

Volumen 16

Número 2

Diciembre 2019

ISSN: 1578-908X

---

# ACCIÓN PSICOLÓGICA

Director: José Luis Martorell



Open Acces online

<http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica>

## Acción Psicológica

REVISTA SEMESTRAL DE PSICOLOGÍA

VOLUMEN 16, NÚMERO 2, DICIEMBRE 2019 - ISSN: 2255-1271

*Acción Psicológica* es una revista semestral editada por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia desde el año 2002. Publica artículos originales e inéditos de investigación, de revisión, contribuciones teóricas o metodológicas, como también estudios de casos sobre diversas áreas de la Psicología.

**Editor jefe / Chief Editor:** José Luis Martorell Ypiens Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

**Editor / Editor:** Miguel A. Carrasco Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

### Editores asociados / Associate Editors

Donald H. Saklofske University of Western Ontario, Canadá

Annamaria Di Fabio Università degli Studi di Firenze - UniFI

Gabriela Topa Cantisano Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

### Coordinadora editorial/ Editorial Coordination

M. Ángeles López González Universidad Rey Juan Carlos

### CONSEJO EDITORIAL / EDITORIAL ADVISORY BOARD

Rubén Ardua (Universidad Nacional de Colombia)	Farah Malik (University of the Punjab, Pakistan)
M <sup>a</sup> Dolores Avia Aranda (UCM)	Jesús Ignacio Martín Cordero (UNED)
José Bermúdez Moreno (UNED)	José Carlos Mingote Adán, Soc. Esp. Medicina Psicosomática
Lluís Botella García del Cid (Universitat Ramon Llull)	Maritza Montero (Universidad Central de Venezuela)
Helio Carpintero Capell (UDIMA)	José Muñoz Fernández (Universidad de Oviedo)
Eric J. de Bruyn (Radboud Universiteit Nijmegen, Holanda)	K. Paulick (Universität Hamburg, Alemania)
Gian Vittorio Caprara (Sapienza-Università di Roma, Italia)	José María Peiró Silla (Universitat de València)
Jean Paul Caverni (Université d'Alsace-Marseille, Francia)	Ana María Pérez García (UNED)
Enrique Echeburúa Odriozola (UPV/EHU)	Susan Pick (Universidad Central de México)
Michael W. Eysenck (University of London, UK)	Karen Ripoll-Núñez (Universidad de los Andes, Colombia)
Lourdes Ezpeleta Ascaso (Universitat de Barcelona)	Juan Fco. Rodríguez Testal (Universidad de Sevilla)
Guillem Feixas (Universitat de Barcelona)	Donald K. Routh (Universidad of Miami, USA)
Rocío Fernández Ballesteros (Universidad Autónoma Madrid)	Fernando Rubio Garay (COP, España)
María Forns Santacana (Universitat de Barcelona)	M. Salas (Universidad Católica de Chile)
Akis Giovazolias (University of Crete, Greece)	N. Salgado (Universidad Central de México)
Francisco Pablo Holgado (UNED)	Encarnación Sarriá Sánchez (UNED)
David Jaúregui Camasca (Univ. de San Marcos, Perú)	D. Silva (Universidade de Lisboa, Portugal)
Phillipe N. Johnson Laird (Princeton University, USA)	Charles Spielberger (University of Florida, USA)
Julian Lloyd (University of Chester, UK)	Richard E. Tremblay (University of Montreal, USA)
Francisco Machado (Maia University Institute, Portugal)	Bernhard Wilpert (Technische Universität Berlin, Alemania)

### COMITÉ DE ÉTICA / ETHICS COMMITTEE

M <sup>a</sup> José Contreras	UNED
Roberto Domínguez Bilbao	Universidad Rey Juan Carlos
Marcela Paz González Brignardello	UNED
Itziar Iruarrizaga Díez	Universidad Complutense de Madrid
Ricardo Pellón Suárez de Puga	UNED

### ASESOR TÉCNICO / TECHNICAL ADVISOR

Alexis Moreno Pulido UNED

## Acción Psicológica

REVISTA SEMESTRAL DE PSICOLOGÍA

VOLUMEN 16, NÚMERO 2, DICIEMBRE 2019 - ISSN: 2255-1271

*Acción Psicológica* es una revista semestral editada por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia desde el año 2002. Publica artículos originales e inéditos de investigación, de revisión, contribuciones teóricas o metodológicas, como también estudios de casos sobre diversas áreas de la Psicología.

### NORMAS PARA EL ENVÍO Y PUBLICACIÓN DE TRABAJOS

*Acción Psicológica* publica artículos originales e inéditos de investigación, de revisión, contribuciones teóricas o metodológicas, como también estudios de casos sobre diversas áreas de la Psicología.

Las normas de envío de originales se detallan en la web de la revista:

<http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/about/submissions#onlineSubmissions>

**Copyright:** la revista *Acción Psicológica* se publica bajo licencia Creative Commons Reconocimiento – NoComercial (CC BY-NC).

**Contacto:** Servicio de Psicología Aplicada. Facultad de Psicología (UNED). C/ Juan del Rosal nº 10, 28040 Madrid, Spain. Email: [accionpsicologica@psi.uned.es](mailto:accionpsicologica@psi.uned.es)

## Acción Psicológica

SEMIANNUAL JOURNAL OF PSYCHOLOGY

VOLUME 16, NUMBER 2, DECEMBER 2019 - ISSN: 2255-1271

*Acción Psicológica* is a semiannual journal published by the Faculty of Psychology of the Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) since 2002. Publishes original research, review, theoretical or methodological contributions, as well as case studies on different areas of Psychology.

### INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

#### Manuscript Preparation

Prepare manuscripts according to the [Publication Manual of the American Psychological Association \(6<sup>th</sup> edition\)](#).

The manuscripts will be upload in formats: ".doc" or ".docx" in the journal website <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/about/submissions#onlineSubmissions> Manuscripts will be accepted in English or Spanish languages. If the paper is written in English, an abstract of 100-200 words in Spanish will be required

The articles will be double-spaced in **Times New Roman, 12 point**, with all margins to 1 in. The maximum length of articles will be **6000 words** (including title, abstract, references, figures, tables and appendices). The numbering of the pages will be located in the upper right.

Other formatting instructions, as well as instructions on preparing tables, figures, references, metrics, and abstracts, appear in the *Manual*.

The articles are scholarly peer-reviewed.

*Acción Psicológica* is indexed in the following databases:

Bibliographical International: Emerging Source Citation Index (ESCI-Clarivate Analytics), Academic Search Complete, Academic Search Premier and Fuente Academica Plus (EBSCO), ProQuest Psychology Journals, ProQuest Central, ProQuest Central K-12, ProQuest Health Research Premium Collectium, ProQuest Hospital Premium Collection, DOAJ, FirstSearch (OCLC), PubPsych (ZPID), SciELO, Open J-Gate, Dialnet, e-Revistas, Redalyc.

Bibliographical National: Compludoc, ISOC (CSIC-CINDOC), Psicodoc, Psyke.

Web site of the journal, with information, index, abstracts and full text (in pdf format) of articles:

<http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/index>

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

---

Servicio de Psicología Aplicada

# ACCIÓN PSICOLÓGICA

VOLUMEN 16

DICIEMBRE 2019

NÚMERO 2

## ÍNDICE

<b>1. Validación del Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST) en Universitarios de Buenos Aires, Argentina.....</b>	<b>1</b>
Agustín Freiberg Hoffmann y Agustín Romero Medina	
<b>2. Adaptación al español de la Escala de Resiliencia del Yo (Ego-Resilience Scale ER89-R) en una muestra de Entre Ríos, Argentina.....</b>	<b>17</b>
Carina Daniela Hess y Belén Mesurado	
<b>3. Validación del cuestionario de moral para zonas de Operaciones Militares.....</b>	<b>31</b>
Alberto Pastor Álvarez, Fernando Molero Alonso y Juan Antonio Moriano León	
<b>4. Validación en población ecuatoriana del Child's Report of Parental Behavior Inventory (CRPBI).....</b>	<b>43</b>
José Luis Vilchez	
<b>5. Padres autoritarios e ira en deportistas y practicantes de actividad física.....</b>	<b>63</b>
Higinio González-García, Antonia Pelegrín y Luis Miguel Almagro	
<b>6. Cambio Conceptual en los Grupos de Crecimiento Personal: Un estudio de caso.....</b>	<b>75</b>
Mónica Rodríguez Zafra, Guillermo Gil Escudero, Juan Carlos Ceniceros Estévez y Antonia Martín Sánchez	
<b>7. La Familia, Grupo Social Permanente en las Organizaciones desde una Perspectiva Psicoanalítica.....</b>	<b>91</b>
Antonio Becerra Hernández y Diego Eduardo Menéndez Fierros	
<b>8. Impacto de la activación emocional en el reconocimiento de emociones en personas adultas con Trastornos del Espectro del Autismo y Discapacidad Intelectual.....</b>	<b>105</b>
Marina Jodra y Domingo García-Villamisar	
<b>9. Efectos de un programa de intervención basado en los comportamientos de rediseño del trabajo sobre el engagement laboral de profesores.....</b>	<b>129</b>
Domingos Isidorio Silva Júnior, María Cristina Ferreira y Clarissa Pinto Freitas	
<b>10. Uso problemático de Internet en adolescentes: relación con sexo, edad, nivel socioeconómico y frecuencia de uso de Internet.....</b>	<b>143</b>
José Antonio Piqueras Rodríguez, Carlos García-Oliva y Juan Carlos Marzo	

