
- Sternberg, S. Memory Scanning: New Findings & Current controversies. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 1975, **27**, 1-32.
- Taylor, D. A. Stage Analysis of reaction time *Psychological Bulletin*, 1976, **83**, 161-191.
- Teichner, W.W. Temporal measurement of input and output processes in short term memory. *The Journal of General Psychology*, 1979, **101**, 279-305.
- Theios, J. Reaction time measurement in the study of memory processes: Theory and data. In G. H. Bower (Ed.), *The Psychology of learning and motivation, Advances in research and theory*. Vol. 7. New York: Academic Press, 1973.
- Theios, J., Smith, P.G. Haviland, S.E., Traupmann, J. Moy, M. C. Memory scanning as a serial self-terminating process. *Journal of Experimental Psychology*, 1973, **97**, 323-336.
- Theios, J. y Walter, D. G. Stimulus and response frequency and sequential effects in memory scanning reaction time. *Journal of Experimental Psychology*, 1974, **102**, 1092-1099.
- Wescourt, K. T. y Atkinson, R. C. Scanning for information in long and short-term memory. *Journal of Experimental Psychology*, 1973, **98**, 95-101.

ESTUDIO EXPERIMENTAL DE LOS EFECTOS DEL HACINAMIENTO SOBRE LA EJECUCION DE TAREAS Y LA PERCEPCION DE LAS CARACTERISTICAS AMBIENTALES DE UN ESCENARIO LABORAL

RESUMEN

Con el objeto de evaluar los efectos de dos situaciones de densidad sobre la ejecución de tareas en un escenario laboral, se realizaron observaciones de un grupo de trabajadores bajo dos situaciones de densidad social, registrándose la frecuencia de emisión de las siguientes conductas: cambio, abandono y error en la tarea, interacción verbal sobre asuntos de trabajo e interacción verbal sobre asuntos personales. Asimismo, se aplicó una escala de evaluación sobre habitabilidad y funcionalidad al término de cada situación, es decir baja y alta densidad social.

Los resultados mostraron que el aumentar la densidad social no produjo efectos negativos en los sujetos ni perjudicó su desempeño laboral. Con excepción de lo relativo a la disminución de su propio espacio personal, los sujetos otorgaron mejores evaluaciones a las características ambientales del escenario después de que se sometieron a una situación de alta densidad, sin que en realidad se hubiera efectuado mejora alguna. Estos resultados van de acuerdo con las opiniones de que las situaciones de alta densidad intensifican las reacciones tanto positivas como negativas. En el presente estudio, los sujetos en la situación de baja densidad presentaron reacciones positivas que fueron intensificadas al pasar a la situación de alta densidad. No se puede concluir que los resultados sean definitivos, por lo que se propone el manejo de otras variables para estudios posteriores, considerando que éste es un buen punto de partida para aproximarnos al análisis de este fenómeno en su escenario natural, con tareas cotidianas y no extrañas al comportamiento diario y con sujetos que conocen y dominan esas tareas, aunque deban afrontarse las inconveniencias y limitaciones que dichas condiciones imponen.

El estudio del hacinamiento ha tenido un considerable desarrollo tanto en el refinamiento de su terminología y en el planteamiento de modelos como en los resultados de sus investigaciones empíricas. El nivel de teorización se ha enfocado alrededor del significado de los términos "hacinamiento" y "densidad"; Stokols (1972) ha establecido la diferencia entre ambos conceptos dando una definición para cada uno. Limitó el término "densidad" a un significado estrictamente físico, el número de personas por unidad de espacio. Y definió al hacinamiento como un concepto psicológico con una base motivacional. Aunque la densidad puede producir la sensación de hacinamiento, éste no será necesariamente el resultado de la densidad ya que pueden existir otros factores que contribuyan al hacinamiento, como el arreglo físico del mobiliario, el ruido, el tipo de personas y la situación, entre otras.

Existe un acuerdo general sobre que el hacinamiento es un estado subjetivo que generalmente conlleva stress y afecta negativamente el comportamiento de las personas así como su capacidad de concentración y realización de tareas. Para explicar estos efectos se han propuesto diversos modelos que incluyen factores personales, sociales y situacionales. Sería muy extenso detallar aquí dichos modelos pero se hace hincapié en que existe una corriente de opinión que cuestiona los fundamentos que los sustentan. Uno de los

investigadores más destacados en esta posición es Freedman (1975) quien afirma que el hacinamiento debe ser comprendido como relativo a la situación física de alta densidad, no como una situación interna. En su opinión, la aproximación más fructífera sería continuar estudiando la densidad en sí misma, no el hacinamiento. Cree también que la diferencia entre hacinamiento y densidad ha llevado hacia un énfasis exagerado en el estudio de un estado hipotético y hacia una subestimación del estudio objetivo de las condiciones. Asimismo, menciona que "la densidad no provoca stress, simplemente intensifica las reacciones que pudieran ocurrir en cualquier caso bajo esta situación. Es decir, la elevada densidad intensifica lo agradable de las situaciones aversivas" (Bell, Fisher y Loomis, 1978, página 214).

Existen dos aproximaciones teóricas opuestas y una opinión mayoritaria que asegura que hay efectos negativos asociados al hacinamiento. Para dilucidar esta cuestión, los conceptos que analizados como, el espacio personal y el hacinamiento, se han estudiado en ambientes escolares, residenciales, institucionales y desde luego laborales. En estos últimos, el principal objetivo se ha dirigido a determinar la cuantía del deterioro en la capacidad de realización de las actividades de los trabajadores (Bergman, 1971; Freedman, Klevansky y Erlich, 1971; y Stokols, Rall, Pinner y Shapler, 1973). Sin embargo, estos estudios se han efectuado

casi exclusivamente en oficinas como escenarios laborales y con actividades de concentración o ejecución individual. Asimismo, al revisar las investigaciones mencionadas hasta aquí resaltan algunos aspectos como:

1) Divergencia en los resultados sobre efectos de la densidad en la ejecución de tareas. Dooley (1974), Evans (1979) y Sherrod (1974) son algunos de los investigadores que apoyan firmemente los efectos negativos mientras que Freedman, Klevansky y Ehrlich (1971) y Freedman (1975) presentan resultados consistentes que apoyan la afirmación de que la densidad no tiene efectos sobre la ejecución.

2) Diferencias en los resultados por factores situacionales. Un gran número de investigaciones se han llevado a cabo en situaciones experimentales ajenas a las condiciones diarias, utilizando tareas diferentes a las realizadas en la vida cotidiana, con sujetos desconocidos entre sí y carentes del conocimiento del escenario y de la tarea que realizarán. Loo (1977) comenta que la artificialidad del laboratorio pone en entredicho las consecuencias de la alta densidad, especialmente en aquellos estudios que han impuesto tal grado de estructura que la densidad y hacinamiento no pueden estudiarse como se experimentan en el ambiente natural.

3) Un desarrollo teórico de la psicología ambiental centrado alrededor del significado de los términos hacinamiento y densidad, como lo menciona Altman (1975), existiendo una gran controversia para la especificación de los términos, siendo uno de los enfoques más populares la connotación física para los factores relativos a la densidad y la percepción subjetiva o psicológica para el hacinamiento (Stokols 1972), pero encontrando divergencias con lo expuesto por otros investigadores (Freedman y cols., 1971; Freedman, 1975, Griffith, 1974).

Tomando en consideración la importancia de los factores ambientales para la óptima realización de las labores cotidianas en los centros de trabajo y siendo la densidad uno de los factores que mayor atención han recibido en la investigación contemporánea, se analizaron los efectos de dos situaciones de densidad sobre la ejecución de una tarea grupal y la percepción de características ambientales en un escenario laboral.

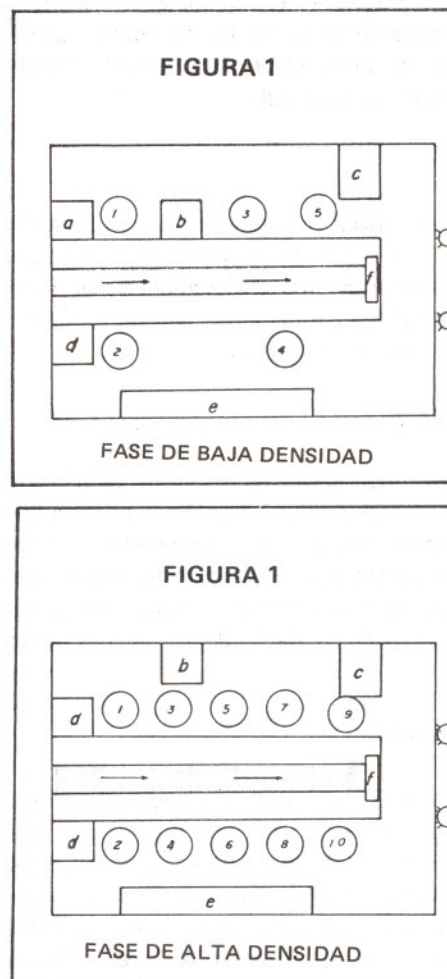
METODO

Sujetos

Diez trabajadores, nueve del sexo femenino y uno del sexo masculino, con un promedio de edad de 26 años y una antigüedad de trabajo en la empresa de un año. Todos los sujetos tenían experiencia en la actividad que se realizaba en el área de trabajo que sirvió como escenario.

Escenario

El área de acondicionamiento de cápsulas de un laboratorio de productos farmacéuticos. La ubicación y arreglo del mobiliario, así como las dimensiones físicas del escenario, se pueden observar en la Fig. 1.



1. Ubicación de los sujetos en la mesa de trabajo. Las letras a, b, c, y d representan cajas con materiales; la letra e un estante y la letra f un depósito de ligas. Los números del 1 al 10 representan las ubicaciones de los sujetos.

Variable Independiente

La variable independiente consistió en la condición ambiental de densidad social, que tuvo dos niveles: 1) Baja densidad: condición normal de trabajo. En esta situación de baja densidad cada trabajador dispuso de un espacio físico de 75 cms. de longitud sobre la mesa de trabajo. 2) Alta densidad: condición en la que trabajaron los obreros del grupo original, además de cinco obreros agregados. En esta situación de alta densidad cada trabajador dispuso de un espacio físico reducido a 45 cms. de longitud sobre la mesa de trabajo.

Variables dependientes

1) Nivel de percepción de las características de funcionalidad y habitabilidad del ambiente físico. Considerando los resultados obtenidos de las aplicaciones de una escala de habitabilidad y funcionalidad para centros de trabajo. 2) Frecuencia de conductas registradas. Estimando la ocurrencia de las siguientes conductas: cambio de tarea, abandono de tarea, error en la tarea e interacción verbal de tipo laboral y personal.

Registro

Cada sesión de registro tuvo una duración de 30 minutos, en cada una de las cuales se observó si los trabajadores presentaban o no cualesquiera de las cinco categorías conductuales. La confiabilidad general fue de 0.94 calculada con el método de correlación.

Diseño

El estudio constó de dos fases, cada una de las cuales tuvo una duración de seis días. En la primera fase se mantuvo una baja densidad, con la actividad en el escenario de los cinco trabajadores que normalmente laboraban en ese lugar. En la segunda fase la densidad se aumentó, con la participación de otros cinco trabajadores, además de los cinco originales.

Procedimiento

Los registros fueron realizados por dos pasantes de Psicología con experiencia en este tipo de observaciones. Antes del inicio de los registros, las autoridades de la empresa informaron a los trabajadores de la presencia de los observadores era para un estudio personal de los mismos y por tanto ajeno a la empresa. Al llegar los observadores al escenario se dirigían a la posición que les correspondía, alejado el uno del otro y de frente a la mesa de acondicionamiento. Al sexto día de cada fase y después de haber realizado el registro de conducta, se les pidió a los sujetos que contestaran la escala de habitabilidad y funcionalidad, explicándoles previamente la forma de hacerlo.

RESULTADOS

En la Fig. 2 se muestra el perfil 1, en el que podemos analizar las respuestas que dieron los trabajadores en la escala de habitabilidad y funcionalidad; encontramos que por lo que respecta a las características físicas del edificio, la media varió de 2.96 a 1.99, es decir hubo un cambio de aproximadamente un punto hacia el polo positivo, lo que significa que al aplicar la escala bajo condiciones de alta densidad los trabajadores percibieron el edificio más fa-

FIGURA 2

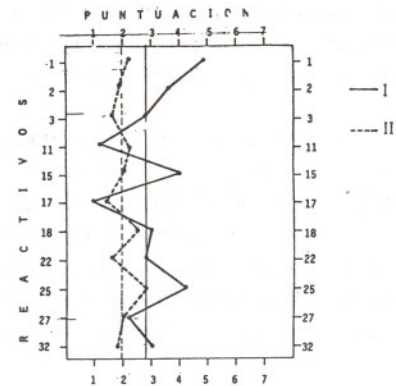


FIGURA 2

2. Perfil 1: medias de la evaluación que hicieron los sujetos del grupo original, al término de las fases de baja (I) y alta (II) densidad, sobre las características físicas del edificio.

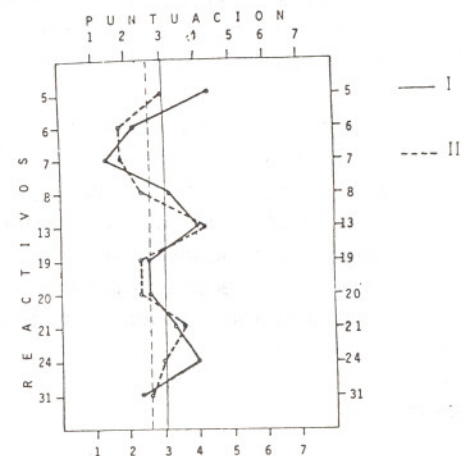
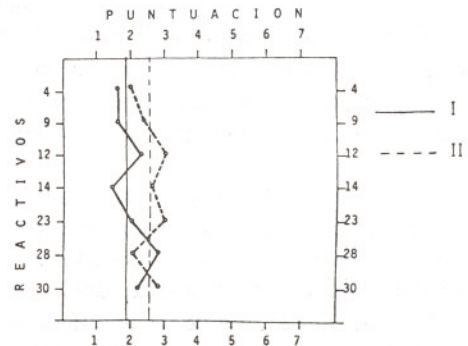


FIGURA 3

3. Perfil 2 y 3: medias de la evaluación que hicieron los sujetos del grupo original, al término de las fases de baja (I) y alta (II) densidad. Perfil 2 (lado izquierdo) relativo al espacio personal; y perfil 3 (lado derecho) relativo al área de trabajo.

vorablemente que en la situación de baja densidad. Es importante mencionar que las instalaciones no se modificaron.

Por el contrario, en el perfil 2 que se muestra en la Fig. 3, podemos observar las calificaciones de la parte de la escala que se refiere al espacio personal; indican que la media pasó de 1.99 a 2.54, es decir, los trabajadores percibieron la disminución en lo que podría denominarse su propio espacio al pasar de la fase de baja densidad a la de alta. En cuanto al área de trabajo, en el perfil 3, también la Fig. 3, que se aprecia que la media disminuyó de 3.02 a 2.72 lo que indica que se tuvo una apreciación más favorable al aumentar el número de trabajadores.

Por lo que toca a la proposición de ocurrencia de las conductas, la Fig. 4 corresponde a la conducta "cambio de tarea". Podemos observar en la fase de baja densidad un promedio de 0.052 para el grupo original. Al pasar a la fase de alta densidad, se presenta una marcada disminución en las puntuaciones que conducen a obtener una media de 0.003. Por otra parte, la media del grupo agregado es de 0.010 que aunque es mayor que la del grupo original en esta fase, está muy por abajo de los datos del grupo original en la fase de baja densidad.

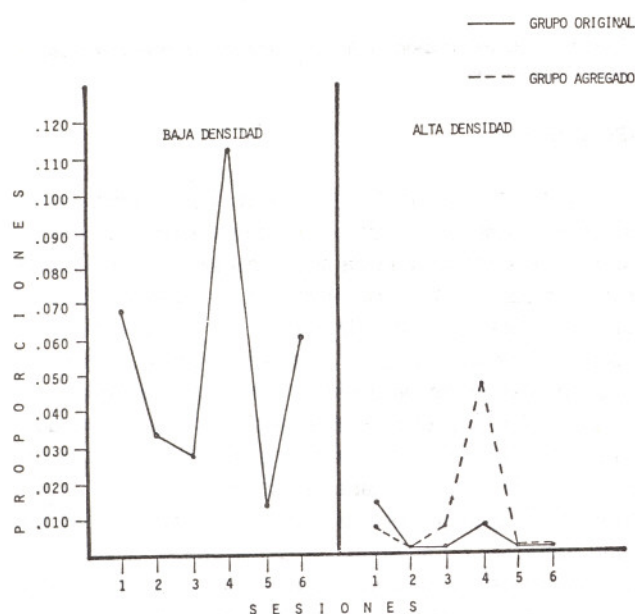


FIGURA 4

4. Proporciones de emisión de la conducta cambio de tarea.

FIGURA 5

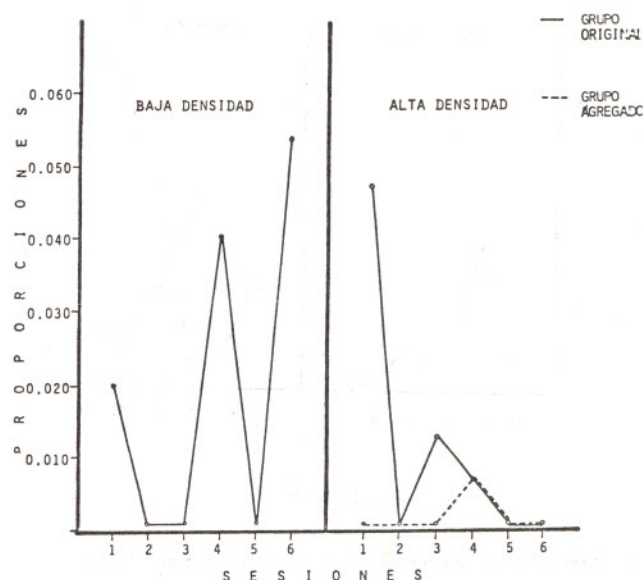


FIGURA 5

5. Proporciones de emisión de la conducta abandono de tarea.

En la Fig. 5 se aprecian las proporciones de la conducta "abandono de tarea", observándose en la fase de baja densidad una media de 0.019 en el grupo original. En la fase de alta densidad hubo un decremento en las puntuaciones logrando con esto una media de 0.011. En cuanto al grupo agregado la media es aún más baja de 0.001 debido a que sólo hubo puntuación en una sesión de esta fase.

La Fig. 6 se refiere a la conducta "error en la tarea" y observamos en la fase de baja densidad que las puntuaciones del grupo original tienen una media de 0.005 frente a la de 0.014 que corresponde a la fase de alta densidad. En el grupo agregado la media es de 0.034, siendo el grupo que mayores errores cometió.

En la Fig. 7 se presentan los datos de la conducta interacción verbal de tipo laboral, en la que el grupo original tuvo una media de 0.134 en la fase de baja densidad; al pasar a la fase de alta densidad hubo un decremento de esta conducta al tener una media de 0.080. La media del grupo agregado es aún menor que la del grupo original, con un valor de 0.046.