## CONTENTS

<b>1. Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST). Its validation for undergraduates from Buenos Aires, Argentina.....</b>	<b>1</b>
Agustín Freiberg Hoffmann and Agustín Romero Medina	
<b>2. Spanish Adaptation of the Ego Resilience Scale (Ego-Resilience Scale ER89-R) in a Sample of Entre Ríos, Argentina.....</b>	<b>17</b>
Carina Daniela Hess and Belén Mesurado	
<b>3. Validation of the Morale Questionnaire for Military Operational Theaters.....</b>	<b>31</b>
Alberto Pastor Álvarez, Fernando Molero Alonso, and Juan Antonio Moriano León	
<b>4. Validation in Ecuadorian Population of the Child’s Report of Parental Behavior Inventory (CRPBI).....</b>	<b>43</b>
José Luis Vilchez	
<b>5. Authoritarian Parents and Anger Levels in Athletes and Physical Practitioners.....</b>	<b>63</b>
Higinio González-García, Antonia Pelegrín, and Luis Miguel Almagro	
<b>6. Conceptual Change in Personal Development Groups: A Case Study.....</b>	<b>75</b>
Mónica Rodríguez Zafra, Guillermo Gil Escudero, Juan Carlos Cenicerros Estévez, and Antonia Martin Sánchez	
<b>7. The Family, Permanent Social Group in Organizations from a Psychoanalytic Perspective.....</b>	<b>91</b>
Antonio Becerra Hernández and Diego Eduardo Menéndez Fierros	
<b>8. Impact of Emotional Activation on the Recognition of Emotions in Adults with Autism Spectrum Disorders and Intellectual Disability.....</b>	<b>105</b>
Marina Jodra and Domingo García-Villamizar	
<b>9. Effects of an Intervention Program Based on Job Crafting Behaviors on the Work Engagement of Teachers.....</b>	<b>129</b>
Domingos Isidorio Silva Júnior, María Cristina Ferreira, and Clarissa Pinto Freitas	
<b>10. Problematic Internet Use among Adolescents: Relationship with Gender, Age, Socioeconomic Status, and Frequency of Internet Use.....</b>	<b>143</b>
José Antonio Piqueras Rodríguez, Carlos García-Oliva, and Juan Carlos Marzo	



## VALIDACIÓN DEL APPROACHES AND STUDY SKILLS INVENTORY FOR STUDENTS (ASSIST) EN UNIVERSITARIOS DE BUENOS AIRES, ARGENTINA

### APPROACHES AND STUDY SKILLS INVENTORY FOR STUDENTS (ASSIST). ITS VALIDATION FOR UNDERGRADUATES FROM BUENOS AIRES, ARGENTINA

AGUSTÍN FREIBERG-HOFFMANN<sup>1</sup> Y AGUSTÍN ROMERO-MEDINA<sup>2</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Freiberg-Hoffman, A. y Romero-Medina, A. (2019). Validación del Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST) en Universitarios de Buenos Aires, Argentina [Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST). Its validation for undergraduates from Buenos Aires, Argentina]. *Acción Psicológica*, 16(2), 1–16. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.23042>

#### Resumen

Los enfoques de aprendizaje permiten conocer las preferencias que manifiestan las personas para enfrentar una tarea de aprendizaje específica. Una de las herramientas más difundidas para evaluar los enfoques de aprendizaje es el Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST), que en su versión abreviada permite valorar mediante 18 ítems tres enfoques de aprendizaje (Profundo, Superficial, Estratégico). Dada la importancia que este instrumento tiene para evaluar los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios, el objetivo de esta investigación es validar la versión

española para el contexto argentino. Para ello se adecuó primero lingüísticamente el inventario a los modismos locales, para luego examinar evidencias de validez de constructo (análisis factorial exploratorio, confirmatorio, e invarianza factorial) y evidencias de validez concurrente. También se estudió la confiabilidad del instrumento mediante el análisis de consistencia interna. Se obtuvo una herramienta compuesta de 14 reactivos que posibilita evaluar los enfoques de aprendizaje Profundo, Superficial y Estratégico propuestos por la teoría. El modelo resultante de los procedimientos exploratorio y confirmatorio exhibió una adecuada invarianza factorial, y las dimensiones del inventario presentaron índices de consistencia interna superiores a .80. Además se

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** Agustín Freiberg Hoffmann. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

**Email:** [agustinfreiberg@gmail.com](mailto:agustinfreiberg@gmail.com)

**ORCID:** Agustín Freiberg Hoffmann (<https://orcid.org/0000-0001-8737-1186>) y Agustín Romero Medina (<https://orcid.org/0000-0002-3496-3409>).

<sup>1</sup> Universidad de Buenos Aires, Argentina.

<sup>1</sup> Universidad de Murcia, España.

Recibido: 13 de noviembre de 2018.

Aceptado: 28 de mayo de 2018.



obtuvieron evidencias de validez concurrente coherentes con la teoría y con resultados empíricos previos.

**Palabras clave:** Validez; Confiabilidad; ASSIST; Estudiantes universitarios; Enfoques de aprendizaje.

## Abstract

The study of approaches to learning enables the description of preferences manifested when facing a specific learning task. One of the most widespread instruments for assessing learning approaches is the Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST). In its short version of 18 items, the ASSIST measures three learning approaches (Deep, Surface and Strategic). Given that the availability of this instrument would be of great value and needed to research learning approaches in college students, the objective of this research was to develop an Argentinean version. To meet this end, the inventory underwent an initial linguistic adaptation to the local forms of expression and idioms. Then, construct validity was examined (exploratory and confirmatory factorial analysis, and factorial invariance) together with analyses of concurrent validity. Reliability was examined by means of analyses of internal consistency. The resulting 14-item instrument may be used to describe approaches to learning as proposed by the theory: Deep, Superficial and Strategic. The measure obtained by exploratory and confirmatory procedures showed an adequate factorial invariance. The dimensions of the inventory had internal consistency indexes greater than .80. Finally, evidences of concurrent validity were coherent with the theory and with previous empirical results.

**Keywords:** Validity; Reliability; ASSIST; College students; Approaches to learning.

## Introducción

El fracaso y la deserción académica en estudiantes universitarios, es un tema que merece ser atendido a fin de asegurar la permanencia de los estudiantes en el sistema y evitar demoras en la finalización de los estudios. En este

sentido, las estadísticas locales argentinas actuales indican que el momento más crítico de la trayectoria académica de los estudiantes universitarios ocurre al inicio del ciclo. Así, puede mencionarse que el 58 % de los estudiantes abandona o cambia de carrera durante el primer año de estudios (Pintos, 2012). La Universidad de Buenos Aires (2015) informa que el 45.5 % de los alumnos inscritos aprueban el curso de ingreso en el tiempo esperable de un año, mientras que el 49.8 % concluye dicho curso pasado ese plazo, y solo el 4.7 % lo finaliza antes de lo esperado. En esta línea, un trabajo de la Universidad Tecnológica Nacional revela que entre el 20 % y 40 % de los estudiantes que llevan cursando tres años en la carrera desde el momento de su inscripción, aún continúa asistiendo a asignaturas del primer año (Celma, Adamoli, Gutiérrez y Santana, 2005).