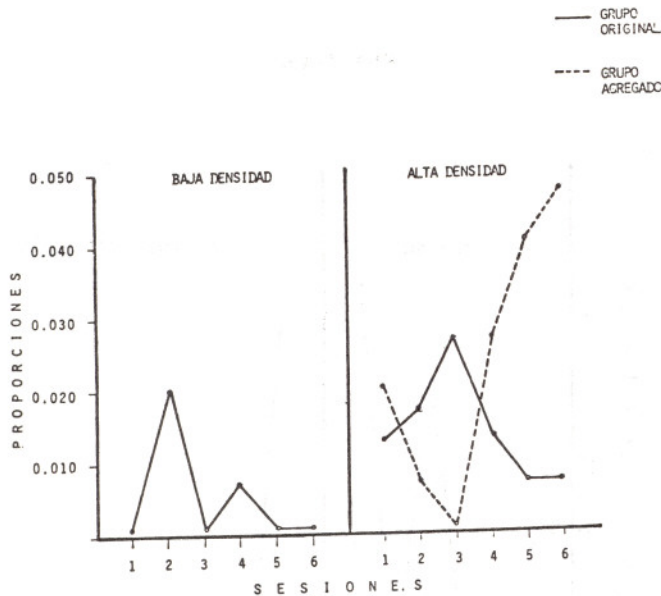


FIGURA 6

6. Proporciones de emisión de la conducta error en la tarea.

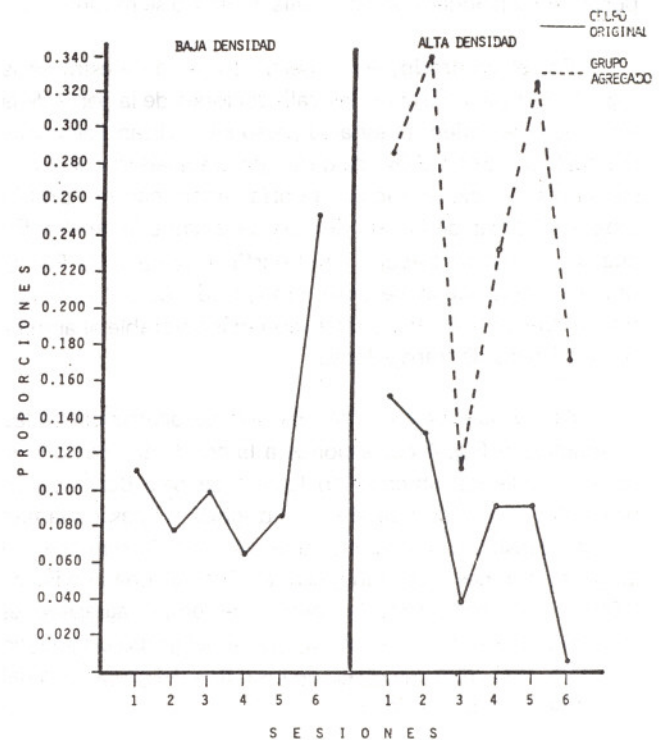


FIGURA 8

8. Proporciones de emisión de la conducta interacción verbal sobre asuntos personales

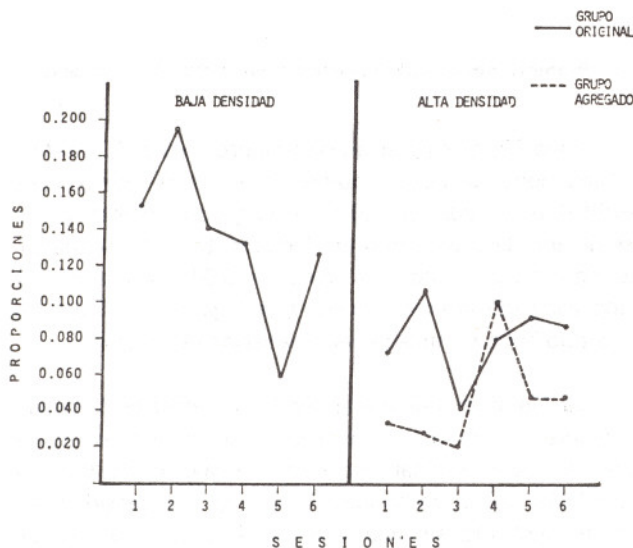


FIGURA 7

7. Proporción de emisión de la conducta interacción verbal sobre asuntos de trabajo.

La Fig. 8 corresponde a la conducta interacción verbal de tipo personal. En la fase de baja densidad el grupo original tuvo una media de 0.117 disminuyendo al pasar a la fase de alta densidad a 0.087. En cuanto al grupo agregado, se puede observar una media de 0.246 siendo la de mayor proporción.

DISCUSION

De los resultados descritos se derivan algunas consideraciones. Destaca el aparentemente paradójico efecto de que al verse sometidos a una alta densidad los trabajadores hayan apreciado más favorablemente las características físicas del edificio y su área de trabajo, sin que las características se mejoraran realmente. Este cambio en las apreciaciones puede explicarse de acuerdo con el planteamiento de Freedman (1975) acerca de que las situaciones de alta densidad intensifican las reacciones tanto positivas como negativas. Esto permite presentar una primera conclusión: la alta densidad no necesariamente tiene efectos negativos sino que puede presentar un aumento de las percepciones positivas. Es claro que esta afirmación no puede generalizarse a todas las situaciones y poblaciones. La coincidencia de patrones en ambas aplicaciones de la escala permiten afirmar también que aún cuando seguramente requiere de mayor adaptación, es un instrumento útil para obtener información de una manera sencilla, rápida y con un alto grado de confiabilidad.

Por lo que se refiere a la proporción de emisión de las conductas que se observaron, al pasar de una baja a una alta densidad hubo una disminución de 94, 42, 40 y 26 por

ciento en cambio de tarea, abandono de tarea, interacción verbal sobre asuntos laborales, respectivamente. Los errores en la tarea aumentaron un 180 por ciento. Debido a que las conductas de cambio y abandono de tarea implicaban una movilización física y en la fase de alta densidad el espacio de que disponía cada sujeto era restringido, esto pudo dificultar sus desplazamientos.

Por otra parte, la disminución de las conductas verbales, tanto sobre asuntos laborales como personales, van de acuerdo con la postulación de reacciones compensatorias ante la violación del espacio personal observadas por Altman (1975), Felipe y Sommer (1966), Patterson (1973) y Sundstrom y Altman (1975) quienes han encontrado una reducción de las interacciones en la búsqueda del restablecimiento de fronteras. Un factor importante para el incremento de los errores pudo haber sido la reducción del espacio a 45 cm. sobre la mesa de trabajo para cada sujeto, no siendo este espacio una situación óptima para la ejecución del trabajo.

Los aspectos aquí comentados son los que se consideran importantes para resaltar en este trabajo. Se conoce que los resultados y sus implicaciones teórico-metodológicas no son concluyentes. Se deben tomar en cuenta las variables situacionales, interpersonales y personales que menciona Altman (1975) y que Bell, Fisher y Loomis (1978) engloban en su modelo. Por otro lado, las proposiciones de Freedman y Altman no se contraponen sino que cada uno se enfoca hacia diferentes puntos de interés, es decir, factores internos del individuo versus factores externos al individuo.

Se cree que este trabajo es un punto de partida para aproximarse al análisis del fenómeno en la realidad, en escenarios naturales, con tareas cotidianas y no extrañas al comportamiento diario, en sujetos que conocen y dominan esas tareas.

REFERENCIAS

- Altman, I. *Environment and Social Behavior: Privacy, Personal Space Territory and Crowding*. Monterey, Calif.: Books Cole, 1975.
- Bell, P., Fisher, J. y Loomis, R. *Environmental psychology*. Philadelphia P. A.: Saunders, 1978.
- Bergman, B. *The effects of group size, personal space and success failure on physiological arousal, test performance and questionnaire responses*. Doctoral Dissertation, Temple University, Philadelphia, 1971.
- Dooley, J. *Crowding stress: the effects of social density on men with "close" or "far" personal space*. Doctoral Dissertation, University of California at Los Angeles, 1974.
- Evans, G. Behavioral and physiological consequences of crowding in human. *Journal of Applied Social Psychology*, 1979, **9**, 27-46.
- Felipe, N. y Sommer, R. Invasions of personal space. *Social Problems*, 1966, **14**, 206-214.
- Freedman, J. *Crowding and behavior*. New York: The Viking Press, 1975.
- Freedman, J., Klevansky, S. y Erlich, P. The effects of crowding on human task performance, *Journal of Applied Social Psychology*, 1971, **1**, 7-26.
- Griffith, W. Density, "crowding" and attraction: what are the relationships? *American Psychological Association*. Washington, 1974.
- Loo, Ch. Beyond the effects of crowding: situational and individual differences. En D. Stokols (Ed.), *Perspectives on Environment and Behavior: Theory, research and applications*. New York: Plenum, 1977, 153-168.
- Patterson, M. Compensation and nonverbal immediacy behaviors: A review. *Sociometry*, 1973, **36**, 237-253.
- Sherrod, D. Crowding, perceived control and behavioral after effects. *Journal of Applied Social Psychology*, 1974, **4**, 171-186.
- Stokols, D. On the distinction between density and crowding: Some implications for future research. *Psychological Review*, 1972, **79**, 275-278.
- Stokols, D., Rall, M., Pinner, B. y Shappler, J. Physical, social, and personal determinants of the perception of crowding. *Environment and Behavior*, 1973, **5**, 87-115.
- Sundstrom, E. y Altman, I. Interpersonal relationships and personal space; research review and theoretical model. *Human Ecology*, 1975, **4**, 47-67.

PSICOLOGIA ECOLOGICA, UNA ALTERNATIVA DE ESTUDIO PARA PROBLEMAS SOCIALES: SUS POSIBILIDADES DE APLICACION EN MEXICO

RESUMEN

Se exponen las características básicas del enfoque psicoecológico, analizando su contribución en el estudio de la conducta humana. Se describen algunos estudios que dentro de este enfoque han abordado un fenómeno de relevancia actual: el hacinamiento y se cuestionan las ventajas teórico metodológicas que el mismo ofrece en comparación con otras estrategias de investigación interesadas en dicho fenómeno.

A partir de una descripción general de la situación ambiental en la ciudad de México, se evidencia la ausencia de una tradición de investigación interdisciplinaria que, ubicada en el ámbito nacional, contribuya a la generación de modelos explicativos lo suficientemente comprensivos que permitan el estudio sistemático de problemas ambientales. Ante ello, se sugiere, específicamente para el dominio psicológico, la derivación de investigaciones que aborden los factores contextuales en forma dinámica y multidimensional.

Se identifican algunas áreas potenciales de aplicación psicoecológica en nuestro país y se hace una reflexión final sobre el papel que el psicólogo podría desempeñar en la evaluación, intervención y/o solución de algunos de los problemas derivados del contexto.

Hacia 1977 Illich expresó: "El mundo se mueve hacia un impasse definido por dos procesos convergentes: un número mayor de personas tiene cada vez un número menor de alternativas básicas". Hoy, a menos de una década se observa lo agudo de tal afirmación. Los problemas asociados con la vialidad y el transporte, la preservación de los niveles de salud afectados en grados diversos por los efectos colaterales del auge tecnológico, así como el desequilibrio entre la explotación de los recursos naturales y la planeación racional de su empleo, son algunos de los problemas que caracterizan, en medio de su diversidad, a las grandes urbes.

En estas condiciones, se desprenden dos postulados: por un lado, la ciudad de México, considerada actualmente como una de las más grandes del orbe (IMAU, 1981), es ejemplo claro de la problemática referida; y por otra parte, la evidencia de dicha problemática demanda la necesidad de generar alternativas de solución a la luz de esfuerzos interdisciplinarios.

Tal interdisciplinaridad incluye, o debiera incluir, de inicio, al ámbito psicológico. Esta afirmación lejos de caer en el dogmatismo o de responder a una tendencia chauvinista por "psicologizar" los problemas ambientales, pretende ubicar a la Psicología como un área más dentro del conocimiento humano. Este interés por contribuir al

estudio de los problemas sociales generados a través del impacto ambiental, se ha visto apoyado, dentro del campo psicológico, por el desarrollo de enfoques recientes, tales como la Psicología Ambiental (Ittelson, *et al* 1974; Proshansky *et al* ., 1976, 1978) o la Psicología Ecológica (Barker, 1968; Willems, 1973, 1974, 1977a, 1977b).

Ambos enfoques difieren en cuanto a sus orígenes (Stokols, 1977); sin embargo, existen ciertos principios filosóficos tales como una concepción holista del fenómeno bajo estudio, eclectismo metodológico e interés en la interrelación estructura-función, que los hace complementarse tanto en sus fines teóricos como en los prácticos.

Una vez hecha la aclaración anterior hemos de especificar que el objetivo del presente trabajo consiste en sustentar al enfoque psicoecológico como una alternativa de estudio comprehensiva para abordar problemas sociales. A partir de la visión dinámica y constructivista que este enfoque proporciona, asumimos que ofrece posibilidades de desarrollar investigación fructífera intra e interdisciplinaria que se aboque al estudio y solución de algunos problemas prioritarios en nuestro medio. Pero apoyemos lo expuesto con los hechos.

En breve retrospectiva, encontramos que el enfoque psicoecológico se apoya en los siguientes postulados: En un nivel conceptual (Altman, 1976):

- a) El ambiente y la conducta están esencialmente interrelacionados.
- b) Existe un impacto mutuo y dual entre el hombre y su ambiente.
- c) Las transacciones entre el hombre y el ambiente poseen un carácter dinámico.
- d) Las relaciones hombre-ambiente ocurren en varios niveles de funcionamiento conductual y como un sistema coherente.

En un nivel metodológico:

- a) No existe distinción entre la investigación básica y la aplicada (Proshansky y O'Hanlon, 1977; Willens, 1973).
- b) Se estudia la interrelación entre múltiples factores (Willems, 1973).
- c) El "qué", "cómo" y "cuándo", constituye la información crítica en la determinación de las interrelaciones hombre-ambiente (Agron, 1974; Willems, 1973).
- d) Los eventos se observan, definen y analizan en el contexto natural donde ocurren (Barker, 1968; Proshansky y O'Hanlon, 1977).
- e) Se busca la identificación de la forma y sustancia de las interrelaciones sociales y físicas en un escenario (Willems, 1973).
- f) Se emplean, en ocasiones, largos periodos de tiempo para las observaciones buscando obtener mayor confiabilidad y validez en los estudios (Agron, 1974).

A la luz de tales postulados se han retomado ciertas conductas de relevancia social, tales como la territorialidad o la privacidad y se han emprendido nuevas investigaciones para abordar ciertos fenómenos como el hacinamiento, la reacción ante la complejidad del ambiente construido o el "stress" urbano.

De la diversidad de fenómenos potencialmente accesibles desde una perspectiva psicoecológica, el hacinamiento ha sido uno de los más estudiados (Aiello y Baum, 1979; Altman, 1975; Baum y Epstein, 1973; Freedman 1975b; Gurkaynak y Le Compte, 1979). El hacinamiento es un fenómeno controvertido. Ello se puede apreciar por la proliferación de definiciones que se le han dado tales como fenómeno poblacional, de medida física, perceptual, bio-social o ecológico (Strivastrava, 1979), lo que determina de alguna manera, aquellos factores que probabilizan su aparición así como las diferentes consecuencias que se derivan de él.

Dentro del estudio sobre el hacinamiento pueden identificarse tres aproximaciones generales (Altman, 1978),

la sociológica, la etológica y la psicológica; cada una ha elaborado sus contribuciones sobre la base de la anterior. En este sentido, la tradición sociológica llamó la atención sobre la correlación entre patología social y los altos índices de concentración urbana. Así, el hacinamiento era visto como un problema social más que como un fenómeno individual, familiar o de grupo pequeño. La mayor limitación de esta tradición consistió en que no tenía clara la delimitación conceptual entre la densidad y el hacinamiento (Loo, 1975; Munroe y Munroe, 1972, 1973; Rapoport, 1975).

Por otra parte, la tradición etológica fue más allá de la correlación estadística y realizó estudios bajo condiciones más controladas. Ello sólo pudo ser posible al implementar experimentos con animales de laboratorio. En otros términos, la aportación etológica giró en torno al control experimental en el estudio del hacinamiento. Al hacer observaciones naturalistas y de laboratorio con animales, se estudiaban varias generaciones, se hacían análisis histológicos y fisiológicos detallados, lo mismo que se podían variar sistemáticamente las condiciones del contexto a las que se sometían los organismos experimentales (Calhoun, 1962).

Aunque las aportaciones que ofrecían la tradición etológica sobre la sociológica eran evidentes, no fueron lo suficientemente generalizables para aplicar los hallazgos a las poblaciones humanas. De hecho, los propios etólogos sostenían que los datos reportados no siempre eran consistentes y que esto hacía necesario emprender investigaciones en humanos para entender los efectos que producían tanto el hacinamiento como la densidad en aquéllos (Altman, 1978).

Finalmente, la tradición psicológica hizo su aparición más consistente al principio de la década de los 70, a través de la Psicología Social; ésta al heredar la tradición de laboratorio, se abocó al estudio del hacinamiento bajo condiciones de control, manipulación y usando pocas variables, en fin, "creando" la situación hacinada y evaluando su impacto conductual a través de tasas de ejecución y reportes indirectos. Los resultados de este intento híbrido fueron desalentadores; al parecer los estados psicológicos generados por las condiciones de hacinamiento artificial no estaban muy claros (Sundstrom, 1976); las tasas de ejecución no representaron un índice de alteración consistente, además parecía que "algo", referido a la predictibilidad del comportamiento bajo condiciones de hacinamiento, quedaba fuera de control. Esto es, no bastaba establecer claramente el antecedente en términos de variable dependiente; era menester tomar en cuenta la situación global, contextual, donde se daba el fenómeno, es decir abordarlo en forma estructural (Stokols, 1976, 1978a).

Con tales antecedentes el enfoque ambientalista o ecológico surgió como una alternativa para satisfacer la ausencia de concepciones, dentro del ámbito psicológico, que dieran semejante importancia tanto al polo ambiental como al humano (Overton y Reese, 1977). Fue así que algunos investigadores connotados dentro de dichos enfoques propusieron varios modelos para explicar el fenómeno del hacinamiento (Altman, 1975; Bell, *et al.* 1978; Levi y Andersson, 1979).

De entre ellos, tal vez, el intento más integrado sea el de Stokols (Schopler y Stokols, 1976; Stokols, *et al.* 1973; Stokols, 1976, 1978a, 1978b, 1978c), quien a través de un modelo dinámico combina las fases (activa-reactiva) con los modos de transacción (cognoscitiva-conductual) que el hombre mantiene con su medio ambiente e intenta explicar cómo aquél se orienta, desarrolla y procura optimizar los recursos de que dispone dentro de su ambiente.

A pesar de tan plausibles esfuerzos, a la fecha no se ha delimitado claramente el perfil conductual que se deriva del fenómeno de hacinamiento, o en otras palabras, los factores contribuyentes, las manifestaciones y los postefectos que aquél tiene sobre la conducta humana.

Existen al respecto controversias de orden metodológico y conceptual (Epstein y Baum, 1978; Freedman, 1975a, 1975b), que aguardan por su dilucidación. Los cuestionamientos referidos a que si el hacinamiento es un problema social o un artefacto de la técnica de medición psicológica; o en qué proporción los factores psicológicos, sociales y físicos contribuyen para que una situación específica sea considerada como hacinada; o bien, si el hacinamiento es un determinante o una consecuencia del "stress", no podrían ser esclarecidos si se partiese de una concepción estática y elementarista. En otros términos, fenómenos como el hacinamiento, o los referidos a los efectos que sobre la conducta humana proceden de la complejidad urbana, el ruido y, en general, del stress asociado a la vida en las grandes ciudades, sólo pueden ser cabalmente abordados a partir de enfoques dinámicos y multidimensionales que permitan la comprensión de tales fenómenos en toda su complejidad a través de la especificación de aquellos elementos que los componen y de los principios de funcionamiento que los rigen.

Lo anterior se ve apoyado por la evidencia experimental desarrollada bajo el auspicio de enfoques ambientalistas o ecológicos que dan énfasis tanto al contexto como a los elementos moleculares que inciden sobre la conducta humana. Ejemplos de ello los tenemos: (a) en los estudios realizados por Glass, Singer y Pennebaker (1973), sobre el efecto que el grado de control ejercido en ambientes con

un alto nivel de ruido tiene sobre la conducta social, el retraimiento y el desempeño académico; (b) el programa de investigación emprendido por Wicker y Kirmeyer (1976) sobre la aplicación de la Teoría de la Saturación de los Escenarios Conductuales en diversos contextos, con diversos grados de control experimental; (c) el estudio realizado por Wolfe (1978), sobre el desarrollo de la dimensión de privación en el niño, apoyado en una perspectiva de desarrollo multidimensional; o bien, (d) las investigaciones emprendidas por Willems (1976) sobre la aplicación de los principios de la ecología conductual en bien, (d) las investigaciones emprendidas por Willems (1976) sobre la aplicación de los principios de rehabilitación en hospitales.

De lo hasta aquí expuesto, se desprende el siguiente postulado: el movimiento ambientalista o ecológico, visto desde una perspectiva Kuhniana (Kuhn, 1971), ha proliferado más como una respuesta ante las demandas sociales que como una innovación dentro de un paradigma psicológico. Tal aseveración, lejos de minimizar la relevancia que los enfoques referidos pueden adquirir como elementos adicionales en el desarrollo del conocimiento humano, intenta evidenciar lo agudo de los problemas sociales que aquejan en general a todo el mundo. Esta preocupación por los problemas sociales derivados del impacto ambiental, debiera ser retomada con mayor sistematicidad en nuestro contexto.

Concebir a la ciudad de México como un foco potencial de morbilidad social no es ya un alarde alarmista sino una evidencia estadística. Con sus casi 10 millones de habitantes, excluyendo a los de la zona conurbana, en una extensión de 1,499 Km² y con una densidad de 3,249 habitantes por Km² (Comunicación directa, DGI de la SPP, 1982), el Distrito Federal representa diariamente, entre otras cosas: el consumo energético de 23,000 toneladas de gases (licuado, natural y combustóleo) y más de 7 millones de litros de gasolina; la producción de 8,000 toneladas de basura y más de 20 millones de viajes por persona en diversos medios y hacia todas direcciones. La dificultad en el tráfico representa unos 50 accidentes cotidianos. También se producen 27 robos por minuto y se reciben diariamente 220,000 denuncias policíacas. La circulación diaria de 2 millones de vehículos provoca la emisión de 2,000 toneladas de monóxido de carbono y el ruido en amplias zonas de la ciudad llega a 120 decibeles, superando los 74 que se considera como lo máximo aceptable (3a. Editores, 1981).

Ante esto, es fácil comprender la urgencia de armonizar el crecimiento social y tecnológico en el futuro. Para ello se requiere del trabajo interdisciplinario.

Específicamente dentro del campo psicológico, las

consecuencias psicosociales derivadas de las condiciones descritas, sugieren la necesidad de generar una tradición de investigación que, ubicada dentro del contexto, permita la óptima interacción entre el hombre y su ambiente.

Sería utópico pensar que los desarrollos ambientalistas o ecológicos proveerán la solución para todos los males. Hay que tener la conciencia de que existen problemas "irresolubles" y que también la disciplina psicológica, la mayoría de las veces, tendrá que conformarse con una ingerencia indirecta en la toma de decisiones que impliquen cambios sociales o ambientales. Sin embargo, ello no reduce la responsabilidad que como profesionales y aspirantes a científicos tenemos, en general, los psicólogos.

En este sentido, el campo potencial de aplicación psicoecológica y concomitante a éste, el desempeño profesional que el psicólogo puede desarrollar en México, se muestra a través de:

- La investigación y la teoría psicológica en general, al enfatizar la concepción del hombre y del medio ambiente como sistemas interactuantes.
- La tecnología del cambio conductual, al mostrar que los efectos observados en una conducta específica repercuten en el flujo conductual.
- La aproximación humanista a la conducta, implicando con ello que los criterios de investigación debieran orientarse hacia el mejoramiento de la vida humana.
- El diseño ambiental, al buscar la óptima organización del entorno en el que vive el hombre.
- El cuidado y los niveles de salud, al llevar a cabo estudios que aborden problemas sociales en diferentes sectores, tales como instituciones de rehabilitación en general, áreas públicas, escuelas, vecindarios, etc.

De lo anterior se concluye que, de acuerdo con la perspectiva psicoecológica, el análisis holista, el interés por descubrir las relaciones estructura-función y la concepción constructivista de los fenómenos estudiados representan, entre otros factores, las herramientas heurísticas con las cuales generar explicaciones más integrales acerca del comportamiento humano (Overton y Reese, 1973, 1977; Overton, 1976).

Encontrar una postura sintetizadora entre el "qué" y "cómo" investigar en nuestro contexto es una tarea que se debe enfrentar desde ahora; el papel y la contribución que la psicología en general represente y aporte en los esfuerzos interdisciplinarios dependerá de la seriedad, sistematicidad y consistencia con la que se enfrente el desafío planteado por Odum (1979), al decir: "Nuestro reto es

ver que la ciudad no llegue a ser un parásito maligno si no un simbionte más benévolo en el medio que lo rodea".

REFERENCIAS

- Agron, G. Behavior in Institutional Settings. En R. H. Moos, y P. M. Insel (Eds.), *Issues in social ecology*. Palo Alto, Calif.: National Press Books, 1974. Págs. 238-247.
- Aiello, J. y Baum, A. *Residential crowding and design*. New York: Plenum Press, 1979.
- Altam, I. *The environment and social behavior*. Monterey, Calif.: Brooks/Cole, 1975.
- Altman, I. Environmental psychology and social psychology. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1976, 2, 96-113.
- Altman, I. Crowding: Historical and contemporary trends in crowding research. En A. Baum y Y. Epstein (Eds.), *Human response to crowding*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1973.
- Barker, R. *Ecological Psychology*. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1968.
- Baum, A. y Epstein, Y. (Eds.) *Human response to crowding*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1973.
- Bell, P., Fisher, J. y Loomis, R. (Eds.) *Environmental Psychology*. Philadelphia: W. B. Saunders, 1978.
- Calhoun, J. B. Population density and social Pathology. *Scientific American*, 1962, 206, 139-148.
- Dirección General de Informática, Comunicación Personal, 1982.
- 3a. Editores, S. A. 1981 Distrito Federal y Zona Metropolitana. La Ciudad más grande del mundo. *Revista de Geografía Universal*, 1981, No. 1 (Serie México Año 2000).
- Epstein, Y. y Baum, A. Crowding: Methods of Study. En A. Baum y Y. Epstein (Eds.), *Human response to crowding*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1973.
- Freedman, J. L. Population density and pathology: Is there a relationship? *Journal of Experimental Social Psychology*, 1975, 11, 539-522.(a)

- Freedman, J. L. *Crowding and behavior*. New York: The Viking Press, 1975. (b)
- Gass, D., Singer, J. y Pennenbaker, J. Behavioral and psychological effects of uncontrollable environmental events. En D. Stokols (Ed.), *Perspectives on environment and behavior*. New York: Plenum Press, 1977.
- Gürkaynak, M. y LeCompte, W. A. (Eds.) *Human consequences of crowding*. New York: Plenum Press, 1979.
- Illich, I. *Alternativas*. México: Joaquín Mortiz, 1977.
- I.M.A.U. (Instituto Mexicano de Administración Urbana) *Urbanidad*, 1981, 1 (1).
- Ittelson, L., Proshansky, W., Rivlin, L. y Winkel, L. *An introduction to environmental psychology*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1974.
- Kuhn, T. S. *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1971.
- Levi, L. y Anderson, L. *Psychosocial stress: Population, environment and quality of life*. New York: Spectrum Publications, 1979.
- Loo, C. The psychological study of crowding. *American Behavioral Scientist*, 1975, 8, 826-842.
- Munroe, R. y Munroe, R. Population density and affective relationships in three East African Societies. *Journal of Social Psychology*, 1972, 8, 15-20.
- Munroe, R. y Munroe, R. Population, density and movement in folk tales. *Journal of Social Psychology*, 1973, 91, 339-340.
- Odum, E. *Ecología: El vínculo entre las ciencias naturales y las sociales*. México: Compañía Editorial Continental, 1979.
- Overton, W. F. y Reese, H. W. Models of development: Methodological implications. En J. R. Nesselrode y H. W. Reese (Eds.), *Life span developmental psychology: Methodological issues*. New York: Academic Press, 1973. Págs. 65-86.
- Overton, W. F. The active organism is structuralism. *Human Development*, 1976, 19, 71-86.
- Overton, W. F. y Reese, H. W. General models for man environment relations. En J. McGurk (Ed.), *Ecological factors in human development*. New York: North-Holland Publishing, 1977.
- Proshansky, W., Ittelson, L. y Rivlin, L. (Eds.), *Psicología ambiental: El hombre y su entorno físico*. México: Trillas, 1978.
- Proshansky, W., Ittelson, L. y Rivlin, L. (Eds.) *Environmental Psychology* (2nd. edition). New York: Holt, Rinehart and Winston, 1976.
- Proshansky, W. y O'Hanlon, T. Environmental psychology: origins and development. En D. Stokols (Ed.) *Perspectives on environment and behavior*. New York: Plenum Press, 1977.
- Rapoport, A. Toward a redefinition of density. *Environment and Behavior*, 1975, 7, 133-158.
- Schopler, J. y Stokols, D. *A psychological approach to human crowding*. Morristown, N. J.: General Learning Press Modular Studies, 1976.
- Strivastava, R. K. Crowding: An ecological approach. En M. Gurkaynak y W. A. LeCompte (Eds.), *Human consequences of crowding*. New York: Plenum Press, 1979.
- Stokols, D., Rall, P. B. y Schopler, J. Psychological, social and personal determinants of the perception of crowding. *Environment and Behavior*. 1973, 5, 87-115.
- Stokols, D. The experience of crowding in primary and secondary environments. *Environment and Behavior*, 1976, 8 49-86.
- Stokols, D. Origins and directions of environment-behavioral research. En D. Stokols (Ed.) *Perspectives on environment and behavior*. New York: Plenum Press, 1977.
- Stokols, D. Environmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 1978, 29, 253-295. (2)
- Stokols, D. In defense of the crowding construct. En A. Baum, J. Singer y S. Valins (Eds.), *Advance in environmental psychology*. Vol. 1. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1978, (b)
- Stokols, D. A typology of crowding experiences. En A. Baum y Y. Epstein (Eds.), *Human response to crowding*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1973.
- Sundstrom, E. Crowding as a sequential process: Review of research on the effects of population density on humans. En A. Baum y Y. Epstein (Eds.), *Human response to crowding*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1973.

- Wieker, A. y Kirmeyer, S. From church to laboratory to national park: A program of research on excess and insufficient populations in behavioral settings. En D. Stokols (Ed.), *Perspectives on environment and behavior*. New York: Plenum Press, 1977.
- Willems, E. P. Behavioral ecology and experimental analysis: Courtship is not enough. En J. Nesselroade y H. Reese (Eds.), *Life-span developmental psychology*. New York: Academic Press, 1973.
- Willems, E. P. Behavioral technology and behavioral ecology. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1974, 7, 151-165.
- Willems, E. P. Behavioral ecology, health status, and health care: Applications to rehabilitation setting. En I. Altman y J. Wohlwill (Eds.), *Human behavior and environment*. Vol. 1., 1976.
- Willems, E. Relations of models to methods in behavioral ecology. En H. McGurk (Ed.), *Ecological factors in human development*. New York: North-Holland, 1977. (a)
- Willems, E. Behavior ecology. En D. Stokols (Ed.), *Perspectives on environment and behavior*. New York: Plenum Press, 1977. (b)
- Wolfe, M. Childhood and privacy. En I. Altman y J. Wohlwill (Eds.), *Children and the environment*. Vol. 3. New York: Plenum Press, 1978.

EL ESCENARIO PREESCOLAR: ANALISIS DE DOS AMBIENTES INSTITUCIONALES

RESUMEN

Con objeto de identificar las relaciones entre la organización ambiental de las salas de cuidado infantil y las actividades académicas y sociales de los niños que acuden a ellas y del personal que los atiende, se hicieron observaciones en dos instituciones. Una de las instituciones mantenía una pobre organización ambiental y carecía de mobiliario y material, a diferencia de la otra. En cada institución se realizaron observaciones en una sala maternal y en una sala preescolar, registrándose 40 conductas en cada una de cuatro condiciones: niño solo, niños en grupo, niños en grupo con adultos y niños en programa académico. Los resultados establecen con claridad patrones de comportamiento diferenciados para cada institución y sala, observándose una mayor relación social positiva y una dedicación a actividades académicas y de juego entre los niños del escenario con una mayor organización y recursos. Por el contrario, se notó una menor frecuencia de conductas de instrucción académica o de juego entre el personal del otro escenario. Aunque no se pretende afirmar que los diferentes patrones de comportamiento obedecen sólo a la diferencia en organización ambiental, sí se sugiere su participación y se resalta la necesidad de investigarla.

Al igual que otros niveles educativos, la educación preescolar se encuentra en un proceso de revisión y evaluación que le permitirán, se espera, responder adecuadamente a las necesidades cuantitativas y cualitativas que en este renglón presenta nuestra sociedad.

Varios aspectos como el contenido de los programas psicopedagógicos, la forma de instrumentarlos, la reglamentación estatal y federal, la preparación del personal docente y auxiliar, la organización de los planteles y otras condiciones para el cumplimiento de esta acción educativa muestran un considerable avance en los últimos años. Otros aspectos, sin embargo, se han relegado a un segundo plano o se han olvidado por completo, ya que se considera, erróneamente, que no tienen mayor influencia en el desempeño del personal o en el desarrollo de los niños.

El punto central de este trabajo se ubica en el segundo grupo de aspectos que se mencionan, los que no han recibido atención, y se refiere a las condiciones de orden físico, de organización ambiental, también conocidas como factores contextuales o disposicionales. Al respecto, Proshansky, Ittelson y Rivlin (1970) declararon: "Hablar de modificar la conducta humana con un cambio en el medio físico —sea una sala de psiquiatría, un salón escolar, una comunidad urbana o cualquier otro medio físico— no sólo supone que existe una relación entre ambos factores, sino también que la relación anida en la estabilidad y la consistencia de las respuestas humanas al medio físico" (págs. 28-29). Los ambientes educativos por tanto pueden impulsar o frenar el cumplimiento de los objetivos que se pretenden.

A la fecha, existen ya numerosos estudios que ana-

lizan los escenarios preescolares. Algunos de los más importantes son los siguientes: El de LeLaurin y Risley (1972) comparando la organización por zonas de responsabilidad versus responsables del grupo. El de Twardosz, Cataldo y Risley (1974) sobre el funcionamiento en ambientes "abiertos" y "cerrados". Los de Silber (1974) y Kruvant (1976) acerca del diseño y arreglo interno de las salas de cuidado infantil. Y el de Smith y Conolly (1980) sobre diversos aspectos de la ecología del escenario preescolar.

Además, se han editado varios manuales para la organización y administración de centros de desarrollo en los que se incluye el diseño ambiental como variable importante y se proporcionan sugerencias para su aprovechamiento (Wild, 1979). Así diversos autores han resaltado la urgencia de realizar investigación sobre los efectos de los escenarios físicos de los centros de desarrollo infantil sobre el desarrollo de los niños que asisten a ellos por diversas razones como la adaptación al programa educativo (Leblanc, Etzel y Domash, 1978); proveer el ambiente adecuado en el lugar en el que el niño pasa gran parte del día (Bumbalo, 1978); facilitar el trabajo del maestro (Hart, 1978); conocer cómo los ambientes afectan el curso del desarrollo (Bronfenbrenner, 1979); evaluar la ejecución en actividades e interacciones sociales (Kazdin, 1979) y comprender el escenario donde los niños viven y se desarrollan (Scarr, 1979).

No es necesario ya resaltar la importancia de la investigación de los aspectos físicos de los escenarios preescolares. La literatura al respecto le ha dado ya el papel de un área de investigación establecida. Sin embargo, no es éste el único indicador de la urgencia de esta labor de análisis. El aumento en el número de centros de desarrollo infantil públicos y privados y en la cantidad de madres que re-

quieren del servicio para integrarse a las actividades productivas, son dos elementos adicionales. Este aumento en la demanda y en la proliferación de centros para satisfacerla ha orillado a la improvisación de centros en casas y edificios que no se diseñaron para ello. En la planeación de lugares que sí se edifican específicamente para albergar estos centros sigue sin considerarse la participación de especialistas en el comportamiento humano y especialmente el infantil.

Por otro lado la mayor parte de los estudios citados se realizan en centros pequeños, generalmente de tipo experimental o creados para hacer investigación. En México existen, desde luego, centros con estas características. Pero tanto el número de centros como el de niños que asisten a ellos es extraordinariamente mayor en el sector oficial o descentralizado. Normalmente el tamaño de estos centros es varias veces más grande que el de los privados, atienden niños desde las cuatro semanas hasta los seis años y su población oscila entre 130 y 800 niños.

Lo que se desea enfatizar es que sin demeritar la investigación realizada en centros experimentales sino procurando asimilar y adaptar sus resultados y proposiciones, es necesario desarrollar una investigación, que se ajuste a las condiciones del país, recursos, idiosincrasia y cultura. Con esta idea se estudiaron las relaciones entre la organización ambiental de las salas de cuidado infantil y las actividades académicas y sociales de los niños que acuden a ellos y del personal que los atiende.

METODO

Escenarios

El estudio se llevó a cabo en dos centros de desarrollo infantil. El primero se denomina escenario "A", y corresponde a un organismo de seguridad social y el segundo, denominado como escenario "B", pertenece a una secretaría de estado.

En cada uno de los escenarios se trabajó en una sala de cuidado maternal y en una de educación preescolar. Las figuras 1 y 4 ilustran las formas, dimensiones y mobiliario de cada sala.

Sujetos

Cinco niños de cada sala, la educadora y las auxiliares de las mismas.

Materiales

Diversas hojas de control y registro y el material rutinario de las salas.

Variables independientes

La diferente cantidad y distribución de muebles y objetos dentro de cada sala, como se ilustró en las Figuras 1 a 4.

Variables dependientes

La frecuencia de emisión de cada una de las 40 conductas observadas, cuya determinación y definición se hicieron a partir de un período de observación previo al estudio.