Un estudio de la Universidad Nacional de Rosario (2012) identifica diversos factores promotores o bien protectores del fracaso y abandono académico en instancias iniciales del ciclo universitario. Según este trabajo, algunos de esos factores se vinculan con características inherentes a cada carrera como dificultad, materiales bibliográficos, y horas de estudio que requieren las asignaturas, entre otros. Otros, en cambio, se asocian con el aspecto económico pudiéndose mencionar la situación laboral, disponibilidad horaria para articular el trabajo con los estudios, o bien expectativa laboral al momento de graduarse. También se señalan factores individuales dentro de los que se incluyen expectativas, autoexclusión, esfuerzo, vocación, y las características psicológicas de los estudiantes. Particularmente, los factores psicológicos, han sido ampliamente investigados a través del examen de múltiples variables, entre las cuales están los enfoques de aprendizaje. Este constructo ha sido estudiado dentro del ámbito universitario con el fin de conocer las preferencias que tienen los estudiantes para aprender los contenidos académicos. En esta línea, varias investigaciones han examinado la relación entre los enfoques de aprendizaje y otras variables psicológicas (resiliencia, estrategias de afrontamiento), académicas (rendimiento académico, diferencias entre carreras, año en curso) y sociodemográficas (sexo, edad), entre otras (e.g., Beccaria, Kek, Huijser, Rose y Kimmins, 2014; Bonsaksen, Brown, Lim y Fong, 2017; de la Fuente et al., 2017; Hasnor, Ahmad y Nordin, 2013; McDonald, Reynolds, Bixley y Spronken-Smith,

2017). Todo esto ha posibilitado conocer los enfoques de aprendizaje y estudio de los estudiantes con el fin último de planificar acciones (pedagógicas, institucionales, y políticas, entre otras) orientadas a mejorar esos aprendizajes

### ***Enfoques de aprendizaje***

Los enfoques de aprendizaje describen modos, procedimientos o estrategias diferentes que los estudiantes emplean para procesar la información que deben aprender, hallándose tales enfoques determinados en gran medida por el tipo de contexto educativo (Biggs y Tang, 2011). Marton y Säljö (1976) fueron los primeros en clasificar, a partir de una situación experimental, las formas en que los sujetos aprenden, identificando dos tipos de procesamiento de la información a los que llamaron enfoques Profundo y Superficial. El enfoque Profundo remite al interés por comprender el contenido que se pretende aprender, identificando las ideas principales y articulando el conocimiento nuevo con el preexistente. El enfoque Superficial, por su parte, alude al interés por captar y memorizar la información para luego reproducirla pero sin establecer relación con los conocimientos previos. El modelo de Marton y Säljö (1976) fue retomado tiempo después por Biggs (1987), y Entwistle y Ramsden (1982), quienes incorporaron un tercer enfoque a los dos existentes y que denominaron de Logro en el caso del primer autor y Estratégico en el de los segundos. Este tercer enfoque remite a las habilidades de estudio asociadas al éxito académico, tales como el manejo del tiempo, concentración y organización del material de estudio, entre otras. Estos tres enfoques de aprendizaje fueron posteriormente operacionalizados por estos autores, dando lugar a dos de los instrumentos psicométricos más difundidos, siendo las versiones más actuales de ambos el R-SPQ-2F o *Revised Two Factor Study Process Questionnaire* (Biggs, Kember y Leung, 2001) y el ASSIST o *Approaches and Study Skills Inventory for Students* (Tait, Entwistle y McCune, 1998).

### ***Instrumentos de evaluación de los enfoques de aprendizaje***

La versión inicial que da origen al R-SPQ-2F corresponde al SPQ o *Study Process Questionnaire* (Biggs, 1987), el cual se compone de 42 ítems que permiten eva-

luar tres enfoques de aprendizaje (Superficial, Profundo, Logro) y estimar una medida combinada entre el enfoque Profundo y el de Logro (dada la elevada y positiva correlación interfactorial), relacionada positivamente con el rendimiento académico (Biggs, 1987). La estructura trifactorial del instrumento ha sido replicada en otras investigaciones (Andrews, Violato, Rabb y Hollingsworth, 1994; Burnett y Dart, 2000; Fox, McManus y Winder, 2001). No obstante un estudio comparativo que ha puesto a prueba distintos modelos factoriales del SPQ concluye sobre la pertinencia de considerar solo dos dimensiones (enfoque Profundo y enfoque Superficial), que pueden ser evaluadas por la herramienta. Basados en estos resultados, Biggs et al. (2001) efectuaron una revisión del SPQ dando lugar al *Revised Two Factor Study Process Questionnaire* (R-SPQ-2F). Esta nueva versión del cuestionario evalúa mediante 20 ítems dos enfoques de aprendizaje (Profundo y Superficial), suprimiendo la dimensión de Logro. Otros estudios han replicado esta estructura bifactorial en distintos contextos (Bati, Tetik y Gürpınar, 2010; Mogre y Amalba, 2014; Sohrabi, 2016), incluyendo el medio local argentino (Freiberg-Hoffmann y Fernández-Liporace, 2016).

En relación al ASSIST (Tait et al., 1998) puede decirse que es el resultado de un proceso de refinamiento del *Approaches to Studying Inventory* (ASI), instrumento que ha sufrido múltiples modificaciones en su estructura factorial desde su creación (e.g., Entwistle, 1979; Entwistle 1981; Entwistle, Hanley y Hounsell, 1979; Entwistle y Ramsden, 1982; Entwistle y Tait, 1994). Existen actualmente dos versiones del ASSIST, una extendida y otra abreviada, la primera se compone de 52 reactivos que permite evaluar 13 sub-escalas que a su vez se agrupan en tres dimensiones mayores, posibilitando estimar una medida global de los enfoques de aprendizaje (Superficial, Profundo, Estratégico). La modalidad abreviada del inventario, por su parte, consta de 18 ítems mediante los cuales es posible estimar una medida general de los tres enfoques de aprendizaje. Esta versión corta del instrumento resulta útil para arribar a una descripción rápida de los estudiantes en relación a sus modos de aprender, y su uso suele recomendarse fundamentalmente para evaluar a estudiantes universitarios que cursan el primer año de la carrera y que presentan un bajo rendimiento académico (Entwistle, McCune y Tait, 2013). Si bien la versión extendida (e.g., Abedin, Jaafar,

Husain y Abdullah, 2013; Gadelrab, 2011; Valadas, Gonçalves y Faisca, 2009), y breve (e.g., Romero-Medina et al., 2013; Simelane-Mnisi y Mji, 2017; Speth, Namuth y Lee, 2007) del instrumento ha sido adaptada en distintos países, no se registran estudios de validación de ambas herramientas en Argentina constituyendo ello un área no explorada.

Como puede apreciarse, tanto el R-SPQ-2F como el ASSIST son dos instrumentos que permiten medir los enfoques de aprendizaje en los estudiantes universitarios. Si bien el primero presenta adaptación al contexto local, el mismo no contempla la dimensión de enfoque Estratégico en su evaluación del constructo. Contrariamente el ASSIST, sí incorpora al enfoque Estratégico complementando la interpretación de los resultados correspondientes a los enfoques Profundo y Superficial.

A partir de todo lo expuesto, se plantea la necesidad de contar con una versión válida y confiable del ASSIST breve que posibilite a los profesionales psicólogos conocer las características del contexto educativo a partir del modo en que los estudiantes procesan la información. Se espera así aportar una herramienta valiosa cuya aplicación posibilite planificar cambios vinculados tanto a los tipos de enseñanza y evaluación, como a nivel institucional y normativo, que promuevan mejoras en el aprendizaje de los alumnos y asegure su permanencia en el sistema universitario.

A partir de lo mencionado, la presente investigación se propone abordar en relación a la versión breve del ASSIST los siguientes objetivos: (a) adecuar lingüísticamente la versión española a estudiantes universitarios de Buenos Aires, Argentina, (b) analizar evidencias de validez de constructo y consistencia interna del instrumento, y (c) examinar evidencias de validez concurrente.

## Método

### Diseño

Se trabajó con un diseño no experimental, transversal, correlacional.

### Participantes

Adaptación lingüística: Participaron 20 estudiantes universitarios de las carreras de Psicología (50 %) e Ingeniería Industrial (50 %).

Análisis de evidencias de validez de constructo y consistencia interna: A fin de asegurar la independencia de los resultados de los estudios factoriales se recogieron dos muestras diferentes mediante un muestreo por conveniencia. La primera se empleó para efectuar el análisis factorial exploratorio y de consistencia interna. La segunda se utilizó para el análisis factorial confirmatorio, de invarianza factorial y de validez concurrente.

Análisis factorial exploratorio y de consistencia interna: tomando en cuenta la recomendación de alcanzar un tamaño muestral que respete la relación de cinco sujetos por cada ítem en análisis (Costello y Osborne, 2005), se trabajó con 100 estudiantes de la carrera de Psicología de Buenos Aires (75 % mujeres, 25 % varones) de entre 19 y 36 años ( $\bar{X} = 21.14$ ,  $DE = 3.20$ ), todos ellos provenientes de una universidad pública.

Análisis factorial confirmatorio, de invarianza factorial, y de validez concurrente: dada la simpleza del modelo testeado, se optó por recoger una muestra de 336 estudiantes universitarios (Harrington, 2009) de Buenos Aires (56.5 % mujeres, 43.5 % varones) de entre 17 y 39 años ( $\bar{X} = 20.84$ ,  $DE = 3.72$ ), pertenecientes a las carreras de Ingeniería (42.3 %) y Psicología (57.7 %) de dos universidades públicas.