Condiciones de registro

En cada una de las cuatro salas se tuvieron cuatro condiciones de registro. En la primera se observó a un niño solo dentro de la sala a la que pertenecía. Este registro se realizó con cuatro niños más, haciendo un total de cinco niños. En la segunda condición se observó a los mismos niños, en el mismo lugar, pero con la presencia de todos los niños que constituían el grupo. En la tercera condición se tuvo además la presencia de los adultos (educadoras y auxiliares) encargados de su cuidado y se tomó el registro en un período de juego libre o de ausencia de actividad académica. La cuarta condición fue durante la actividad académica.

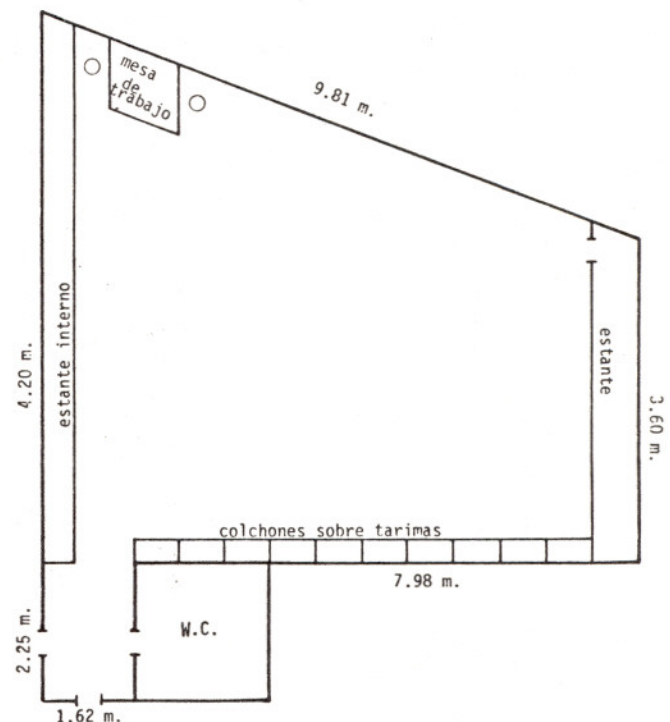


FIGURA 1

1. Sala maternal del escenario A.

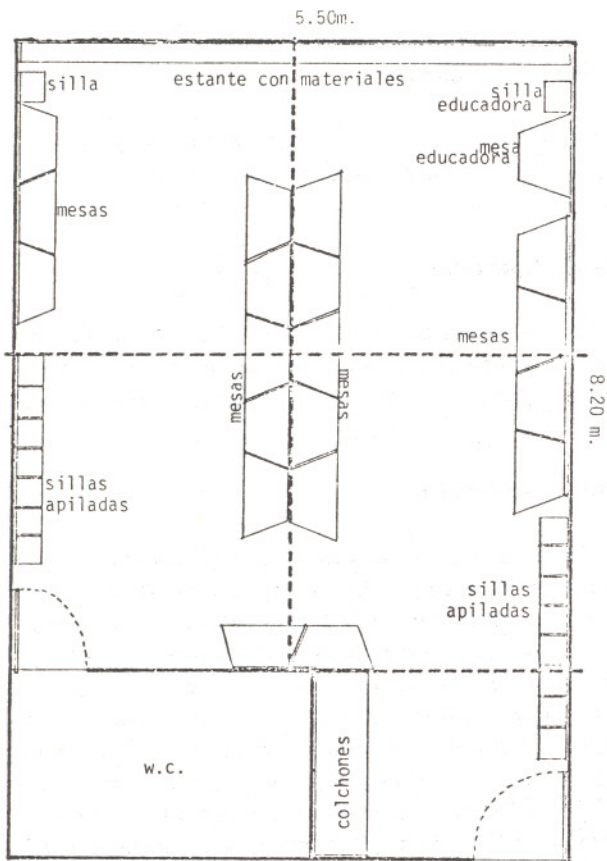
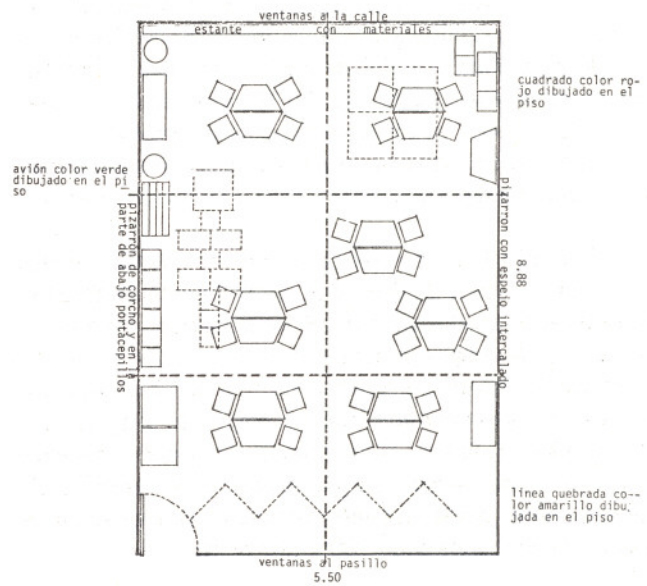


FIGURA 2

2. Sala maternal del escenario B.



SALA PREESCOLAR DEL ESCENARIO B.

FIGURA 4

4. Sala preescolar del escenario B.

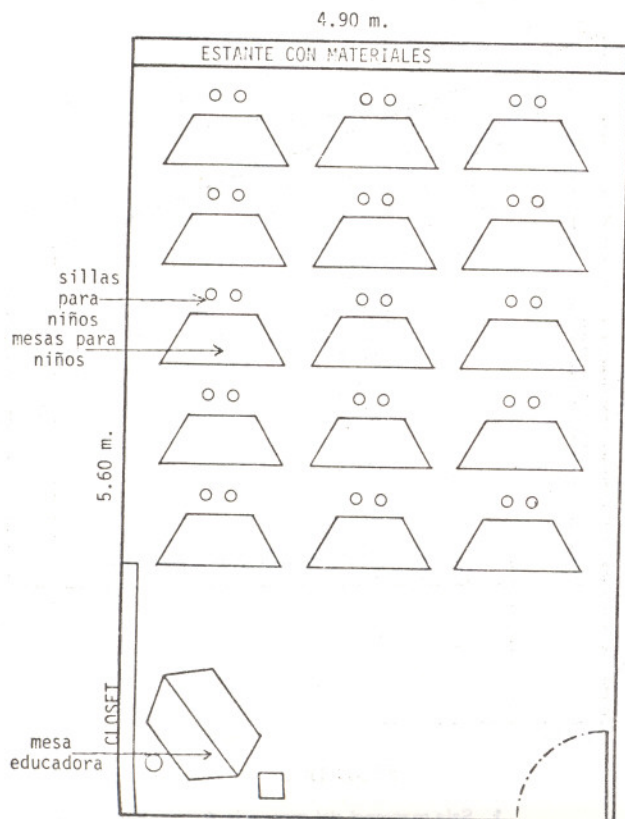


FIGURA 3

3. Sala preescolar del escenario A.

Los registros los realizaron dos pasantes de psicología con experiencia en este tipo de observaciones. Se utilizó un sistema de registro de flash de 10" en la condición de niño solo y de 20" en las otras tres condiciones. Cada sesión concluyó después de tres minutos de observación en la condición niño solo, de cinco en la condición niños en grupo y treinta en las condiciones niños con adultos y en programa académico.

Procedimiento

Previamente al inicio de los registros se tuvo una plática con el personal para solicitar su colaboración y enfatizar que no se haría una evaluación de su trabajo sino que se analizaría la forma en que el ambiente interno de la sala influye en el comportamiento de los niños. Antes de iniciar la fase de evaluación se tomaron registros anecdóticos por tres días con objeto, por una parte de que hubiera una adaptación mutua entre observadores y sujetos y por la otra de obtener información específica que permitiera determinar los horarios de las actividades académicas y conocer la organización de cada sala. Asimismo se realizaron tres sesiones en cada una de las cuatro condiciones de cada sala, para determinar y probar los procedimientos de registro. Una vez realizado lo anterior se iniciaron los registros de evaluación.

RESULTADOS

Los resultados se expresan en términos del porcentaje que representa la frecuencia con que se registró cada conducta, respecto del total de intervalos de observación. Solamente se presentan aquí parte de los resultados. Todas las comparaciones entre salas que se incluyen obtuvieron una diferencia estadísticamente significativa al nivel de .05 o menor, utilizando la prueba chi cuadrada.

Al analizar los datos de las salas maternas se encontró que en la condición niño solo corresponden a la institución A (Fig. 5) los porcentajes más altos en autoestimulación, llanto y soliloquio mientras que la institución B obtuvo mayores puntajes en contacto físico y visual con juguetes. En la condición niños en grupo con adultos (Fig. 6) los niños del escenario B estuvieron más altos en contacto con juguetes y con adulto y en verbalización con adulto. Por lo que toca a los adultos en la misma condición, el personal de la sala A mostró un mayor número de veces las conductas observar a niños y platicar con adulto. La situación inversa ocurrió con las conductas hablar a niño y a grupo y dar instrucciones de preparación.

En la condición niños en programa académico (Fig. 7) los niños de la institución A obtuvieron mayores porcentajes en autoestimulación, irrupción en tareas y realización de tarea. En el resto fueron los niños de la institución B quienes presentaron los porcentajes más elevados. En cuanto a los adultos, al igual que en la condición anterior, los puntajes superiores en observar a un niño y platicar con adulto correspondieron al personal de la sala A y hablar a niño, hablar a grupo y dar instrucciones de juego y de preparación mostraron valores más altos en la sala B.

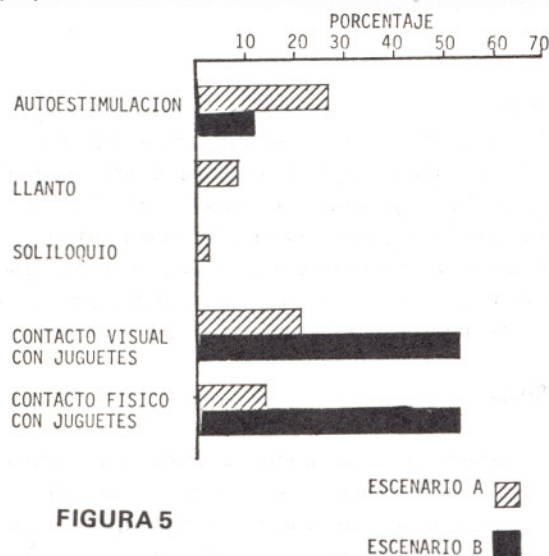


FIGURA 5

5. Porcentaje de ocurrencia de las conductas que mostraron una diferencia significativa entre los niños de las salas maternas en la condición niño solo.

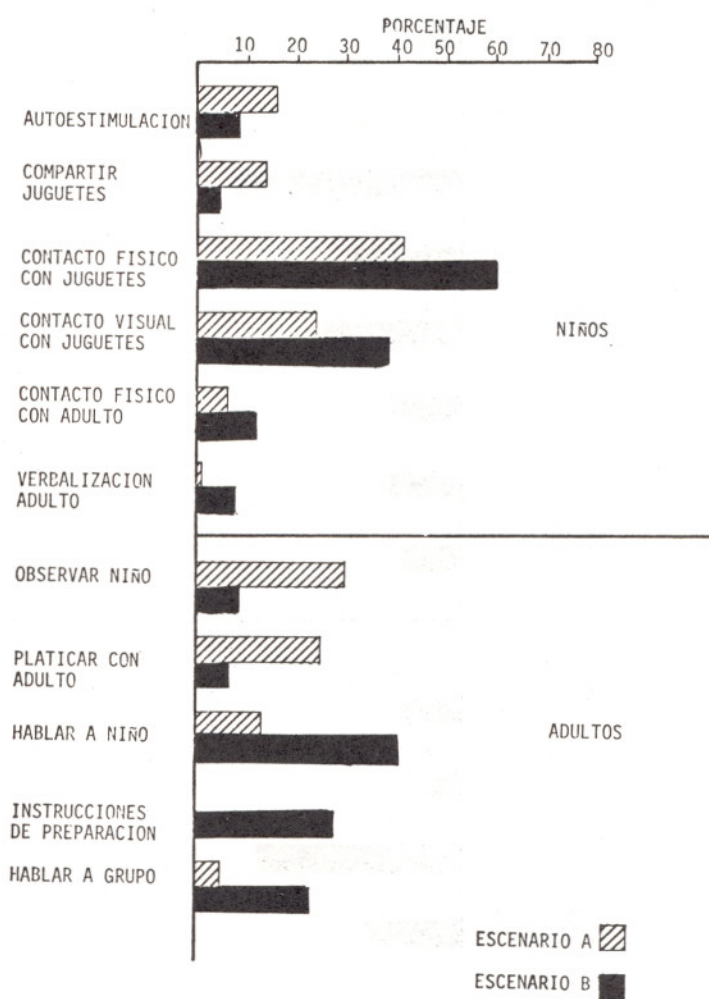


FIGURA 6

6. Porcentaje de ocurrencia de las conductas de los niños y el personal de las salas maternas, que mostraron una diferencia significativa durante la condición niños en grupo con adultos.

Los datos de las salas preescolares muestran que en la condición niño solo (Fig. 8) las conductas de autoestimulación y atender y verbalizar al observador tuvieron mayores porcentajes en la sala de la institución A mientras que fueron menores en contacto físico y visual con juguetes. En la condición niños en grupo los porcentajes de atender a niño, soliloquio y autoestimulación fueron más elevados en la sala A.

En la condición niños en grupos con adultos (Fig. 9) los niños del escenario A superaron a los del B en contacto físico y visual con juguetes y soliloquio y ocurrió lo contrario en compartir juguetes. Los adultos de la institución B mostraron mayores porcentajes en limpiar u ordenar y en hablar al niño.

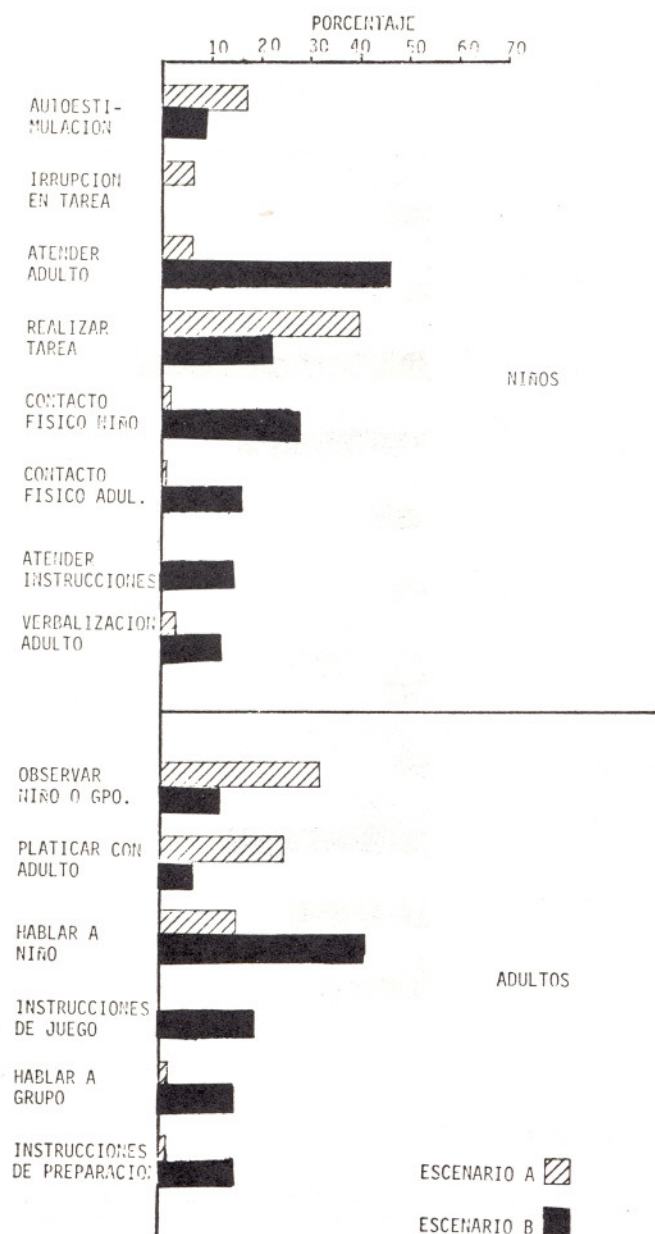


FIGURA 7

7. Porcentaje en ocurrencia de las conductas de los niños y el personal de las salas maternas, que mostraron una diferencia significativa durante la condición niños en programa académico.

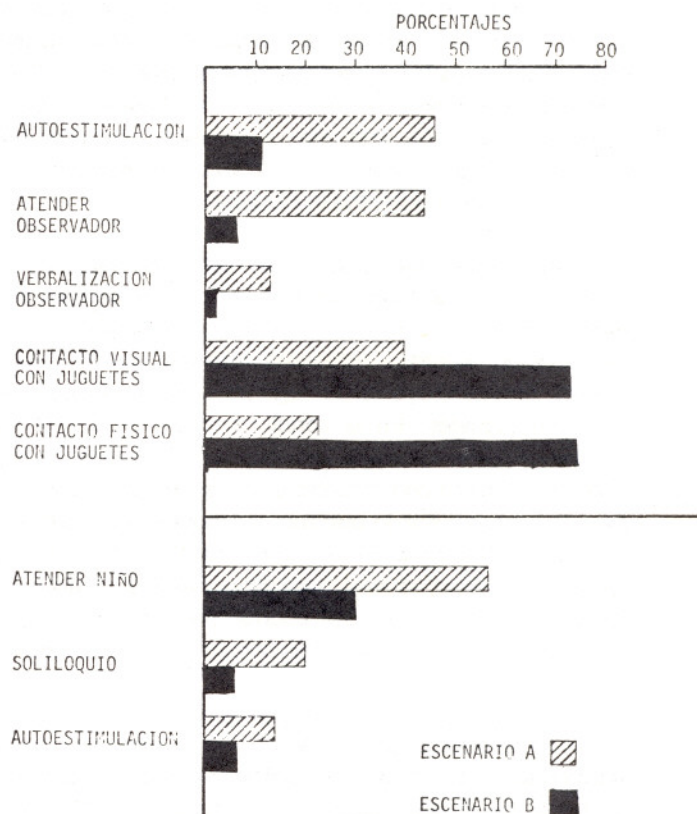


FIGURA 8

8. Porcentaje de ocurrencia de las conductas que mostraron una diferencia significativa entre los niños de las salas preescolares en las condiciones niño solo y niños en grupo.

Finalmente, en la condición niños en programa (Fig. 10) los niños de la sala B obtuvieron mayores porcentajes en compartir juguetes y hablar a niños menores en contacto físico y visual con juguetes, atender adulto, soliloquio, autoestimulación e irrupción en la tarea de otros niños. El personal de la sala B tuvo porcentajes más elevados que el del escenario A en escuchar a niños y dar instrucciones académicas a niños.

DISCUSION

Es evidente que los diferentes arreglos ambientales se pueden identificar con patrones de comportamiento bien diferenciados. En general, la institución A presentó serias deficiencias y múltiples carencias si se le compara con los recursos y la organización ambiental de la institución B.