### Instrumentos de evaluación

*Encuesta sociodemográfica y de datos académicos:* se recogió información descriptiva de la muestra en variables tales como sexo, edad, facultad, carrera, tipo de universidad –pública o privada–.

*Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST; Tait et al., 1998):* se adoptó la versión española del instrumento (Romero-Medina et al., 2013). Si bien la adaptación española del inventario quedó reducida a 15 ítems, se decidió incluir en el presente estudio los tres

reactivos eliminados durante el proceso de validación factorial a fin de testarlos en la población local. Así, el instrumento administrado se compone de 18 afirmaciones que debían ser respondidas mediante una escala Likert de cinco opciones que van del total desacuerdo al total acuerdo, y que permite medir tres enfoques de aprendizaje, que son: Profundo (2, 6, 10, 12, 15, 17), Superficial (1, 4, 8, 14, 16, 18), y Estratégico (3, 5, 7, 9, 11, 13).

*Revised Two Factor Study Process Questionnaire* (R-SPQ-2F; Biggs et al., 2001): se aplicó la versión del cuestionario adaptada a estudiantes universitarios de Buenos Aires (Freiberg-Hoffmann y Fernández-Liporace, 2016). El mismo evalúa, mediante 20 ítems que deben contestarse en una escala Likert de cinco opciones de respuesta, dos enfoques de aprendizaje que son, el Profundo (1, 2, 5, 6, 9, 10, 13, 14, 17, 18) y el Superficial (3, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 19, 20). El instrumento validado localmente presenta evidencias de validez de contenido y aparente (juicio experto y prueba piloto), constructo (análisis de componentes principales y análisis factorial confirmatorio) y análisis de consistencia interna de sus dimensiones obteniendo alfas ordinales superiores a .80.

## ***Procedimiento***

Los datos fueron recogidos durante el horario habitual de clases. Se contó con el aval de los profesores a cargo de los cursos, y de las autoridades de las instituciones universitarias. Previo a la administración de los instrumentos se informó a los estudiantes sobre el propósito de la investigación y el carácter voluntario de su participación, ofreciéndoles la posibilidad de cesar de responder en cualquier momento. Además, se le garantizó al alumnado su anonimato en todas las fases de la investigación. Se administró luego un consentimiento informado por escrito que debía ser firmado por los examinados.

En relación a los procedimientos relacionados con el tratamiento de la información, se detallan los mismos a continuación:

**Adaptación lingüística:** Se entregó la versión española del ASSIST a un grupo de estudiantes universitarios con la consigna de señalar críticamente aquellas terminologías

o conceptos que según su criterio resultaran confusos o incomprensibles. Además se solicitó a los educandos que contestaran al inventario y expresaran su opinión respecto del número de opciones de respuestas utilizado. Se adoptó como criterio para efectuar modificaciones al instrumento que al menos un tercio de los alumnos señalaran un mismo aspecto que se debiera reformar (Snape et al., 2014).

**Análisis de evidencias de validez de constructo y consistencia interna:** Se aplicó una metodología robusta, dada la naturaleza ordinal de los ítems en estudio, que constó de la utilización de matrices de correlaciones policóricas, tanto para los análisis factoriales exploratorio y confirmatorio, como para el examen de la invarianza factorial y consistencia interna de las dimensiones (Garrido, Abad y Ponsoda, 2013).

Específicamente para el análisis factorial exploratorio se ejecutó, en primer lugar, un análisis paralelo a fin de examinar el número de factores a extraer (Merino-Soto y Domínguez-Lara, 2015). Luego se aplicó el análisis factorial exploratorio, adoptando dos criterios que debían cumplir los ítems para ser conservados en la estructura factorial: el primero, presentar una saturación por encima de .50 en un factor, y el segundo no poseer cargas factoriales iguales o superiores a dicho guarismo en dos o más factores simultáneamente (Costello y Osborne, 2005).

Con respecto al análisis factorial confirmatorio y de invarianza factorial se empleó el método de estimación de máxima verosimilitud robusto, siendo éste el recomendado para el tratamiento de variables ordinales (Raykov y Marcoulides, 2006). Para el análisis factorial confirmatorio, la valoración del ajuste del modelo teórico a los datos empíricos se efectuó a partir de los índices NNFI (*Non-normed fit index*), CFI (*Comparative fit index*), IFI (*Incremental fit index*), MFI (*McDonald fit index*), y RMSEA (*Root mean square error of approximation*; Lévy-Mangin y González, 2006). Por otra parte, la comparación entre los distintos modelos anidados del procedimiento de invarianza factorial se efectuó a partir de los estadísticos Satorra-Bentler, CFI y RMSEA (Davidov, Schmidt, Billiet y Meuleman, 2018).

La consistencia interna, por su parte, se estimó mediante el coeficiente alfa ordinal, siendo este el índice re-

comendado para evitar infraestimaciones (Gadernann, Guhn y Zumbo, 2012). Con respecto al análisis de evidencias de validez concurrente, se aplicó el coeficiente  $r$  de Pearson dado el cumplimiento del supuesto de normalidad de las variables.

### *Análisis de datos*

Para el análisis factorial exploratorio y de consistencia interna se empleó el software FACTOR 10.5, mientras que el análisis factorial confirmatorio y de invarianza factorial se realizó a través del programa EQS 6.3. Por su parte, el análisis de validez concurrente fue llevado a cabo mediante el aplicativo SPSS 21.

## Resultados

### *Adaptación lingüística*

Debido a que el estudio piloto no registró observaciones consensuadas entre los participantes sobre aspectos que se debieran modificar del inventario, tanto en lo que respecta a la consigna como en relación a los ítems, se decidió conservar la versión española sin efectuar alteraciones.

### *Análisis de evidencias de validez de constructo y consistencia interna*

#### *Análisis factorial exploratorio*

Se ejecutó primeramente un análisis paralelo. Para ello, se generaron 500 matrices de correlaciones policóricas aleatorias para ser comparadas con los datos reales, interpretándose los resultados a partir del percentil 95 de las varianzas aleatorizadas, ya que arroja una lectura más conservadora de la media de las varianzas evitando incurrir en el error de Tipo I. Este procedimiento sugirió la extracción de tres factores (Tabla 1).

Tabla 1

#### *Análisis paralelo*

Variable	% de varianza Datos-reales	Media aleatorizada % de varianza	Percentil 95 aleatorizado % de varianza
1	30.9	12.3	13.8
2	13.8	10.9	11.9
3	11.9	9.9	10.7

Seguidamente, se ejecutó un análisis factorial exploratorio forzando la extracción a tres factores. Se aplicó el método de rotación Varimax y normalización Kaiser que mostró un adecuado ajuste entre el número de sujetos e ítems a analizar ( $KMO = .738$ ; test de esfericidad de Bartlett:  $\chi^2_{(153)} = 574.6$ ,  $p < .01$ ). La solución resultante conservó 14 de los 18 elementos analizados, eliminándose los ítems 4, 5, 11 y 17. La estructura trifactorial explicó una varianza común del 60 %, correspondiéndole el 29.7 % al Factor 1, el 15.9 % al Factor 2 y 14.4 % al Factor 3. Tomando en cuenta el modo en que los ítems fueron agrupados, se puede etiquetar el Factor 1 como enfoque Superficial, el Factor 2 como enfoque Profundo y el Factor 3 como enfoque Estratégico (Tabla 2).

Tabla 2

#### *Estructura factorial del ASSIST*

Ítems	Factores		
	Factor 1 (Enfoque Superficial)	Factor 2 (Enfoque Profundo)	Factor 3 (Enfoque Estratégico)
Item1	.580		
Item8	.568		
Item14	.504		
Item16	.715		
Item18	.658		
Item2		.696	
Item6		.595	
Item10		.589	
Item12		.771	
Item15		.787	
Item3			.802
Item7			.506
Item9			.824
Item13			.650

### Análisis de consistencia interna

Se estimó la consistencia interna para cada dimensión extraída del estudio exploratorio mediante el cálculo del estadístico alfa ordinal obteniéndose índices de .828 para el Factor 1, .899 para el Factor 2, y .892 para el Factor 3.

### Análisis factorial confirmatorio

El modelo extraído del análisis factorial exploratorio fue puesto a prueba mediante un análisis factorial confirmatorio (ver Figura 1).