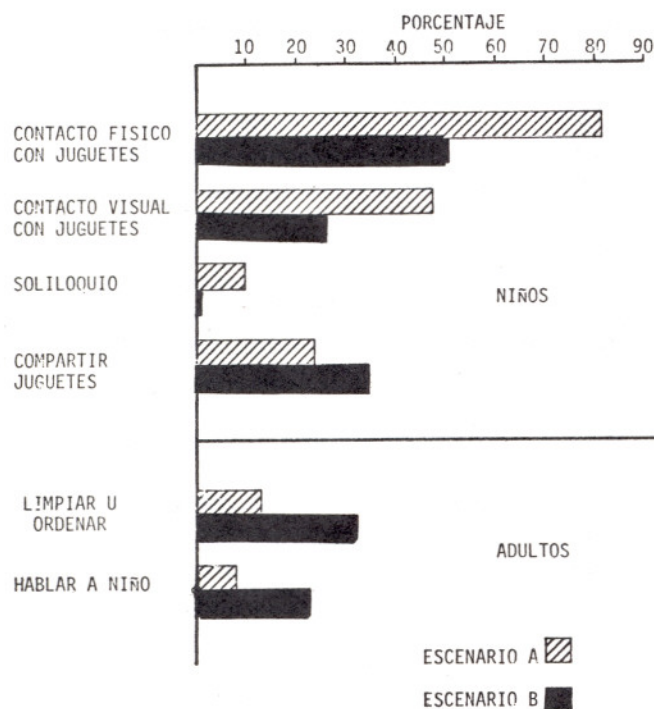


FIGURA 9

9. Porcentaje de ocurrencia de las conductas de los niños y el personal de las salas preescolares, que mostraron una diferencia significativa durante la condición con niños en grupos con adultos.

En la sala maternal prácticamente no existía material educativo ni de juego y su mobiliario era escaso. No se puede afirmar categóricamente que esta situación era el único determinante del nulo interés y pobre desempeño de su personal y de la poca actividad de los niños. Seguramente existen otros factores influyentes pero a ellos hay que agregar, se insiste, lo concerniente al ambiente físico. Algo similar se concluye en cuanto a las salas preescolares. Aunque con material y mobiliario suficientes, el arreglo ambiental del escenario A obedecía a una concepción muy tradicional en la educación ya que mantenía a los niños alineados en filas, de frente al pizarón y realizando todos la misma actividad.

Al igual que con la sala maternal, se piensa que una organización ambiental más idónea hubiera proporcionado a los niños mayores oportunidades de desarrollo.

Se conoce que se requiere de un volumen mucho mayor de investigación y simultáneamente de una diversificación de los puntos a evaluar; por ejemplo, la calidad de las ejecuciones académicas ya que en este trabajo solamente se evaluó si se realizaba o no una conducta determinada, pero no si su emisión implicaba el cumplimiento de criterios de calidad.

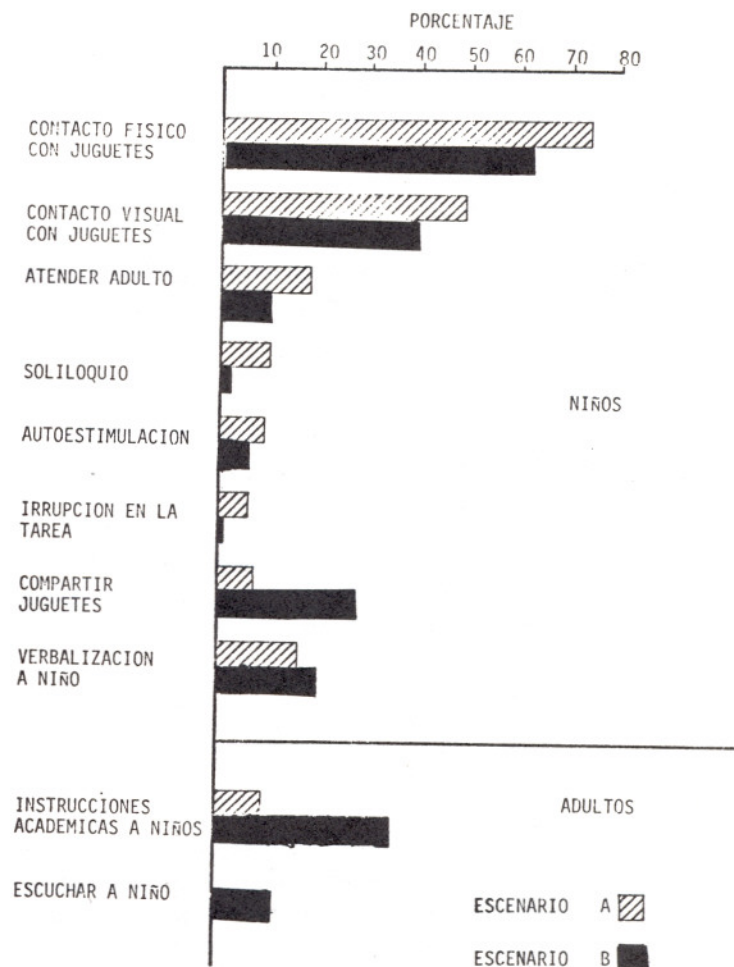


FIGURA 10

10. Porcentaje de ocurrencia de las conductas de los niños y el personal de las salas preescolares, que mostraron una diferencia significativa durante la condición niños en programa académico.

La relación de posibles aspectos a estudiar, su metodología e instrumentación es, claro, tan grande como la creatividad de los interesados. Los límites serán la originalidad y relevancia que contengan. Pero en aras de no caer en el extremo de considerar al ambiente como la principal variable controladora en las relaciones con él, se debe procurar que el entusiasmo no lo aisle de otras variables que tienen una función de estímulo. El ambiente, como ha señalado Ribes (1979), es un factor disposicional que puede facilitar o interferir con una relación funcional.

En tal virtud, la flexibilidad que deben guardar los espacios educativos se confirma como una de sus principales características, si se pretende utilizarlo para la consecución de objetivos predeterminados. Es decir, el punto importante en el análisis y planeación de los espacios, sus diseños y arreglos, es la necesidad de adecuarlos a los ob-

jetivos y programas que se propongan.

Un corolario de este trabajo es entonces la conveniencia de evaluar permanentemente si la disposición ambiental coadyuva al cumplimiento de dichos objetivos y programas o si es menester modificarla.

REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, U., *The ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press, 1979.
- Bumbalo, J., The clinical nurse specialist. En K. Allen, V. Holn y R. Schielfelbusch (Eds.), *Early Intervention -- A Team Approach*. Baltimore: University Park Press, 1978, 123-145.
- Hart, B., Organizing program implementation. En K. Allen, V. Holn y R. Schielfelbusch (Eds.), *Early Intervention -- A Team Approach*. Baltimore: University Park Press, 1978, 309-330.
- Kazdin, A., Advances in child behavior therapy. Applications and implications. *American Psychologist*, 1979, **34**, 981-987.
- Kruvant, Ch., *The effects on children of the organization and the design of the day care physical environment: appropriateness of the federal inter-agency day care requirements*. Washington, D. C.: Department of Health, Education and Welfare, 1976.
- LeBlanc, J., Etzel, B. y Domash, M., A functional curriculum for early intervention. En K. Allen, V. Holn y R. Schielfelbusch (Eds.), *Early Intervention -- A Team Approach*. Baltimore: University Park Press, 1978, 331-381.
- LeLaurin, K. y Risley, T. The organization of day care environments: "Zone" versus "man-to-man" staff assignments. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1972, **5**, 225-232.
- Proshanky, H., Ittelson, W. y Rivlin, L. (Eds.), *Environmental Psychology: Man and his Physical Setting*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1970, 28-29.
- Ribes, E., Análisis experimental de los espacios físicos y arquitectónicos; sus efectos en la conducta. En S. Bijou y G. Becerra (Eds.), *Modificación de conducta: aplicaciones sociales*. México: Trillas, 1979, 11-26.
- Scarr, S., Psychology and children: Current research and practice. *American Psychologist*, 1979, **34**, 809-811.
- Silber, T., *A description of room arrangement design and appearance in Title IV-A day care center in Philadelphia*. Washington, D. C.: Department of Health, Education and Welfare. National Institute of Education, 1974.
- Smith, P. y Conolly, K., *The Ecology of Preschool Behavior*. Great Britain: Cambridge University Press, 1980.
- Twardosz, S., Cataldo, M. y Risley, T., Open environment design for infant and toddler day care. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1974, **7**, 529-546.
- Wild, F., *Proyectos y Planificación. Construcciones para la Infancia: Guarderías, Jardines de Infancia, Centros Preescolares*. Barcelona: Gustavo Gili, 1979.

DIRECCIONES FUNDAMENTALES DE INVESTIGACION EN EL INSTITUTO DE ACTIVIDAD NERVIOSA SUPERIOR Y NEUROFISIOLOGIA DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS DE LA URSS.

RESUMEN

Para continuar la línea de trabajo iniciada por I. P. Pavlov sobre la actividad nerviosa superior se fundó en Moscú en 1950 el Instituto de Actividad Nerviosa Superior. Este instituto lleva a cabo investigaciones básicas sobre los mecanismos de la actividad cerebral e investigaciones aplicadas, todas ellas con carácter de multidisciplinarias. Algunas de las líneas de investigación se relacionan (a) con la teoría informacional de las emociones; (b) con el estudio de la actividad eléctrica cerebral, tanto en sujetos normales como en pacientes neurológicos y psiquiátricos; (c) con los mecanismos neuronales del procesamiento de la información sensorial; (d) con las neurosis experimentales; (e) con la ontogénesis de las funciones cerebrales; y (f) con los mecanismos bioquímicos, neuronales y sinápticos de los reflejos condicionados.

Con el objeto de continuar el desarrollo de los estudios de I. P. Pavlov acerca de la actividad nerviosa superior, se organizó en Moscú en 1950, dentro del sistema de la Academia de Ciencias de la URSS, el Instituto de Actividad Nerviosa Superior. Inicialmente, su principal tarea científica se centró sobre los mecanismos de formación, fortalecimiento y manifestación del reflejo condicionado. Durante los 30 años transcurridos desde aquel momento, la temática del Instituto se complementó y precisó. Actualmente, el Instituto de Actividad Nerviosa Superior y Neurofisiología, dirigido por el miembro de la Academia de Ciencias de la URSS P. V. Simonov, representa una organización científica única, dedicada a investigaciones básicas sobre los mecanismos de actividad del cerebro, dentro de los cuales, y al igual que antes, el tema central sigue siendo los mecanismos del reflejo condicionado. Junto con las investigaciones básicas, en el Instituto se llevan a cabo investigaciones de carácter aplicado, orientadas a la complementación de problemas prácticos, especialmente de medicina clínica. Las dos líneas señaladas se encuentran estrechamente interrelacionadas entre sí, ya que las investigaciones básicas en muchos casos, se dirigen de manera directa a la práctica y las aplicaciones aportan al desarrollo de la investigación básica. El estudio de la actividad nerviosa superior junto con los procedimientos clínicos, avanza con la utilización de procedimientos electrofisiológicos, bioquímicos, morfológicos y de microscopía electrónica. Se utilizan ampliamente los métodos matemáticos contemporáneos para el análisis del material científico, para lo cual en el Instituto se ha creado una división especial. El Instituto dispone de instrumentos científicos modernos, que le permiten llevar a cabo investigaciones desde el nivel molecular hasta el global en la actividad del organismo.

Gran importancia tiene el trabajo multidisciplinario: la participación de científicos de diferentes especialidades para la solución de un problema particular. Tal trabajo multidisciplinario y conjunto se realiza en el interior de los laboratorios, entre diferentes laboratorios del Instituto, con otros institutos del país, y con instituciones científicas de otros países. A medida que desarrolla su temática tradicional, el Instituto progresivamente incluye dentro de sus temas de interés científico y práctico. Entre tales problemas se incluyen los mecanismos de la memoria, las emociones, la percepción, el restablecimiento de funciones alteradas, aspectos ontogenéticos de la actividad nerviosa superior, neurosis experimentales, y otros.

Entre los logros científicos de los últimos tiempos, vale la pena señalar los siguientes:

En el laboratorio de teoría de las emociones se formuló una nueva "teoría informacional de las emociones" por parte de P.B. Simonov, según la cual cualquier forma de comportamiento se encuentra determinada por la presencia de uno u otro impulso o necesidad. A su vez, la información sobre la posibilidad de satisfacer estos impulsos, determina la aparición de una u otra emoción. Así, la insuficiencia o la ausencia de información sobre la posibilidad de satisfacer una necesidad, lleva a la aparición de emociones negativas. Las emociones positivas surgen cuando existe suficiente información relativa a la satisfacción de la necesidad surgida.

Una de las líneas de investigación del Instituto se relaciona con el estudio de la actividad eléctrica cerebral en el hombre. Esta línea de investigación es dirigida por

los académicos M. N. Livanov y A. S. Rusinov en sujetos normales y pacientes neurológicos y psiquiátricos. La utilización de métodos matemáticos contemporáneos de análisis del electroencefalograma (EEG), con ayuda de sistemas computarizados, ha permitido lograr nuevos datos acerca de las particularidades estructurales y funcionales de los procesos eléctricos de la corteza cerebral y ampliar nuestras concepciones acerca de la organización de la actividad eléctrica del cerebro. Se ha establecido que los criterios más informativos de valoración del estado funcional del cerebro pueden lograrse con base en el estudio de las interrelaciones de los procesos eléctricos que se presentan en diferentes regiones corticales.

La comparación de los resultados y el análisis de la sincronización especial de los procesos eléctricos del cerebro en sujetos normales y en pacientes con lesiones del sistema nervioso central, mostró que para el funcionamiento normal del cerebro y la realización de actividades psicológicas superiores, se requiere determinado nivel y determinadas características de interrelación de los procesos eléctricos que reflejan la actividad actual de diferentes regiones corticales y formaciones subcorticales. La utilización de parámetros cuantitativos relativos a la interacción de procesos eléctricos, refleja el tono de la corteza y el mosaico de interrelaciones centrales, y amplía las posibilidades diagnósticas y de pronóstico del método electroencefalográfico en la clínica. Estos datos también pueden ser utilizados para clarificar problemas relacionados con el control y modificación de la actividad cerebral y para la creación de sistemas de diagnóstico del estado funcional del sistema nervioso central.

En el laboratorio de fisiología de los sentidos, se investigan los mecanismos neuronales del procesamiento de la información sensorial. La utilización de computadoras en la realización de experimentos y análisis de resultados permitió hallar, en la corteza cerebral de mamíferos, nuevos tipos de neuronas que se diferencian entre sí por sus propiedades receptivas, de los que anteriormente se conocían.

En el laboratorio de patología experimental y terapia de la actividad nerviosa superior, se propuso la hipótesis acerca del posible papel de la hipoxia cerebral en el desarrollo de la neurosis. A favor de esta hipótesis están los siguientes datos: la disminución en la velocidad de la circulación sanguínea cerebral en las neurosis experimentales, y el aumento en la actividad de los principales sistemas de oxigenación del cerebro, considerado esto como un déficit compensatorio de oxígeno. Como demostración de esto

se encuentran una serie de datos neurofisiológicos que señalan hipoxia cerebral (reacción productiva de la microglia, atrofia de la macroglia-astrocitos, cambios nucleares y del citoplasma, etc.).

En el laboratorio de los mecanismos bioquímicos del reflejo condicionado, el interés fundamental se centra en la clarificación del papel de los sistemas monoaminérgicos y en la diferenciación de péptidos en la formación y consolidación de la memoria a corto y a largo término. Además, se ha demostrado que los sistemas noradrenérgicos y serotoninérgicos tienen funciones diferentes en la realización de las funciones anotadas.

En el laboratorio de métodos neuronales y sinápticos de investigación de los reflejos condicionados, se logró establecer las particularidades de las relaciones entre neuronas colocadas entre sí a diferentes distancias durante el periodo de formación de las relaciones condicionadas.

En el laboratorio de la ontogénesis de las funciones cerebrales se analizan problemas relacionados con los periodos pre y postnatales básicos en las reacciones comportamentales. Estas investigaciones han mostrado las regularidades existentes en la maduración de las funciones cerebrales y han descubierto los mecanismos de diferentes estados patológicos dependientes del desarrollo normal del sistema nervioso. Junto con el análisis de las reacciones comportamentales se realiza una investigación de la actividad eléctrica sumada de diferentes zonas cerebrales, lo que permite determinar el estado de las estructuras responsables de su realización. Paralelamente con estas investigaciones se estudian las propiedades morfológicas de la maduración neuronal y algunas propiedades funcionales de las neuronas en desarrollo, tales como las propiedades electrogénicas de las neuronas, las propiedades de la actividad de fondo y evocada, las propiedades de diferentes neurotransmisores y las propiedades sinápticas.

Estas investigaciones clínicas han permitido concluir las regularidades fundamentales en la formación de las funciones cerebrales durante la ontogénesis, distinguir el papel que desempeñan diferentes señales sensoriales en la organización de las reacciones comportamentales más tempranas, establecer las intercorrelaciones existentes entre diferentes estructuras y funciones de las neuronas en desarrollo, y mostrar el carácter complejo de la maduración de diferentes sistemas mediadores del cerebro.

Los resultados logrados en las investigaciones realizadas en el Instituto se presentan en publicaciones nacionales e internacionales. En promedio, anualmente se publican cerca de trescientos artículos y seis o siete monografías.

Como se señaló anteriormente, el Instituto mantiene vínculos importantes con otras instituciones, no sólo nacionales, sino también de otros países. El conocimiento de la investigación realizada en la UNAM, en el Instituto Politécnico, y en otras instituciones científicas de México, mos-

tró tanto la semejanza existente entre nuestros intereses científicos, como la necesidad de ampliar y fortalecer los contactos científicos para el estudio de los mecanismos de la actividad cerebral.

¹ Los doctores Airapetiants, Boldireva y Rayevski visitaron la Universidad Nacional Autónoma de México del 11 de mayo al 11 de julio de 1984, dentro de un convenio de la Facultad de Psicología y la Academia de Ciencias de la URSS, con el apoyo del CONACYT (Proyecto "PSICOLOGIA", Clave 14112422-001) y de la Secretaría Ejecutiva del Consejo de Estudios de Posgrado de la UNAM (PADEP, Proyecto FP-4-84). Se agradece profundamente el apoyo de las instituciones mencionadas. La Sociedad Mexicana de Psicología agradece al Dr. Alfredo Ardila la traducción de este manuscrito, del ruso al español.

PRUEBA PSICOMETRICA DE ATENCION Y DISCRIMINACION VISUAL PARA EL ESTUDIO DE POTENCIALES EVOCADOS RELACIONADOS A EVENTOS

RESUMEN

El test psicométrico para atención selectiva y discriminación visual OGAVEL, fue diseñado para valorar alteraciones de estos procesos en pacientes con trastornos neurológicos.

Consta de 38 diapositivas con los siguientes tipos de reactivos: 8 de contenido concreto, 19 geométrico, 4 abstracto y 7 numérico. Las características físicas del estímulo (luminosidad, tamaño, posición, etc.), la forma de presentación, instrucciones y calificación, son controlados experimentalmente. Las respuestas se obtienen al oprimir selectivamente un botón.