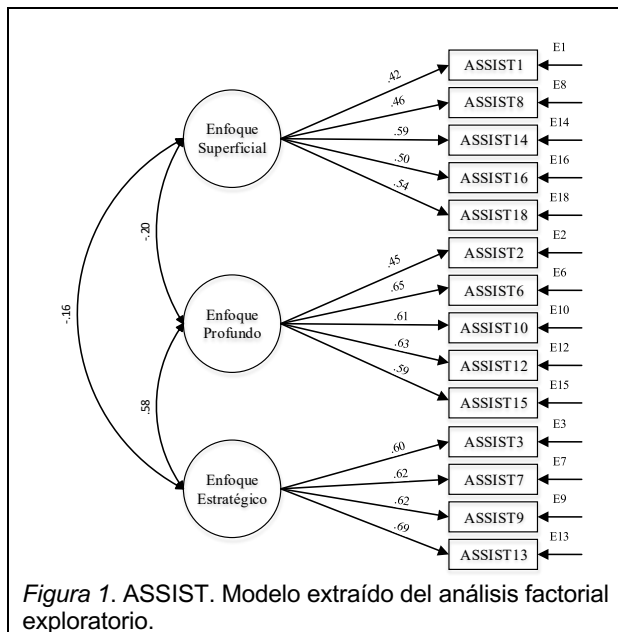


Figura 1. ASSIST. Modelo extraído del análisis factorial exploratorio.

El análisis arrojó índices NNFI (.934), CFI (.946), IFI (.947) y MFI (.915) con valores superiores a .90 siendo ello indicador de un buen ajuste (Mueller, 2012). Por su parte el índice RMSEA también ha alcanzado un guarismo

apropiado de .049 [.035-.062], inferior al sugerido de .06 (Schumacker y Lomax, 2015).

Los parámetros estimados, por otra parte, fueron todos estadísticamente significativos ( $p < .05$ ) y moderados, superando el valor mínimo aceptable de .40 para muestras de más de 200 casos (Hair, Tatham, Anderson y Black, 2009).

### Análisis de invarianza factorial

Con el propósito de analizar la invarianza factorial del modelo resultante de los procedimientos anteriores entre estudiantes de Psicología e Ingeniería, se testearon tres modelos anidados con distintos niveles de restricción. Para ello, se segmentó la muestra empleada en el análisis factorial confirmatorio según la variable *facultad*. Primeramente se propuso un modelo configural (Modelo 1), sin restricciones. En segundo término, se planteó un modelo métrico (Modelo 2), restringiendo los coeficientes de regresión. Y en tercer lugar, se testeó un modelo estructural (Modelo 3), restringiendo las varianzas y covarianzas entre los factores (Tabla 3).

Como puede observarse, los índices CFI y RMSEA alcanzaron en todos los modelos valores óptimos (CFI > .95 y RMSEA < .06). Por otro lado, la comparación entre los distintos modelos anidados indicó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ellos dado que, en primer lugar el  $\Delta$  CFI tanto del Modelo 2 como del 3 resulta inferior a .01 guarismo establecido como punto de corte para determinar una correcta invarianza entre grupos. Asimismo, al comparar los modelos a partir del estadístico Satorra-Bentler tampoco se registraron diferencias significativas ( $p > .05$ ) entre los modelos testeados. Por último, las diferencias entre los valores de RMSEA fueron para todos los modelos inferiores a .015, siendo ello otro indicador de invarianza (Davidov et al., 2018).

Tabla 3

#### Análisis de invarianza factorial

	S-B	gl	$\Delta$ S-B	p	RMSEA [IC 90%]	$\Delta$ RMSEA	CFI	$\Delta$ CFI
Modelo 1	186.77	142	-	-	.044 [.024-.060]	-	.959	-
Modelo 2	203.13	156	15.22	.363	.043 [.023-.058]	.001	.956	.003
Modelo 3	203.24	159	15.22	.579	.041 [.021-.057]	.003	.959	.000

### *Análisis de evidencias de validez concurrente*

Finalmente, se procedió a correlacionar las dimensiones del ASSIST con las del R-SPQ-2F con el fin de examinar evidencias de validez concurrente, registrándose todas las asociaciones estadísticamente significativas ( $p < .01$ ) (Tabla 4).

Tabla 4

*Análisis correlacional entre las dimensiones del ASSIST y el R-SPQ-2F*

R-SPQ2F	ASSIST		
	Profundo	Superficial	Estratégico
Superficial	-.314	.408	-.252
Profundo	.580	-.117	.494

## Discusión

Esta investigación se propuso el objetivo de adaptar localmente una herramienta que posibilite a los profesionales del ámbito educativo evaluar de forma válida y confiable los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. Para ello, se procedió en primer lugar a examinar lingüísticamente tanto, la consigna, como los reactivos del inventario de la versión española mediante un estudio piloto. Como resultado se conservó el instrumento sin efectuar modificaciones. Luego, se pasó a analizar la dimensionalidad de la herramienta mediante un análisis paralelo y posterior análisis factorial exploratorio replicando la estructura de tres factores (Superficial, Profundo, Estratégico) propuesta por los autores del inventario (Tait et al., 1998) y reproducida en la versión española (Romero-Medina et al., 2013). El procedimiento exploratorio conservó, además, 14 de los 18 reactivos testeados, eliminando los elementos 4 (*Me concentro en estudiar solamente la información que necesito saber para aprobar*), 5 (*Leo atentamente los comentarios de los profesores sobre los trabajos de clase para ver cómo puedo obtener notas más altas la próxima vez*), 17 (*Cuando leo, examino los datos con atención para ver como encajan con lo que se ha dicho*) y 11 (*No me resulta difícil automotivarme*) por no alcanzar una carga factorial aceptable en ninguno de los factores extraí-

dos (Costello y Osborne, 2005). Los tres primeros reactivos concuerdan con los suprimidos en la adaptación española, no así el ítem 11. La coincidencia en cuanto a los elementos eliminados podría estar indicando la necesidad de revisar su contenido ya que no parecerían representar fuertemente a ningún factor (Yong y Pearce, 2013). Siguiendo con el análisis de los ítems puede decirse que los 14 reactivos conservados presentan una elevada saturación ( $> .50$ ) indicando que cada uno de ellos realiza un aporte importante a la explicación del factor al que reportan (Frías-Navarro y Pascual-Soler, 2012).

Por otra parte, la solución aislada en el análisis exploratorio explicó una varianza común del 60 %, recibiendo el mayor aporte de la dimensión de enfoque Superficial (29.7 %), seguido por el Profundo (15.9 %) y en último lugar el Estratégico (14.4 %).

En relación a la consistencia interna, se registró para todos los factores coeficientes alfas ordinales óptimos, superiores a .80, siendo ello un indicador de la coherencia que mantienen los ítems conservados en cada dimensión. Yendo ahora al análisis factorial confirmatorio, el mismo verificó el correcto ajuste del modelo extraído del procedimiento exploratorio a los datos empíricos. Los parámetros estimados fueron estadísticamente significativos, y sus valores aceptables de acuerdo al tamaño de la muestra (Hair et al., 2009). Del examen de las covarianzas entre los distintos enfoques, se aprecia que existe una asociación positiva entre el tipo Profundo y Estratégico, y al mismo tiempo ambos enfoques se relacionan negativamente con el Superficial. Este resultado se orienta en la misma dirección que el arrojado por otras investigaciones (Gadelrab, 2011; Simelane-Mnisi y Mji, 2017; Valadas et al., 2009). Acerca de esta relación, Entwistle y Ramsden (1982) argumentan que la misma coincidía con el desempeño académico de los estudiantes, pudiéndose adoptar como característica discriminante. Así los educandos con un buen rendimiento académico, presentan una preferencia elevada de los enfoques Estratégico y Profundo y baja del tipo Superficial, a diferencia de los alumnos con bajo desempeño.

En lo que concierne al análisis de invarianza factorial, este procedimiento aportó evidencias a favor de la generalización del modelo resultante de la investigación. Así, la

ausencia de diferencias del modelo entre muestras de estudiantes de distintas facultades, posibilita hipotetizar su independencia del tipo de orientación académica.

Con respecto al análisis de evidencias de validez concurrente en el que se ha correlacionado las dimensiones del ASSIST con las del R-SPQ-2F, se observó que por un lado los enfoques Profundo y Estratégico del ASSIST correlacionaron positivamente con la dimensión Profunda y negativamente con la Superficial del R-SPQ-2F. Por otro lado, se registró una asociación positiva entre los enfoques Superficiales de ambos instrumentos. Sobre este resultado puede decirse, en primer lugar, que coincide con la lectura de las covarianzas arrojada por el análisis factorial confirmatorio, y en segundo término, que correlaciones similares entre ambos instrumentos han sido informadas en el estudio de validación española del inventario (Romero-Medina et al., 2013).

Pasando ahora a las limitaciones, cabe destacar el no haber analizado evidencias de validez concurrente adoptando como criterio al rendimiento académico, aspecto que fue analizado en otros estudios de validación (e.g., Entwistle y Ramsden, 1982; Gadelrab, 2011). En este mismo sentido, también sería importante analizar evidencias de validez predictiva con el fin de verificar la influencia del contexto, mediante la aplicación de un instrumento que evalúe el nivel Profundo, Superficial o Estratégico del programa de enseñanza utilizado en las asignaturas del curso recién acabado por el estudiante, sobre los enfoques de aprendizaje. También se destaca la baja diversidad de la muestra en cuanto a disciplinas académicas que posibilite realizar un análisis de invarianza factorial según facultad o tipo de carrera o estudios. Se espera contar en el futuro con muestras más heterogéneas que permitan analizar la equivalencia métrica del instrumento entre las distintas especialidades académicas.

Concluyendo, esta investigación buscó validar localmente el ASSIST para poner a disposición de los profesionales del ámbito educativo universitario una herramienta que posibilite conocer las preferencias que tienen los estudiantes para aprender. Se espera que el instrumento pueda ser empleado principalmente en instancias iniciales del ciclo académico para detectar tempranamente potenciales dificultades en los alumnos para incorporar y consolidar

conocimientos novedosos. Se pretende así contribuir con la mejora de los aprendizajes de los estudiantes al momento de su ingreso, considerado este un período crítico en el que se registran mayores fracasos y deserciones académicas. Además, se espera poder prevenir a las autoridades académicas y a profesores sobre la necesidad de establecer metodologías docentes y actividades formativas y sistemas de evaluación que fomente la comprensión, el razonamiento y la adquisición de competencias. En continuidad con esta línea de trabajo se examinará en el corto plazo los enfoques de aprendizaje en estudiantes de distintas disciplinas académicas para describir sus perfiles de enfoques y adicionalmente se confeccionaran normas estadísticas que faciliten la interpretación de los resultados.

## Referencias

- Abedin, N., Jaafar, Z., Husain, S. y Abdullah, R. (2013). The validity of ASSIST as a Measurement of Learning Approaches among MDAB Students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, 549–557. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.125>
- Andrews, J., Violato, C., Rabb, K. y Hollingsworth, M. (1994). A Validity Study of Biggs' Three-factor Model of Learning Approaches: A Confirmatory Factor Analysis Employing a Canadian Sample. *British Journal of Educational Psychology*, 64(1), 179–185. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1994.tb01093.x>
- Bati, A., Tetik, C. y Gürpınar, E. (2010). Assessment of the Validity and Reliability of the Turkish Adaptation of the Study Process Questionnaire (R-SPQ-2F). *Turkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 30(5), 16–39. <https://doi.org/10.5336/medsci.2009-15368>
- Beccaria, L., Kek, M., Huijser, H., Rose, J. y Kimmins, L. (2014). The Interrelationships between Student Approaches to Learning and Group Work. *Nurse Education Today*, 34(7), 1094–1103. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2014.02.006>



- Biggs, J. (1987). *Student Approaches to Learning and Studying*. Hawthorn: Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J. y Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. New York: McGraw-Hill.
- Biggs, J., Kember, D. y Leung, D. (2001). The Revised Two Factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133–149. <https://doi.org/10.1348/000709901158433>
- Bonsaksen, T., Brown, T., Lim, H. y Fong, K. (2017). Approaches to Studying Predict Academic Performance in Undergraduate Occupational Therapy Students: A Cross-Cultural Study. *Bio Med Central*, 17, 2–9. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-0914-3>
- Burnett, P. y Dart, B. (2000). The Study Process Questionnaire: A Construct Validation Study. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25, 93–99. <https://doi.org/10.1080/713611415>
- Celma, G., Adamoli, A., Gutiérrez, M. y Santana, S. (2005). *La evolución de las cohortes: Retención, deserción y desgranamiento en la carrera Ingeniería Química de la facultad Regional Buenos Aires de la UTN*. Recuperado de [http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320940018\\_5688.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320940018_5688.pdf)
- Costello, A. y Osborne, J. (2005). Best Practices in Exploratory Factor Analysis: Four Recommendations for Getting the most from your Analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10(7), 1–9.
- Davidov, E., Schmidt, J., Billiet, J. y Meuleman, B. (2018). *Cross-cultural Analysis. Methods and Applications*. New York: Routledge.
- De la Fuente, J., Fernández-Cabezas, M., Cambil, M., Vera, M., González-Torrez, M. y Artuch-Garde, R. (2017). Linear Relationship between Resilience, Learning Approaches, and Coping Strategies to Predict Achievement in Undergraduate Students. *Frontiers in Psychology*, 8, 1–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01039>
- Entwistle, N. (1979). *Motivation, Styles of Learning and Academic Environment*. Edinburg, Scotland: The University of Edinburg.
- Entwistle, N. (1981). *Styles of Teaching and Learning: An Integrated Outline of Educational Psychology of Students, Teachers, and Lectures*. Chichester, NY: Wiley.
- Entwistle, N. y Ramsden, P. (1982). *Understanding Student Learning*. London, UK: Social Science Research Council.
- Entwistle, N. y Tait, H. (1994). *The Revised Approaches to Studying Inventory*. Edinburgh, Scotland: Centre of Research into Learning and Instruction, University of Edinburgh.
- Entwistle, N., Hanley, M. y Hounsell, D. (1979). Identifying Distinctive Approaches to Studying. *Higher Education*, 8, 365–380. <https://doi.org/10.1007/bf01680525>
- Entwistle, N., McCune, V. y Tait, H. (2013). *Approaches and Study Skills Inventory for Students: Report of Development of the Inventories*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/260291730\\_Approaches\\_and\\_Study\\_Skills\\_Inventory\\_for\\_Students\\_ASSIST\\_incorporating\\_the\\_Revised\\_Approaches\\_to\\_Studying\\_Inventory\\_-\\_RASI](https://www.researchgate.net/publication/260291730_Approaches_and_Study_Skills_Inventory_for_Students_ASSIST_incorporating_the_Revised_Approaches_to_Studying_Inventory_-_RASI)
- Fox, A., McManus, I. y Winder, B. (2001). The shortened Study Process Questionnaire: An Investigation of its Structure and longitudinal stability using confirmatory factor analysis. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 511–530. <https://doi.org/>
- Freiberg-Hoffmann, A. y Fernández-Liporace, M. (2016). Enfoques de aprendizaje en estudiantes

- universitarios Argentinos según el R-SPQ-2F: Análisis de sus propiedades psicométricas [Learning Approaches in Argentinian University Students, according to R-SPQ-2F: Analysis of their Psychometric Properties]. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(2), 307–329. <https://doi.org/10.15446/rcp.v25n2.51874>
- Frías-Navarro, D. y Pascual-Soler, M. (2012). Prácticas del análisis factorial exploratorio (AFE) en la investigación sobre conducta del consumidor y marketing [Exploratory Factor Analysis (EFA) in Consumer Behavior and Marketing Research]. *Suma Psicológica*, 19(1), 47–58.
- Gadelrab, H. (2011). Estructura factorial y validez predictora del cuestionario “Approaches and Study Skills Inventory for Students” en Egipto: Aproximación por análisis factorial confirmatorio [Factorial Structure and Predictive Validity of Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST) in Egypt: A Confirmatory Factor Analysis Approach]. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1197–1218.
- Gademmann, A., Guhn, M. y Zumbo, B. (2012). Estimating Ordinal Reliability for Likert-type and Ordinal Item Response Data: A Conceptual, Empirical, and Practical Guide. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17(3), 1–13.
- Garrido, L., Abad, F. y Ponsoda, V. (2013). A New Look at Horn’s Parallel Analysis with Ordinal Variables. *Psychological Methods*, 18(4), 454–474. <https://doi.org/10.1037/a0030005>
- Hair, J., Tatham, R., Anderson, R. y Black, W. (2009). *Multivariate Data Analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Harrington, D. (2009). *Confirmatory Factor Analysis*. New York: Oxford University Press.
- Hasnor, H., Ahmad, Z. y Nordin, N. (2013). The Relationship between Learning Approaches and Academic Achievement among Intec Students, Uitm Shah Alam. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, 178–186. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.080>
- Lévy-Mangin, J. y González, N. (2006). Modelización y Causalidad [Modeling and Causality]. En J. P. Lévy Mangin y J. Varela Mallou (Eds.), *Modelización con estructuras de covarianzas en Ciencias Sociales* (pp. 155–175). A Coruña, España: Netbiblo.
- Marton, F. y Säljö, R. (1976). On Qualitative Differences in Learning: I-Outcome and Process. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1), 4–11. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x>
- McDonald, F., Reynolds, J., Bixley, A. y Spronken-Smith, R. (2017). Changes in Approaches to learning over three years of university undergraduate study. *Teaching and Learning Inquiry*, 5(2), 65–79. <https://doi.org/10.20343/teachlearningqu.5.2.6>
- Merino-Soto, C. y Domínguez-Lara, S. (2015). Sobre la elección del número de factores en estudios psicométricos en la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1320–1322.
- Mogre, V. y Amalba, A. (2014). Assessing the Reliability and Validity of the Revised Two Factor Study Process Questionnaire (R-SPQ-2F) in Ghanaian Medical Students. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 11, 1–4. <https://doi.org/10.3352/jeehp.2014.11.19>
- Mueller, R. (2012). *Basic Principles of Structural Equation Modelling*. New York: Springer.
- Pintos, M. (2012, 26 de marzo). En el primer año, el 58 % de los estudiantes dejan o cambian de carrera. *Clarín.com, Sociedad*. Recuperado de <http://www.clarin.com/sociedad/primer->