A través de 280 sujetos normales, se valoraron la confiabilidad de la prueba medida por el método de RETEST y la validez, medida por el modelo de correlación con otro test, utilizando el subtest No. VI de la prueba de inteligencia BETA revisado, para compararlo con nuestra prueba.

La forma de presentación de la prueba y el tipo de respuesta, permiten utilizar los estímulos del test para evocar potenciales visuales. En este caso hubieron diferencias en la amplitud de los componentes tardíos del potencial evocado por la prueba, que en algunos sujetos fueron de menor amplitud cuando los reactivos se presentaron sin instrucciones, que cuando se dieron las instrucciones para su análisis y respuesta.

INTRODUCCION

El propósito de este trabajo fue elaborar un test psicométrico que nos permitiera medir los procesos de atención selectiva y discriminación visual, como parte de un proyecto psicofisiológico, diseñado para valorar alteraciones de dichos procesos en pacientes neurológicos.

Aunque los procesos de atención y discriminación visual han sido ya medidos a través de diferentes test psicológicos (2) (16) (18) (20) (24), ninguno de ellos respondía a nuestros requerimientos experimentales determinados por las características socio culturales de la población que estudiamos y por la necesidad de integrar las respuestas del test dentro de un registro electrofisiológico.

Para adaptar la prueba a las condiciones socio culturales de la población estudiada, fue necesario emplear reactivos sencillos que no requieran de información académica para su comprensión y utilizar respuestas motoras simples (6) (17).

Para integrar nuestra prueba a un registro electrofisiológico fue necesario coordinar con el análisis electrofisiológico, el tiempo contenido desde la presentación del estímulo

hasta la respuesta, así como controlar las características físicas del estímulo para provocar un potencial visual evocado (1).

MATERIAL Y METODOS

Los reactivos de la prueba están contenidos en 38 diapositivas, cada una de las cuales posee dos estímulos o grupos de estímulos que el sujeto tendrá que discriminar. Los reactivos están divididos de la siguiente manera: 8 son de contenido concreto, 19 geométrico, 4 abstracto y 7 numérico. La prueba presenta un orden creciente de dificultad (figura 1). El paciente ejecuta la discriminación con una visión binocular, teniendo su punto de fijación de la visión en una marca en el centro de la pantalla donde se proyectan las diapositivas.

Para la aplicación de la prueba se utilizan: un polígrafo Grass Mod. 78, un proyector con control remoto, un disparador conectado a una plumilla de polígrafo y sincronizado con el botón de cambio de diapositivas del proyector; dos botones conectados a dos plumillas del polígrafo para registro de las respuestas motoras del paciente consistentes en oprimir uno de los dos botones de respuesta que tiene en cada mano, una vez que ha decidido la respuesta

para ese reactivo, y una grabadora Ampex 2230 para el registro de potenciales evocados.

Las instrucciones que se dan al sujeto son las siguientes: "Le voy a presentar unas figuras, obsérvelas bien y decida, si la(s) figura(s) del lado derecho son iguales o diferentes a las del lado izquierdo. Si son iguales, oprima el botón de su mano derecha, si son diferentes, oprima el de la mano izquierda".

El manejo de los botones requiere de un entrenamiento previo a la presentación de la prueba, con el fin de lograr que al oprimir los botones no se desvíe la atención del sujeto. Una vez logrado este entrenamiento se practica un ejercicio inicial con las dos primeras diapositivas de la prueba.

La prueba se realiza bajo los siguientes controles experimentales: 1) Dentro de una cámara silente. 2) sentado en un sofá, en posición reclinada y con la cabeza fija mediante almohadillas atrás y a cada lado de la cara. 3) La cámara se mantiene oscura con el objeto de suprimir la aparición de otros estímulos visuales. 4) Las diapositivas se proyectan a una distancia de 2.50 mt. sobre una pantalla de 60 x 90 cm. que forma un ángulo de 45° entre ésta y los ojos del sujeto, logrando así un mejor control de los movimientos oculares. 5) Todos los reactivos están presentados en color negro. 6) El tamaño, posición y forma de presentación de los reactivos son siempre iguales. 7) La luminosidad está determinada por el fondo blanco de las diapositivas y por la intensidad del foco del proyector, la cual es medida por medio de una foto-resistencia colocada en la pantalla de proyección. 8) Las respuestas son calificadas como acierto o error. Los errores se restan de 38 que es el número de reactivos, obteniendo así el número de aciertos. 9) Los períodos de obscuridad producidos con el cambio de diapositivas son de 714 mseg y fueron medidos con la ayuda de la foto-resistencia. 10) El tiempo de respuesta del sujeto en cada reactivo es medido mediante la cuantificación en el registro poligráfico del lapso de tiempo comprendido entre la marca del disparador en el polígrafo que indica el momento de oprimir el botón para cambiar la diapositiva y la marca en el mismo de la respuesta del paciente al oprimir el botón que tiene en su mano, restando a este tiempo 714 mseg que corresponde al lapso que tarda el proyector en cambiar la diapositiva. 11) Las señales electroencefalográficas registradas, son grabadas con una grabadora Ampex 2230 que graba también las señales de respuesta del sujeto, lo cual permite reproducir la grabación en reversa, utilizando la respuesta como señal de disparo para la promediadora y hacer así un análisis de la actividad electroencefalográfica de los 500 mseg precedentes a cada respuesta motora(5).

La muestra está formada por sujetos normales, de ambos sexos, de edades entre 15 y 40 años, de nivel socio-cultural bajo, con una escolaridad de cero a sexto año de primaria, que acuden a la consulta externa del Hospital General de México de la S. S. A., como acompañantes de pacientes y del personal de intendencia de dicho hospital, los cuales no presentan ningún síntoma ni alteración psiquiátrica o neurológica.

Se aplicó la prueba a 280 sujetos, seleccionando a 90 de ellos, 35 hombres y 55 mujeres, para determinar el nivel intelectual promedio de esta población, a través de la prueba de inteligencia BETA revisado (13).

Se seleccionó una muestra de 250 sujetos constituida por 125 sujetos de nivel socio-cultural bajo y 125 de un nivel superior, para investigar si la forma, el contenido o la posición espacial de los estímulos, constituían un factor determinante en la percepción de éstos como iguales o diferentes (3) (15). En los reactivos 6, 8, 21 y 26 se invirtió la posición de los estímulos, permaneciendo idéntica la forma, en tanto que en los reactivos 12, 13 y 23, se rotó ligeramente la posición de los estímulos siendo iguales en su contenido.

La confiabilidad o consistencia de la prueba que hemos denominado "OGAVEL", se probó utilizando el método de Retest, conocido también como modelo experimental del sujeto como su propio control (2), realizando dos aplicaciones a los 280 sujetos con una diferencia de tres meses entre una y otra. Se sacó la media y desviación estándar de ambas aplicaciones. Para comprobar si la diferencia entre las medidas era estadísticamente significativa, se utilizó la prueba "t" de Student para medias dependientes.

La validez fue comprobada mediante el modelo de Correlación con otro test (2) o Factor de validez externa, que consiste en la aplicación de otra prueba ya estandarizada que mida la misma función que deseamos medir. Como punto de comparación con nuestra prueba, se escogió el subtest No. VI de la prueba de inteligencia BETA, que mide discriminación visual y atención, para compararla con nuestra prueba. Dicha prueba nos sirvió como base para la elaboración de la prueba OGAVEL.

Debido a que la forma de calificación de ambas pruebas es diferente, se realizó una estandarización de puntajes mediante la fórmula $Z = \frac{X - \bar{X}}{S}$ (19).

Se sacaron las desviaciones estándar de los puntajes de ambas pruebas y se procedió a gratificar de acuerdo a las tablas de estandarización.

Los potenciales visuales evocados fueron registrados en 10 sujetos, usando para el registro derivaciones monopolares de las regiones occipitales (O_1 , O_2), centrales (C_Z), frontales (FP_1 , FP_2) y temporales (T_1 , T_2) referidas a las mastoides (A_1 , A_2) del sistema de registro EEG internacional 10-20.

Para su análisis se utilizó una promediadora Northern Scientific. Se compararon los potenciales evocados por un estímulo luminoso simple (flash suministrado por un estroboscopio colocado a una distancia de 1 mt., en frecuencia de 1 por seg, aplicado simultáneamente a ambos ojos, promediando 38 estímulos), con los potenciales evocados por las 30 diapositivas de la prueba. Las respuestas electroencefalográficas fueron registradas de frecuencias de 1 - 300 Hz y promediadas con un tiempo de análisis de 500 mg. (1).

El inicio del tiempo de análisis del potencial evocado por las diapositivas se determinó por la aparición de la imagen de la misma, registrada mediante la foto-resistencia colocada en la pantalla.

Se hicieron dos análisis de potenciales evocados por los reactivos de la prueba, uno presentando las diapositivas sin instrucción previa y otra con las instrucciones de la prueba.

RESULTADOS

Los resultados de la prueba BETA para determinar el promedio de C. I. (coeficiente intelectual) en la población estudiada fueron los siguientes: de los 90 sujetos, 6 obtuvieron un C. I. entre 60/70 (deficientes), 15 un C. I. entre 71/79 inferior, 27 un C. I. entre 80/109 (normal promedio) y 6 un C.I. entre 110/119 (arriba del término medio). O sea que, el promedio de los sujetos tiene una puntuación de 80 a 109 que se encuentra por abajo del término medio y el normal promedio.

Se encontró que el o los determinantes perceptuales varían con el nivel socio-cultural, así en el nivel bajo, la FORMA de los estímulos va a ser el determinante para que éstos sean percibidos como iguales o diferentes, ignorando los factores de posición espacial y contenido. En un nivel cultural superior, el que los estímulos sean percibidos como iguales va a estar determinado tanto por la forma, el contenido y su posición espacial.

Se determinó el factor de correlación (r) entre el

C. I. y las puntuaciones obtenidas en nuestra prueba, mediante el coeficiente de correlación producto momento

$$r = \frac{n \sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{n \sum x^2 - (\sum x)^2} \sqrt{n \sum y^2 - (\sum y)^2}}$$

obteniéndose un $r = 0.6$ con una pendiente de 0.1 e intercepción = 22.3. Es decir, que existe *independencia* entre ambos (figura 2).

La confiabilidad o consistencia de la prueba OGAVEL fue medida en dos ocasiones en el mismo sujeto (Retest), con intervalos de 3 meses y valorados estadísticamente a través de la prueba "t" de Student para medias dependientes. Aunque por el tamaño de la muestra, correspondería la utilización del estadístico Z, por desconocer la varianza de la población se utilizó el estadístico "t" (19) (25). Se encontró que en la primera aplicación de la prueba la media ($\bar{X}$) fue 31.46 y la desviación estándar (DS) de 2.18 y en la segunda aplicación de esta misma prueba, la media fue $\bar{X} = 31.21$, y la DS = 4.96 para una $t = 0.81$ NS. Esto indica que los puntajes de la prueba son consistentes y por tanto confiables (figura 3).

La validez de la prueba OGAVEL comparándola con el subtest No. VI de la prueba de inteligencia BETA revisado (correlación con otro test), mostró para la prueba OGAVEL una DS = 1.03 (2DS = 2.06), cayendo el 97.5% de los sujetos dentro de la zona de aceptación estadística, en tanto que la prueba BETA tuvo una DS = 0.98 (2DS = 1.96) cayendo el 98% de los sujetos dentro de la zona de aceptación estadística. Debido a la similitud en los resultados obtenidos, se puede considerar que ambas pruebas están midiendo el mismo fenómeno (figura 4).

La comparación de los potenciales evocados por estímulos luminosos simples (flash), la presentación de las diapositivas de la prueba sin instrucción previa para su análisis y las mismas diapositivas presentadas después de instruir al sujeto en la tarea de discriminar y dar una respuesta motora, mostraron en 6 de los 10 sujetos una diferencia en la amplitud y latencia de los componentes del potencial durante los primeros 500 msec de análisis. El cambio más conspicuo lo constituyó la presencia de un componente negativo registrado hacia los 280 msec, en las regiones frontales, centrales y temporales de ambos lados, cuando las diapositivas se presentaban después de instruir al sujeto para la discriminación y respuesta. Este componente no apareció cuando se presentaron las diapositivas sin instrucciones, y fue de menor amplitud con la simple presentación del flash. En la región occipital dicho componente fue aproximadamente de la misma amplitud en las tres condiciones (flash, diapositivas sin instrucción y con instrucción (Fig. 5).

DISCUSION

Uno de los principales intereses de psicólogos y neurofisiólogos es el constatar en forma precisa, si al hablar de ATENCION se están refiriendo ambos al mismo fenómeno (4-9).

En el campo de la psicología, a partir de que William James en 1890 marcó la importancia de la atención como elemento determinante para la realización de varias funciones mentales como son: la discriminación, percepción, memoria, aprendizaje, etc. (14) (21), los psicólogos han dado al estudio de la atención una gran relevancia.

La atención desde un punto de vista psicológico, no puede ser medida como fenómeno aislado, sino a través de las funciones que de ella requieren y dependen. Observamos así que en los tests de inteligencia W.A.I.S. y W.I.S.C. se mide a través de la memoria (16), en la prueba BETA a través de discriminación visual y aprendizaje (13-26), en el test Gestáltico visomotor Bender, a través de la percepción, integración y memoria y en los tests de Aptitudes perceptivas y de atención más directamente (20).

Para la elaboración de la prueba OGAVEL, escogimos medir la atención conjuntamente con la *discriminación visual*, por ser esta función una de las más elementales y fáciles de evocar, que abarca las diferentes modalidades: sensorial, auditiva, visual y cognitiva; presentándose tanto a nivel biológico y reflejo, como cognitivo y voluntario (7), y que puede ser medida tanto con estímulos sencillos como con estímulos complejos. Asimismo, la atención selectiva es un proceso de discriminación y selección de los estímulos relevantes y significativos que van a llegar a ocupar el campo de la conciencia, como señala Broadbent en su teoría del filtro (14). (Citada por Norman).

Con objeto de que la prueba OGAVEL constituya un instrumento de medición, hemos estimado su confiabilidad a través de la aplicación del RETEST en los mismos sujetos, y la validez mediante la correlación con otro test o validez externa, habiendo obtenido resultados estadísticos que nos permiten confiar en la consistencia y validez de esta prueba.

El grado de correlación encontrado entre discriminación visual e inteligencia obtenidos a través del factor de correlación producto momento (figura 2), nos permite sugerir que la inteligencia NO es un factor determinante en la capacidad discriminativa del sujeto.

Las aportaciones de la prueba OGAVEL a los tests de discriminación visual ya existentes son: a) la posibilidad de que un test psicométrico se realice en condiciones suscep-

tibles de analizar simultáneamente tanto las respuestas del test como los registros electrofisiológicos de potenciales visuales evocados por esta prueba, conjuntando de esta manera los aspectos psicológicos y neurofisiológicos en la evaluación de un mismo fenómeno (atención), en el mismo sujeto y bajo la misma situación experimental. b) Proporciona una forma de respuesta que permitirá en un futuro, analizar también, los cambios electrofisiológicos anticipatorios a la respuesta discriminativa motora, tales como el potencial motor y la variación contingente negativa (5).

En el campo de la Neurofisiología, el proceso de atención ha sido estudiado a través de instrumentos electrofisiológicos y se ha relacionado con cambios en la amplitud de los potenciales evocados (10) por estimulación visual (8), auditiva (11) y somatosensorial (23). En la mayoría de estos trabajos se ha utilizado también el proceso discriminación para evocar la atención del sujeto, empleando para ello estímulos simples, que el sujeto deberá discriminar o distinguir, dentro de un paradigma diseñado para variar el umbral de la discriminación de estos estímulos. A través de esta discriminación se han diseñado paradigmas para estudiar procesos tales como habituación, distracción, expectancia, etc. y se ha encontrado que la amplitud y latencia del componente positivo que aparece a los 300 mseg, dependen del grado de atención que el sujeto presta al estímulo (22).

El estudio inicial que hemos emprendido relacionando la prueba OGAVEL con registros electrofisiológicos de potenciales evocados, indican que: los potenciales visuales primarios evocados por un flash, son de mayor amplitud que los evocados por la presentación de las diapositivas de la prueba. En tanto que el potencial N280 que aparece en las regiones frontal, central y temporal, cuando se le presenta al sujeto las diapositivas de la prueba, no aparece cuando se presenta el flash.

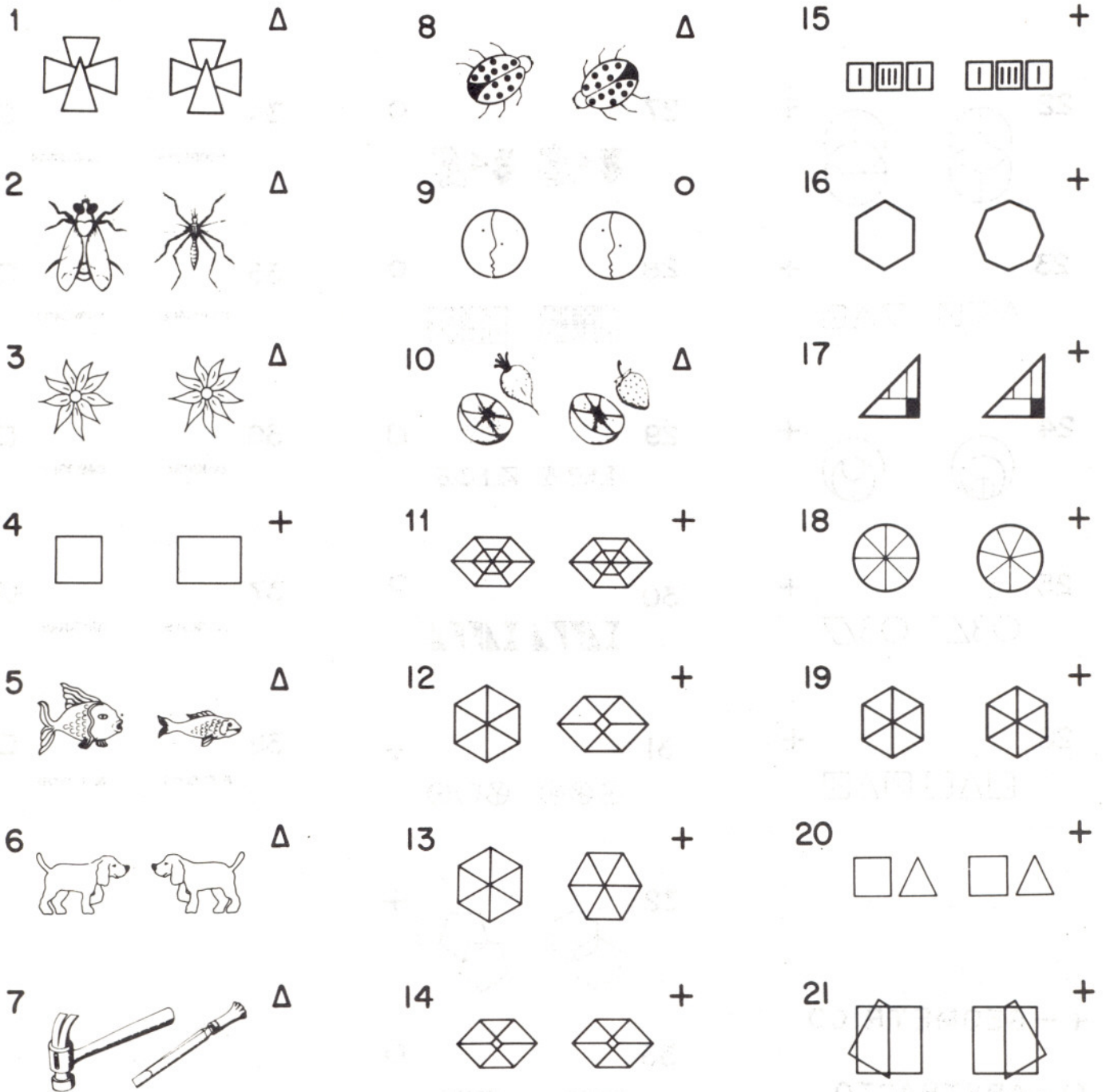
REFERENCIAS

- 1) Allison, T., Matsumiya, Y., Goff, G.D. and Goff, W.R.: The scalp topography of human visual evoked potentials. *Electroenceph. clin. Neurophysiol.* 1977, 42: 185-197.
- 2) Anastasi, A.: *Test Psicológicos*. Título original en Inglés: *Psychological testings*. 3a. edición. Aguilar, S. A. de Ediciones Madrid, España, 1966, 670.
- 3) Bartley, S.H.: *Principios de Percepción*. Título original en Inglés: *Principles of Perception*. 1a. Edición, Biblioteca Técnica de Psicología (Ed.) F. Trillas, S.A. (Pub.) México 1969, 559.