estudiantes-dejan-cambian-carrera\_0\_670732977.html

- Raykov, T. y Marcoulides, G. (2006). *A First Course in Structural Equation Modeling*. London, UK: Lawrence Erlbaum Associates.
- Romero-Medina, A., Hidalgo-Montesinos, M., González-Javier, F., Carrillo-Verdejo, E., Pedraja, M., García-Sevilla, J. y Pérez-Sánchez, M. (2013). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios: comparación de resultados con los cuestionarios ASSIST y R-SPQ-2F [Approaches to Learning of Undergraduate Students: A Comparison of Results Measured with the Assist and the R-SPQ-2F]. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 375–391. <https://doi.org/>
- Schumacker, R. y Lomax, R. (2015). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modelling*. New York: Routledge.
- Simelane-Mnisi, S. y Mji, A. (2017). Establishing the Reliability and Validity of the ASSIST Questionnaire: A South African Sample Perspective. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 201–223. <https://doi.org/10.14204/ejrep.41.16028>
- Snape, D., Kirkham, J., Preston, J., Popay, J., Britten, N., Collins, M.,... Jacoby, A. (2014). Exploring Areas of Consensus and Conflict around Values Underpinning Public Involvement in Health and Social Care Research: A Modified Delphi Study. *BMJ Open*, 4(1), e004217. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2013-004217>
- Sohrabi, N. (2016). Psychometric Properties of the Revised Two Factor Study Process Questionnaire. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 910–913. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.034>
- Speth, C., Namuth, D. y Lee, D. (2007). Using the ASSIST Short form for Evaluating an Information Technology Application: Validity and Reliability Issues. *Informing Science Journal*, 10, 107–119. <https://doi.org/10.28945/459>
- Tait, H., Entwistle, N. y McCune, V. (1998). ASSIST. A Reconceptualization of the Approaches to Studying Inventory. En C. Rust (ed.), *Improving Students as Learners* (pp. 262–271). Oxford: Oxford Bookes University.
- Universidad de Buenos Aires. Coordinación General de Planificación Estratégica e Institucional (2015). *Censo de estudiantes 2011. Resultados finales*. Recuperado de <http://www.uba.ar/institucional/censos/Estudiantes2011/estudiantes%202011.pdf>
- Universidad Nacional de Rosario (2012). *Deserción universitaria: causas y razones del abandono*. Recuperado el <http://fcpolit.unr.edu.ar/desercion-universitaria-causas-y-razones-del-abandono/>
- Valadas, S., Gonçalves, F. y Faisca, L. (2009). Approaches to Studying in Higher Education Portuguese Students: A Portuguese Version of the Approaches and Study Skills Inventory for Students. *Higher Education*, 59(3), 259–275. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9246-5>
- Yong, A. y Pearce, S. (2013). A Beginner's Guide to Factor Analysis: Focusing on Exploratory Factor Analysis. *Tutorials in Quantitative Methods of Psychology*, 9(2), 79–94. <https://doi.org/10.20982/tqmp.09.2.p079>

# APPROACHES AND STUDY SKILLS INVENTORY FOR STUDENTS (ASSIST). ITS VALIDATION FOR UNDERGRADUATES FROM BUENOS AIRES, ARGENTINA

AGUSTÍN FREIBERG-HOFFMANN<sup>1</sup> Y AGUSTÍN ROMERO-MEDINA<sup>2</sup>

## EXTENDED SUMMARY

### Introduction

Academic achievement and dropout in college students is a matter of concern. It must be a highlight topic to be studied in depth in order to enhance better results in terms of graduation, avoiding delays and dropouts.

Academic success/academic failure is influenced by diverse factors (academic, economical, individual). Within them, psychological features, and especially learning approaches stand out as capital. Learning approaches are defined, in higher education, as undergraduates' preferences to learn in different academic environments. Several studies analyse the relationship among learning approaches and other psychological variables (resilience, coping strategies), academic variables (academic achievement, course, freshmen/sophomore status) as well as socio-demographic variables (gender, age), etc. (e.g., Beccaria, Kek, Huijser, Rose, & Kimmins, 2014; Bonsaksen, Brown, Lim, & Fong, 2017; de la Fuente et al., 2017; Hasnor, Ahmad, & Nordin, 2013; McDonald, Reynolds, Bixley, & Spronken-Smith, 2017). Results on learning approaches allow to plan actions (didactic, organisational and political, among others) aimed at enabling undergraduates' achievement.

Learning approaches describe the ways students process the information to be learnt. Such approaches are influenced, in a high degree, by the type of educational environment (Biggs & Tang, 2011), and can be classified into three categories (Deep, Surface, Strategic/Achieving). Deep approach is related to the interest in

understanding new contents in order to integrate them with previous ones. The Surface approach is associated with the motivation for memorising and reproducing information, without relating it with a previous background. The Strategic/Achieving approach is linked with skills connected to academic success (use of time, concentration, the academic activities' set up, etc.).

Learning approaches are measured mainly by two tests. On the one hand, the *Revised Two Factor Study Process Questionnaire* (R-SPQ-2F; Biggs, Kember, & Leung, 2001) and, on the other, the *Approaches and Study Skills Inventory for Students* (ASSIST; Tait et al., 1998). Despite of the existence of a version of the former to be used in Argentinean population (Freiberg-Hoffmann & Fernández-Liporace, 2016), it only assesses Deep and Surface approaches. There is no local version of the latter though it measures the three types of approach (Deep, Surface and Strategic/Achieving). The Strategic approach, analysed in relationship with the other two is particularly useful to describe low achievement in freshmen (Entwistle, McCune, & Tait, 2013). Thus, this study aims at the local validation of the ASSIST.

According to the above mentioned, psychometric features of the scale will be analysed. Such a test will be, furtherly, available for psychological practitioners. Indirectly, the measurement of the approaches allows to infer the nature of the educational environment.

This study is aimed at the following goals: (a) the development of the linguistic adaptation of the ASSIST Spanish short form in order to obtain a new version for undergraduates from Buenos Aires, Argentina, (b) the analysis of construct validity evidences and internal con-

sistency of such new local version, and (c) the exam of convergent validity evidences.

## Method

### *Design*

A non-experimental, cross-sectional, correlational design was developed.

### *Participants*

Linguistic adaptation: 20 undergraduates from the Psychology and Engineering courses.

Exploratory factor and internal consistency analyses: 100 Psychology students from Buenos Aires (75 % female, 25 % males) between 19 and 36 years old ( $\bar{X}$  = 21.14;  $SD$  = 3.20).

Confirmatory factor analysis, factorial invariance and convergent validity evidences analyses: 336 Engineering (42.3 %) and Psychology (57.7 %) undergraduates from Buenos Aires (56.5 % female, 43.5 % males) from 17 to 39 years old ( $\bar{X}$  = 20.84;  $SD$  = 3.72.).

### *Instruments*

*Socio-demographic and academic survey*: It gathers descriptive information such as gender, age, faculty, course, type of university –public/private–.

*Approaches and Study Skills Inventory for Students* (ASSIST; Tait et al., 1998): The Spanish version was employed (Romero-Medina et al., 2013), including the erased items. It is composed of 18 items to measure the three learning approaches (Deep, Surface, Strategic).

*Revised Two Factor Study Process Questionnaire* (R-SPQ-2F; Biggs et al., 2001): The version adapted to Buenos Aires undergraduates was used (Freiberg-Hoffmann

& Fernández-Liporace, 2016). It is a 20-item assessment of the Deep and Surface approaches.

### *Procedure*

A group of undergraduates responded the ASSIST Spanish version. They pointed out items and instructions issues related to possible misinterpretations.

To analyse construct validity evidences and internal consistency, polychoric correlations matrices were estimated since they are adequate for the analyses of ordinal variables (Garrido, Abad, & Ponsoda, 2013).

To conduct exploratory factor analysis, a parallel analysis was calculated. It was aimed at identifying the number of factors to be retained. Afterwards an exploratory factor analysis was developed, retaining items with loadings over .50 in a unique factor.

A robust maximum likelihood method was used for the confirmatory factor and the factorial invariance analyses.

Internal consistency was estimated by ordinal alpha index.

Pearson's  $r$  coefficient was calculated for the convergent validity evidences analysis.