- 4) Berlyne, D. E.: The Development of Concept of Attention in Psychology. En: *Attention in Neurophysiology, an International Conference*. Evans C.R., Mulholland T.B. (Eds.) London Butterworths (pub.) London, 1969, 1-19.
- 5) Deeke, L. and Kornhuber, H.H.: Cerebral potentials and the initiation of voluntary movement. En: *Attention, Contraction and Event-related Potentials*. (Progress. Clin. Neurophysiol. I), Desmedt J. E. (Ed.), Karger Basel, 1977.
- 6) Dudley, H.K., Williams, J.D. and Orerall, J.E.: Relationships of BETA I.Q. scores to socio-cultural factors in psychiatric population (Rusk, Texas State Hospital). J. Clin. Psychol. 1971, 27: 68-74.
- 7) Flavell, J.H.: *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. título original en inglés: The Developmental Psychology of Jean Piaget. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1961, 472.
- 8) García-Austt, E. and Büro, W.: Relationship between visual evoked responses and some psychological processes. En: *Attention in Neurophysiology*. Evans C.R., Mulholland T. B. (Eds.) Butterworths & Co. (Pub.) London 1969, 258-280.
- 9) Grey, W.: Can Attention be Defined in Psychological Terms. En: *Attention in Neurophysiology, an International Conference*. Evans C.R. and Mulholland T. B. (Eds.) London Butterworths (Pub.) London 1969, 27-39.
- 10) Hillyard, S. A., Picton, T.W. and Regan, D.: Sensation, Perception and Attention Analysis Using ERPS. En: *Event-Related Brain Potentials in Man*. Callaway E., Tueting P. and Koslow S.H. (Eds.) Academic Press (Pub.) New York, 1978, 223-321.
- 11) Hillyard, S. A. and Picton, T.W.: Event-related potentials and selective information processing in man. En: *Progress in Clinical Neurophysiology*. Desmedt J. E. (Ed.) Vol. 7, Karger Basel, 1-52.
- 12) Kaltnenma, D.: *Attention and Effort*, Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs, New Jersey, 1973, 250.
- 13) Linder, R.M. and Gurvitz, M.: Revised Beta Examination Manual. Published by the Psychological Corporation. New York, N.Y. Basic Revision C.E. Kellogg and Mod-ton N.W. 1957.
- 14) Norman, D.: *El Procesamiento de Información en el Hombre, Memoria y Atención*. Título original en Inglés: Memory and Attention and Introduction to Human Information Processing. 1a. Edición. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1973 - 239.
- 15) Pomerantz, J. R., Sager, L.C. and Stoeber, R.J.: Perception of Wholes and of their Component Parts: Some configural superiority effects. J. Exper. Psychol.: Human Perception and Performance. 1977, Vol. 3 No. 3, 422-435.
- 16) Rapaport, D.: *Test de Diagnóstico Psicológico*. Título original en Inglés: Manual of Diagnostic Psychological Testing. Macy J. Jr. Foundation, New York (Edit.) Editorial Paidós (Pub.) Buenos Aires, 1965, C. 2, 43.
- 17) Ruch, F.L.: *Psicología y Vida*. Título original en Inglés: Psychology and Life. Díaz-Guerrero R. (Ed.) Editorial Trillas (Pub.) México 1975, 199-203.
- 18) Szekely, B.: Los Tests (Test Antropométricos Sensoriales y Perceptivos) 2a. Edición, Kapelusz (Edit.) Buenos Aires, 1946, Cap. 3, 235-238.
- 19) Smith, M.: *Estadística Simplificada para Psicólogos y Educadores*. Título original en Inglés: A Simplified Guide to Statistics for Psychology and Education. El Manual Moderno, S. A. (Pub.) México 1970, 62-83.
- 20) T.E.A.S.A.: Test de Cuadrados de Letras, 2a. Edición. Técnicos Especialistas Asociados. Depto. de Psicología y Sociología de Empresas (Sección de Estudios de Tests). Madrid, 1971.
- 21) Underwood, G.: *Attention and Memory*. Maxwell R. (Edit.) Pergamon Press (Pub.) New York 1976, Cap. 4, pp. 169-196.
- 22) Velasco, M., Velasco, F., Machado, J. P. and Olvera, A.: Effects of novelty, habituation, attention and distraction on the amplitude of the various components of the somatic evoked responses. *Int. J. Neuroscience* 1973, 5: 101-111.
- 23) Velasco, M., Velasco, F.: Differential effect of task relevance on early and late components of cortical and subcortical somatic evoked responses in man. *Electroenceph. clin. Neurophysiol.* 1975, 39: 635-646.
- 24) Weschler, D.: *Measurement of Adult Intelligence*. 3th. Edition. The Williams and Wilkins Co. (Pub.) Baltimore 1944, Cap. 7, 82.
- 25) Yamene, T.: *Estadística*. Harla, S. A. de C. V. Harper & Row. Latinoamericana. México 1977, 17, 345.
- 26) Zapiaín, G. E.: Tesis Profesional. Adaptación del Beta Revisado a un grupo de obreros (Integración de una Comunidad Marginada a un Proceso Industrial) U.N.A.M. Facultad de Psicología. México 1977, Cap. 1, 57.

Fig. 1

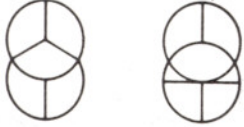
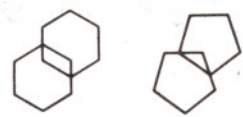
REACTIVOS DE LA PRUEBA OGAVEL



Δ — CONCRETO

+ — GEOMETRICO

○ — ABSTRACTO

22		+	27		○	34		59081354	59012534
23		+	28		○	35		24376408	24396408
24		+	29		□	36		2499631	2490681
25		+	30		○	37		68130146	68130146
26		+	31		+	38		59639079	59683079
			32		+				
			33		□			1024858	1024858

+ — GEOMETRICO
 ○ — ABSTRACTO
 □ — NUMERICO

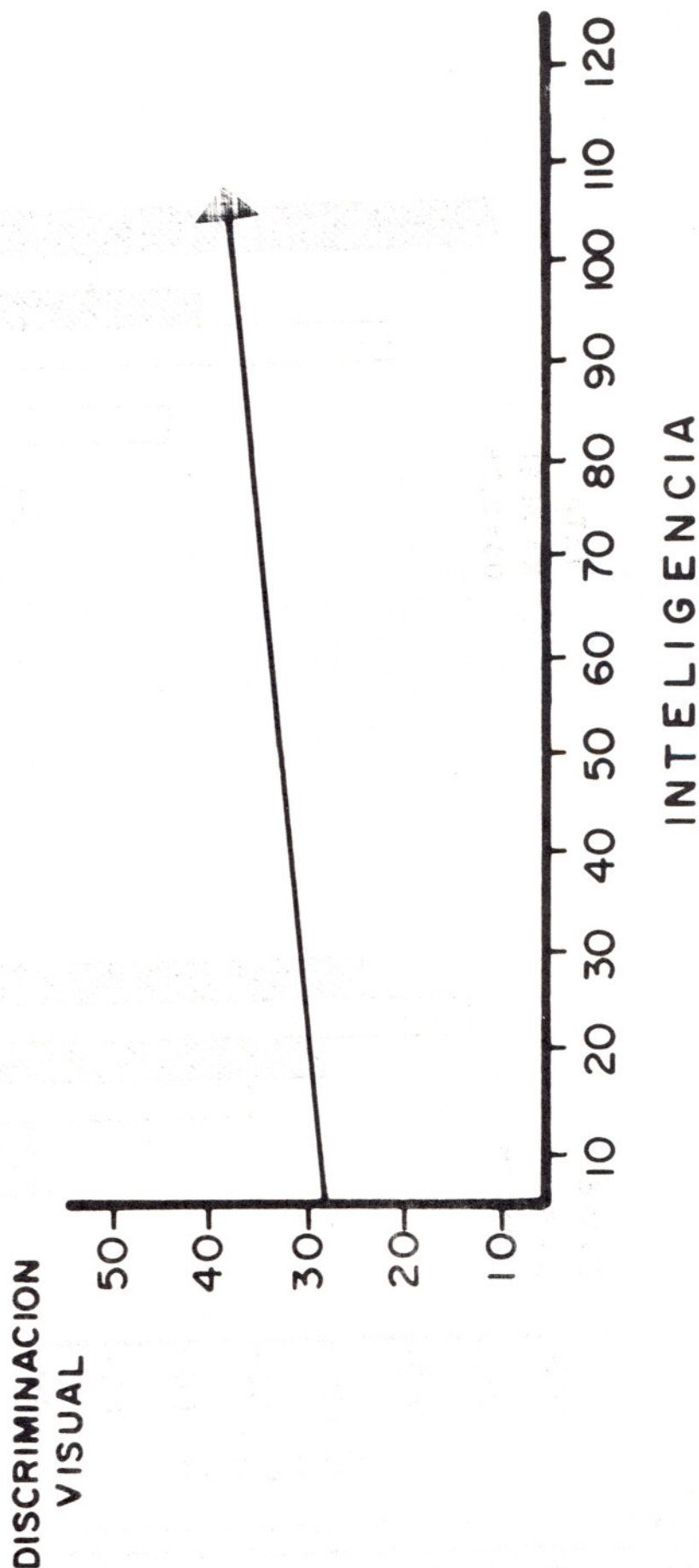
Figura 1

Reactivos de la prueba "OGAVEL" de discriminación visual, numerados de acuerdo al orden de presentación. Cada número corresponde a una diapositiva y los símbolos colocados a continuación indican si fueron de contenido concreto, contenido geométrico, numérico o abstracto. Nótese que el grado de dificultad para discriminar fue aumentando a lo largo de la prueba, con el fin de mantener la atención del sujeto todo el tiempo.

FACTOR DE CORRELACION

DV / IQ

FIG. 2



Figua 2

Curva de correlación entre cociente intelectual (C. I.) y capacidad de discriminación del sujeto. El cociente de correlación, expresado por la pendiente de la curva ($r = 0.6$, pendiente 0.1), es muy bajo y por lo tanto el C.I. no es un factor determinante para el resultado de la prueba de discriminación visual. En las ordenadas se encuentra el puntaje en la prueba de discriminación y en las abscisas el del C. I.

CONFIABILIDAD

FIG. 3

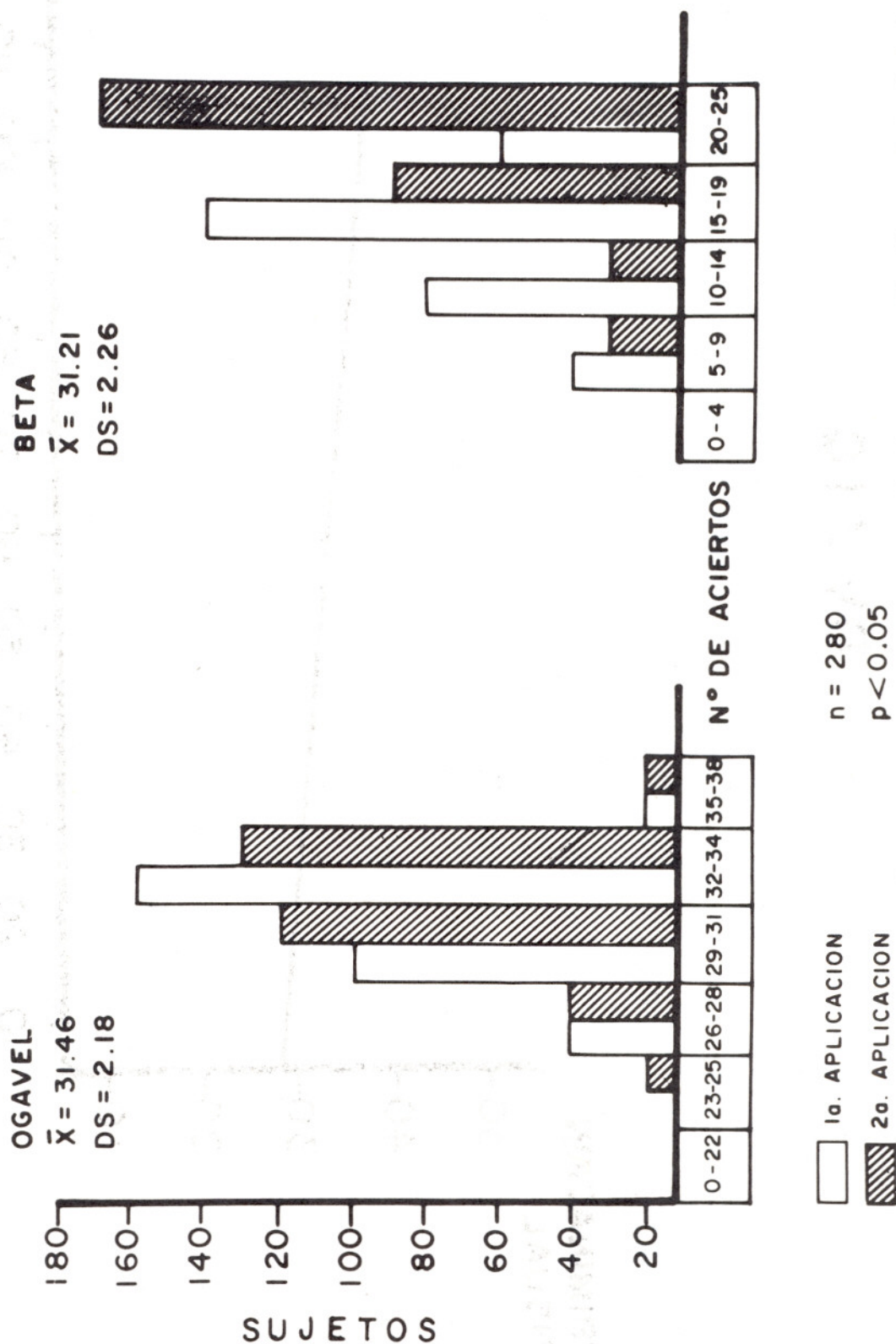


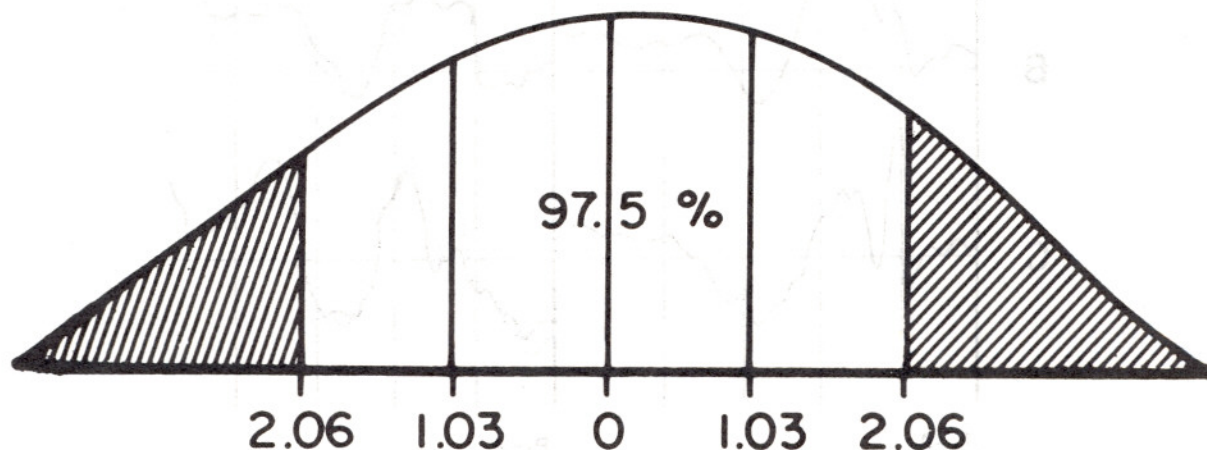
Figura 3
 Resultado del estudio de confiabilidad de la prueba OGAVEL de discriminación visual comparando el subtest VI de la prueba BETA. Se compara el puntaje de la primera aplicación (barras blancas), con el de la segunda aplicación 3 meses después (barras sombreadas). Nótese que no hay diferencia significativa entre la primera y la segunda aplicación en la prueba OGAVEL. En la prueba BETA parecería que el número de aciertos aumenta en la segunda aplicación, sin embargo, esto no es estadísticamente significativo ($P < 0.05$).

FIG. 4

VALIDEZ

OGAVEL

DS = 1.03



BETA

DS = 0.98

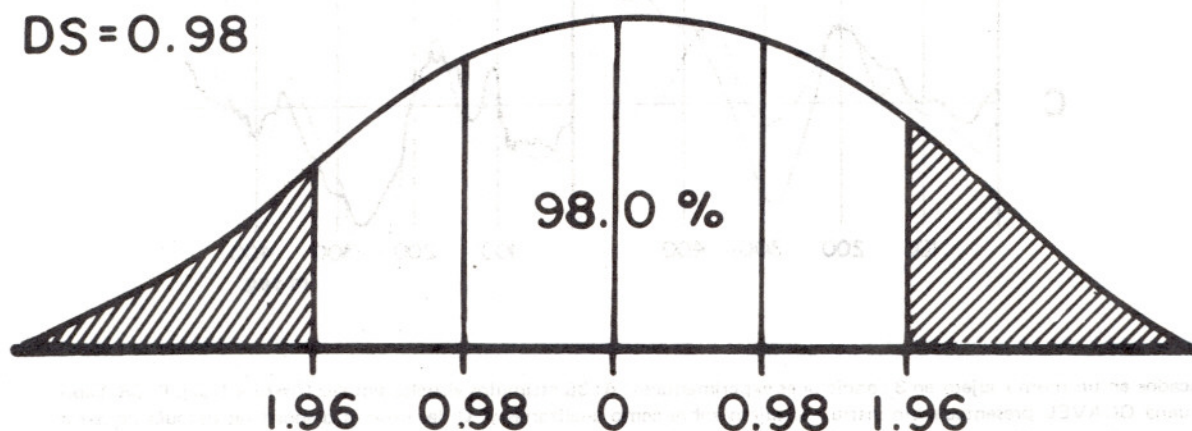


Figura 4

Resultado del estudio de validez de la prueba OGAVEL comparada con el subtest vi de la prueba BETA. Se pretende saber si las dos pruebas miden la misma función. La media del puntaje de las pruebas, después de ser estandarizadas de acuerdo a la fórmula $Z = \frac{\bar{X} - X}{S}$ (ver texto), $\pm$ desviaciones estándar incluye el 97.5% de los casos para la prueba OGAVEL y el 98% de la prueba BETA. En vista de la similitud entre las dos pruebas se puede concluir que ambas están midiendo la misma función.

FIG. 5

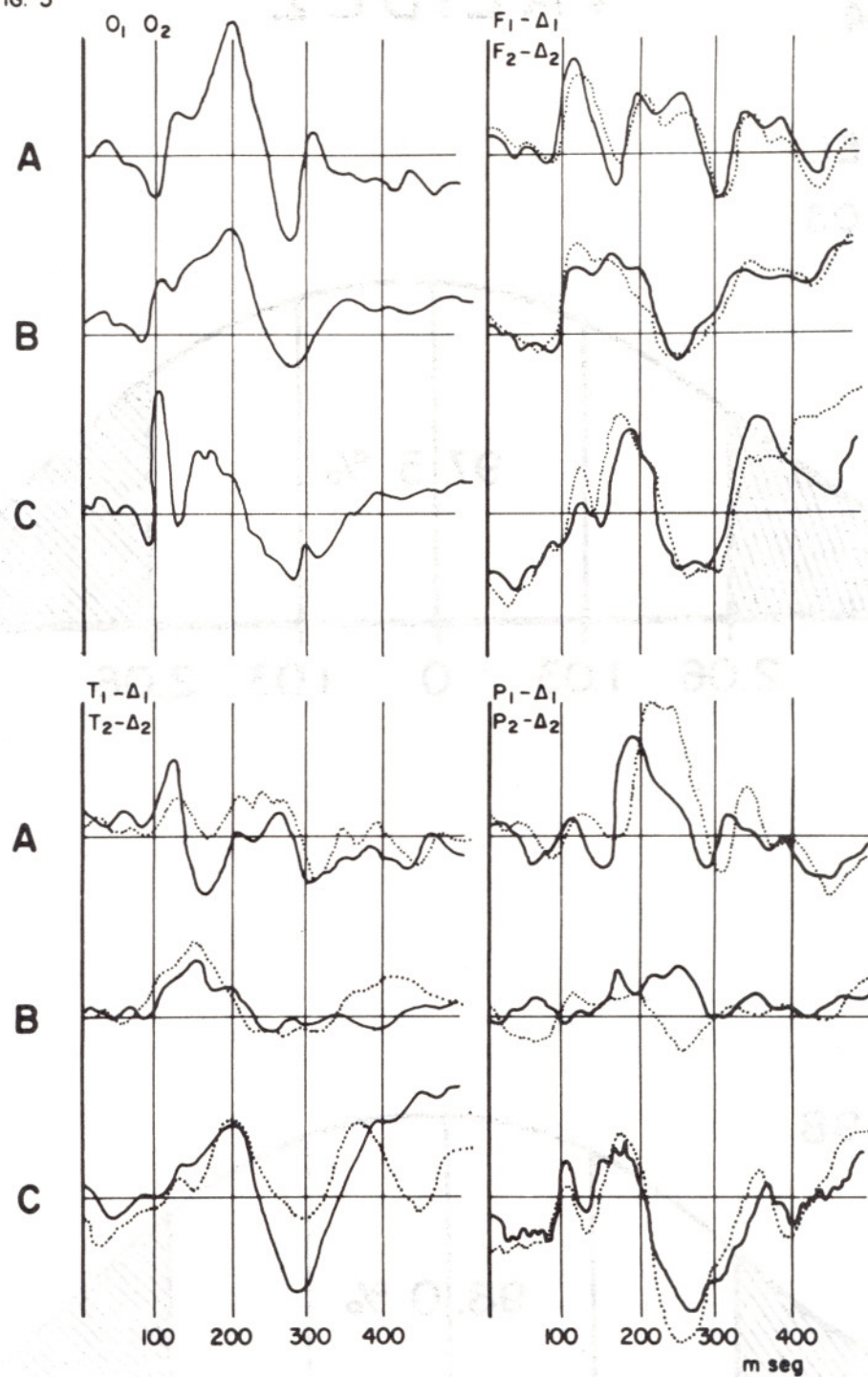
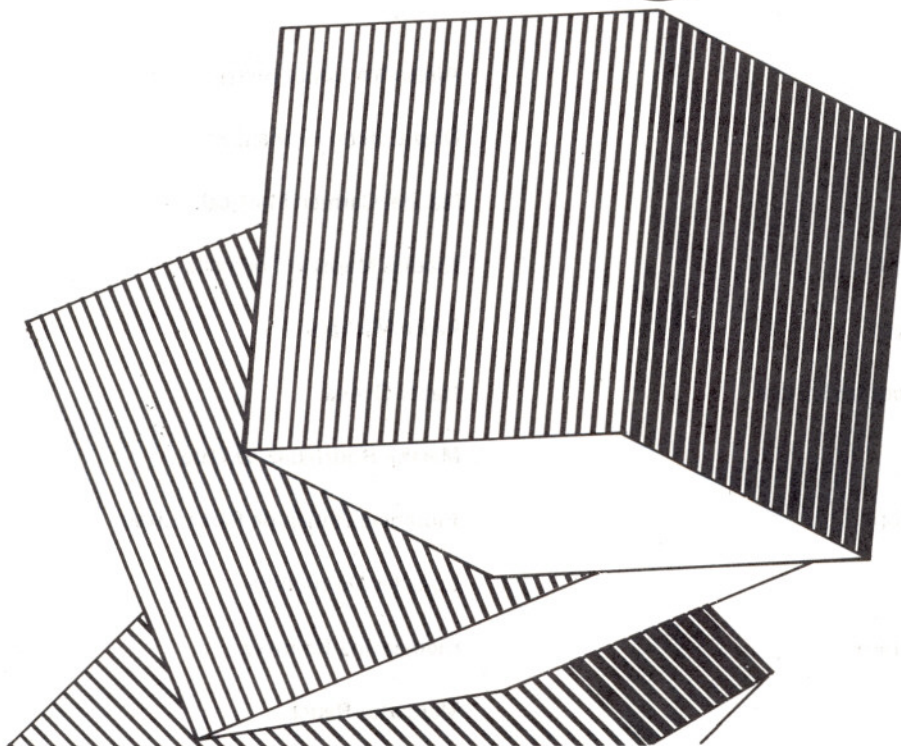


Figura 5

Potenciales evocados en un mismo sujeto en 3 condiciones experimentales: A: 38 estímulos visuales simples (flash) a 1/seg. B: 38 diapositivas de la prueba OGAVEL presentadas sin instruir al sujeto sobre como analizarlas y, C: las mismas diapositivas después de dar al sujeto instrucciones sobre el análisis y la respuesta. El tiempo de análisis es de 500 msec y el registro de los potenciales correspondía a 4 áreas cerebrales: occipital (O_1 , O_2), frontal (F_1-A_1 y F_2-A_2), temporal (T_1-A_1 , T_2-A_2) y parietal (P_1-A_1 y P_2-A_2). Las líneas continuas indican el registro del potencial en el lado derecho y las punteadas en el lado izquierdo. Nótese que en las regiones frontales, temporales y parietales existen diferencias en el potencial evocado en las diferentes condiciones. El componente positivo que aparece hacia los 200 msec. es de mayor amplitud cuando se evoca por el flash que con las diapositivas, en tanto que el componente negativo que aparece entre los 150-300 msec es de mayor amplitud cuando se evoca por las diapositivas con instrucción sobre la tarea de discriminarlas y dar una respuesta, que con el flash y la diapositiva sin instrucción.

Psicología



FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA

Gordon Wood

Con frecuencia nos topamos con el concepto erróneo que los estudiantes de la carrera de psicología tienen de la matemática y la estadística, ya que conceden poca importancia a la utilización de métodos y técnicas en la evaluación de las ideas de la conducta y la actividad mental.

Este texto surge de la necesidad de mostrar al alumno los beneficios de la aplicación de dichas técnicas, a la vez que contribuye a aclarar errores de concepto en cuanto al grado de entrenamiento matemático que se necesita para entender y dirigir las investigaciones en este campo.

INVENTARIO DE INTERESES

Arrigo Leonardo Angelini

Con base en los estudios realizados por el eminente psicólogo Louis Leon Thurston en el campo de la psicometría, el presente volumen se adentra en el área de las pruebas psicológicas, en particular la llamada *Interest Schedule*, prueba simple y práctica, que revela en el tratamiento estadístico, sorprendente confiabilidad y óptima validez. La prueba en cuestión se propone medir los intereses profesionales, y su utilidad principal se verifica en los procesos de selección y orientación profesional, así como en los trabajos de orientación educativa.

DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA

Benjamín B. Wolman

El *Diccionario de ciencias de la conducta* cubre la falta que había de un diccionario autorizado en el campo de la psicología y materias afines.

El volumen abarca todas las ramas de esta ciencia, además de contemplar otras disciplinas como la psiquiatría, la bioquímica, la psico-farmacología y algunas especialidades médicas. La utilidad, sencillez y flexibilidad que caracterizan a esta obra, hacen de ella un libro de gran valor para toda persona interesada en el conocimiento y manejo adecuado de la terminología utilizada en las ciencias de la conducta.

NEUROLINGÜÍSTICA

Alfredo Ardila

Neurolingüística no sólo presenta un análisis profundo y bien explicado de los mecanismos cerebrales de la actividad verbal, sino que ofrece amplia información acerca de los cambios y problemas que surgen en los procesos lingüísticos como consecuencia de lesiones locales en el cerebro.

En la obra se proponen las bases para desarrollar una teoría sobre la organización del lenguaje y se presentan sugerencias que podrían emplearse en la construcción de un modelo adecuado para el reconocimiento del lenguaje.

El Editor General agradece a todos los contribuyentes al Patronato de apoyo económico de la Revista Mexicana de Psicología sus valiosas aportaciones:

Laura Beusanson

Juan Bonilla

Ana Marcela Bock

Ana Ma. Brugmann G.

Mario Cicero Franco

Colegio de Psicólogos de Sonora

José Cueli

Ma. Cristina Chardón

Adrián de Garay

Rogelio Díaz-Guerrero

Alicia Díaz Ney

Martha Flores Prida

Anatolio Friedeberg

Clementina Gutiérrez Zúñiga

Catalina Harrsch

Lina Herrera

Ma. Teresa Lartigue

Alejandro López Sierra

Olga Loredó Hernández

Ma. del Carmen Mariscal

Nicolás Mariscal Torroella

Pedro Michaca

Isabel Ochoa

Martha Rodríguez de Osio

Florencia Rohen de Pérez Lizaur

Lourdes Quintanilla

Clementina Ramírez

Margarita Rauch

Ma. Eugenia Rivera

Isabel Rodríguez

Miguel Angel Rosado Ch.

Gabriela Saénz

Lilian San Román

Ma. del Carmen Suárez.

**NUESTRO AGRADECIMIENTO A LOS REVISORES
INVITADOS AL VOL. I (Núms. 1 y 2)**

LIC. JOSETTE BENAVIDES TOURRES
DR. JOSE DE JESUS GONZALEZ NUÑEZ
LIC. JOSE FERMIN RIVERO DEL POZO
LIC. PABLO VALDERRAMA ITURBE
LIC. RIGOBERTO LEON SANCHEZ
MTRO. JORGE MOLINA AVILES
DR. MIGUEL CAZEN SAAD
DR. SERAFIN MERCADO DOMENECH
DR. VICTOR MANUEL SOLIS MACIAS
MTRA. ELDA ALICIA ALVA CANTO
MTRA. MARIA CORSI CABRERA

**EDITOR GENERAL Y EDITORES ASOCIADOS,
REVISTA MEXICANA DE PSICOLOGIA**

NORMAS PARA LA ACEPTACION DE TRABAJOS

Los artículos y trabajos publicables en esta revista podrán ser de carácter general o monográfico y representar diferentes aproximaciones teóricas y metodológicas, así como diversos campos de aplicación de la psicología, pero tendrán un carácter científico y profesional y no de divulgación de la disciplina.

Los trabajos de investigación, bibliográficos o experimentales, deberán tener relevancia para la disciplina como ciencia o para las diversas aplicaciones de esta disciplina al campo profesional.

Asimismo se aceptarán reseñas de investigación llevadas a cabo por otros autores del país o del extranjero, así como resúmenes de disertaciones doctorales, si se consideran importantes para la investigación o para la práctica profesional de la psicología en México.

Se aceptarán aportaciones teóricas que contribuyan al enriquecimiento de la disciplina o de alguna de sus áreas de aplicación.

Asimismo se publicarán artículos históricos referentes a períodos o acontecimientos destacados en el desarrollo de la psicología mexicana.

Se publicarán también informes y noticias de interés general relativas al desenvolvimiento mundial de la psicología, útiles para los profesionales, investigadores y maestros mexicanos.

INSTRUCTIVO PARA LA PREPARACION DE ARTICULOS

Los artículos publicables en esta revista deberán presentarse en triplicado, escritos a máquina, a renglón abierto y con un máximo de 20 páginas, incluidas las referencias.

Tendrán un título descriptivo breve y preciso y el nombre del autor con su afiliación institucional. No se deberán dar detalles sobre esta afiliación.

Cada artículo irá precedido de un resumen que no tenga más de 200 palabras en que se describan, en términos generales, el problema o temática de que se trata, los procedimientos o metodología seguida en el trabajo y los hallazgos principales. El resumen deberá ser claro, conciso y completo en sí mismo.

Las tablas y las gráficas deberán ser pocas y muy claramente presentadas en hojas de 20 X 25 cms., siguiendo los criterios de la Sociedad Americana de Psicología, aceptados mundialmente.

No se publicarán fotografías.

Las especificaciones sobre la actividad profesional del autor, así como las circunstancias en que fue elaborado o presentado el trabajo y todo tipo de reconocimientos deberán hacerse en notas a pie de página.

Se presentarán las referencias al final y para su elaboración deberán seguirse estrictamente las normas de la Sociedad Americana de Psicología, aceptadas también universalmente.



EDITORIAL EL MANUAL MODERNO, S. A. de C. V.

Av. Sonora 206
Col. Hipódromo
06100—México, D. F.

Tels.: 584-40-65
564-89-79
574-03-33

Telex 017-73595
ALDIME Cable LIBINTER

INTELIGENCIA: herencia y ambiente P. E. Vernon

El autor ha tratado de resumir en este volumen, las principales investigaciones que indican los efectos ambientales y genéticos sobre el crecimiento de la inteligencia, tratando de reconciliar los planteamientos conflictivos y adaptar una posición ecléctica que conceda la debida importancia a todas las pruebas pertinentes.

Aceptando que nadie puede ser totalmente imparcial en este campo, el Dr. P.E. Vernon trata de presentar una exposición y valoración justa sobre las diferentes opiniones y los resultados de las investigaciones.

Inteligencia: herencia y ambiente, interresará a todos los lectores atraídos por la naturaleza de la inteligencia en general y el tema de las pruebas de inteligencia en particular.

397 págs. Rústica.

TRASTORNOS DE LA CONDUCTA EN EL NIÑO H. F. Clarizio G. F. McCoy

En esta obra se reúnen y valoran los datos, principios y teorías sobre los niños y adolescentes con trastornos de la conducta, con indicaciones prácticas para afrontar problemas específicos.

El libro está estructurado en torno a tres campos esenciales:

- desarrollo normal, con los posibles resultados.
- análisis de seis "tipos" de desórdenes entre jóvenes desviados.
- estrategia de prevención e intervención, incluyendo algunos de los principales métodos terapéuticos.

Los aspectos más relevantes de esta obra son, su orientación empírica, su base de desarrollo y el hincapié psicoeducativo.

697 págs. Rústica.

ASESORAMIENTO DE GRUPOS

J. L. Hansen, R.W. Warner y E.M. Smith.

La orientación en grupos se ha constituido en la modalidad terapéutica preferida para resolver los conflictos interpersonales. Además, también tiene un papel importante para ayudar al desarrollo personal de individuos sin problemas específicos.

En esta obra se analizan las teorías que contribuyen al asesoramiento de grupos, se explican los aspectos prácticos del asesoramiento, se valoran las características pertinentes del asesor y, finalmente, se enfocan la ética y la capacitación y se proporcionan las guías funcionales para la conducción ética de grupos, la capacitación didáctica y la práctica supervisada, necesarias para lograr el desarrollo de un asesor completo.

En esencia, en **Asesoramiento de grupos**, Hansen y col. proporcionan un conocimiento básico, a partir del cual un conductor de grupos puede desarrollar su propio enfoque para conducirlos.

464 págs. Rústica.

NOVEDADES

APRENDIZAJE Y MEMORIA J. A. Adams

En esta nueva edición, el autor insiste nuevamente en la importancia de la psicología experimental del aprendizaje y la memoria en el proceso de aprendizaje diario del hombre. Su objetivo es cambiar el enfoque intuitivo por uno científico.

En **Aprendizaje y memoria**, se documentan los resultados logrados por los científicos creativos y audaces, en cuanto a la identificación de variables y al esclarecimiento de sus relaciones.

Aprendizaje y memoria se inicia con los aspectos básicos sobre la naturaleza de las leyes científicas y continúa con los diferentes aspectos del condicionamiento y la memoria, sin descuidar todas las aplicaciones que comprueban la fuerza científica en crecimiento de la psicología, para ayudar a conseguir metas de conducta útiles.

375 págs. Rústica.

APRENDIZAJE Y CONDUCTA P. Chance

Este texto está organizado en base a los tipos de procedimientos que producen el aprendizaje:

- condicionamiento clásico
- condicionamiento instrumental
- aprendizaje por observación.

Se analiza la relación que tienen la generalización, la discriminación y otros fenómenos importantes con cada uno de estos tres tipos principales de aprendizaje, para facilitar la labor de síntesis.

Algunas diferencias importantes de **Aprendizaje y conducta** con otros textos son, el espacio dedicado al aprendizaje por observación —que otros libros ni siquiera mencionan— el número importante de estudios y ejemplos ilustrativos, los comentarios sobre las consecuencias de la investigación en el aprendizaje y la atención que se da a ciertos estudios clásicos y al desarrollo histórico de la ciencia del aprendizaje.

266 págs. Rústica.

PRUEBAS PSICOLOGICAS

WISC—RM : Escala de inteligencia para el nivel escolar: adaptada y estandarizada en 1984.
BETA II - R : Instrumento no verbal de inteligencia.
CATELL : Cuestionario de 16 factores de la personalidad.
CALIFORNIA-
GOUCH: : Configuración psicológica individual.
SCOTET : Cuestionario investigativo de la personalidad.

Librería Interacadémica, S. A. de C. V.

Av. Sonora
06100 México, D. F.
Tels.: 574 66 30
584 56 36



Sucursal Universidad

Av. Universidad 2079 Loc. 22
04360 México, D. F.
Tel.: 550 99 09