### *Data analysis*

To conduct exploratory factor and internal consistency analyses, FACTOR 10.5 software was employed. EQS 6.3 was used for the confirmatory factor and factorial invariance analyses. SPSS 21 was employed to calculate convergent validity evidences analysis.

## Results

### *Linguistic adaptation*

Since the pilot study did not gather major objections, the Spanish version was used unmodified.

## *Construct validity evidences and internal consistency analyses*

### *Exploratory factor analysis*

The parallel analysis suggested to retain three factors. Following this idea, the exploratory factor analysis was forced to get such number of latent variables. Varimax rotation and Kaiser normalisation were employed. The latter showed an appropriate fit between the number of participants/items to be analysed ( $KMO = .738$ ; Bartlett's sphericity test:  $\chi^2_{(153)} = 574.6$ ,  $p < .01$ ). The resulting solution retained 14 of the 18 original items, eliminating items 4, 5, 11 and 17. 60 % of the common variance was explained (29.7 % Factor 1, 15.9 % Factor 2, and 14.4 % Factor 3). Regarding the way items grouped, Factor 1 was identified as Surface approach, Factor 2 as Deep, and Factor 3 was labelled as Strategic approach.

### *Internal consistency analysis*

Internal consistency was estimated for each factor. Ordinal alphas were .828 for Factor 1, .899 for Factor 2, and .892 for Factor 3.

### *Confirmatory factor analysis*

The model extracted from the exploratory factor analysis was tested by a confirmatory factor procedure. Results showed a good fit, with NNFI (.934), CFI (.946), IFI (.947) and MFI (.915) indices with values over .90 (Mueller, 2012). RMSEA was adequate, achieving a value of .049 [.035-.062], which was lower than .06, as suggested by Schumacker and Lomax (2015).

Every estimated parameter was statistically significant ( $p < .05$ ), and moderate. They got and overstepped the minimum acceptable value of .40 for samples over 200 participants (Hair, Tatham, Anderson & Black, 2009).

### *Factorial invariance analysis*

To analyse the factorial invariance of the resulting model, three nested models (configural without restrictions, metric model with restrictions in the regression coefficients, and structural with restrictions in covariances among factors) were tested. To do so, the sample was split using the course as a segmentation variable.

CFI and RMSEA showed excellent values in every analysis (CFI  $> .95$  and RMSEA  $< .06$ ). Besides, the comparison of the different nested models indicated the lack of statistically significant differences among them. That is feasible to be inferred since the  $\Delta$  CFI value was lower than .01 for all nested models. When comparing models by the Satorra-Bentler statistic, significant differences were not verified either ( $p > .05$ ). Differences among RMSEA values were lower than .015 for all models (Davidov et al., 2018).

### *Convergent validity evidences analysis*

The ASSIST factors were correlated with R-SPQ-2F dimensions, being all coefficients statistically significant ( $p < .01$ ).

## **Discussion**

This study was aimed at the validation of a scale to measure learning approaches in undergraduates from Buenos Aires. To do so, a linguistic exam of instructions and items of the Spanish version was performed (pilot study). As a result, the test remained unmodified. Later, the internal structure was analysed using a parallel model and a further exploratory factor analysis. A 3-factor solution was obtained (Surface, Deep and Strategic), as originally stated by Tait et al. (1998), and furtherly reported as regards for the Spanish version (Romero-Medina et al., 2013). The exploratory procedure retained 14 of the original 18 items, whereas 4 of them were eliminated (4, 5, 11, and 17). The items which were eliminated were the same than those erased in the Spanish version. Such a coincidence would be indicating that a content revision is required, since those items do not seem to be representing any factor (Yong & Pearce, 2013). As for the remaining 14 items, all of them make an important contribution to the explanation of the factor where they load ( $> .50$ ) (Frias-Navarro & Pascual-Soler, 2012).

The resulting solution from the exploratory factor analysis explained a common variance of 60 % (29.7 % Surface approach, 15.9 % Deep, and 14.4 % Strategic).

Internal consistency was remarkable for each factor, reaching values over .80.

Regarding the confirmatory factor analysis, the model obtained an adequate fit to data. The estimated parameters were statistically significant, with appropriate values on account of the sample size (Hair et al., 2009). The exam of covariances among approaches showed a positive association between the Deep and the Strategic types. Furthermore, both were negatively associated with Surface approaches. Such result was similar to those reported by previous studies (Gadelrab, 2011; Simelane-Mnisi & Mji, 2017; Valadas et al., 2009). In respect of that, Entwistle and Ramsden (1982) state that it matches with what happens with the students' academic achievement. Then, good achievers obtain higher scores in both Strategic and Deep approaches, and lower in Surface. Conversely, high achievers get the opposite.

As for the factorial invariance analysis, it showed evidences about the feasibility of generalising the model found in this research. The invariance verified between samples leads to the hypothesis of its independence from the academic field.

Apropos the analysis of convergent validity evidences, the ASSIST's Deep and Surface approaches were positively associated with the R-SPQ-2F Deep dimension, and negatively with the Surface one. A positive association between the Surface approach in both scales was also found. Such results concur, on the one hand, with the reported covariances obtained from the confirmatory factor analysis. On other hand, similar correlations between both tests were found in the Spanish study aimed to validate the inventory (Romero-Medina et al., 2013).

With reference to this study's weaknesses, three of them are worthy to be mentioned. First, convergent validity evidences were analysed keeping aside academic achievement as an external criterion though it was considered in previous studies (e.g. Entwistle & Ramsden, 1982; Gadelrab, 2011). Second, predictive validity evidences to examine the importance of the environment were not analysed either. Third, the sample lacks diversity regarding academic fields. Further research must use heterogeneous samples for analysing the metric equivalence of the scale in different academic fields.

In sum, this study was aimed at the local validation of ASSIST. Thus, it will be available for psycho-educational practitioners working in higher education to describe undergraduates' preferences in learning. The use of ASSIST with freshmen is advisable for an early detection of issues to deal with new contents. Therefore, this research intends to contribute at enhancing learning in the first-year term, when failure and dropout get their peak.

**ADAPTACIÓN AL ESPAÑOL DE LA ESCALA  
DE RESILIENCIA DEL YO  
(EGO-RESILIENCE SCALE ER89-R)  
EN UNA MUESTRA DE ENTRE RÍOS, ARGENTINA**

**SPANISH ADAPTATION OF THE EGO  
RESILIENCE SCALE (EGO-RESILIENCE  
SCALE ER89-R) IN A SAMPLE OF  
ENTRE RÍOS, ARGENTINA**

CARINA DANIELA HESS<sup>1</sup> Y BELÉN MESURADO<sup>1</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Hess, C. D. y Mesurado, B. (2019). Adaptación al español de la Escala de Resiliencia del Yo (Ego-Resilience Scale ER89-R) en una muestra de Entre Ríos, Argentina [Spanish Adaptation of the Ego Resilience Scale (Ego-Resilience Scale ER89-R) in a Sample of Entre Ríos, Argentina]. *Acción Psicológica*, 16(2), 17-30. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.23945>

### Resumen

El objetivo principal de este trabajo consistió en evaluar las propiedades psicométricas de la adaptación a la lengua española de la Escala de Resiliencia del Yo Revisada (Ego-Resilience Scale – R) de Alessandri et al. (2007) y Vecchione et al. (2010) en población adolescente de Entre Ríos, Argentina de 11 a 17 años. Se analizó la validez de constructo, su invariancia en función del sexo y la edad y los niveles de fiabilidad. Se trabajó sobre una muestra no

probabilística, intencional (N = 303). Los participantes eran estudiantes de nivel secundario, 95 varones (n = 95) y 208 mujeres (n = 208), radicados en la ciudad de Paraná, Entre Ríos. El instrumento sobre el cual se realizó la adaptación es un inventario breve, compuesto por 10 ítems y en su versión original se encuentra en inglés. La escala presenta dos dimensiones: Regulación Óptima y Apertura a la Experiencia de Vida. Los resultados del Análisis Factorial Confirmatorio permiten corroborar que la escala es multidimensional. Con respecto a la consistencia interna, el coeficiente de confiabilidad fue adecuado tanto para la puntuación total de la Escala como para las dos

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** Carina Daniela Hess. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME) - Unidad Ejecutora de CONICET, Argentina.

**Email:** [carih129@hotmail.com](mailto:carih129@hotmail.com)

**ORCID:** Carina Daniela Hess (<https://orcid.org/0000-0003-4555-4376>) y Belén Mesurado (<https://orcid.org/0000-0002-5907-5854>).

<sup>1</sup> Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME) - Unidad Ejecutora de CONICET, Argentina

Recibido: 21 de febrero de 2019.

Aceptado: 21 de junio de 2019.



dimensiones analizadas separadamente. Se encontró que el modelo bifactorial se ajusta bien tanto a los varones como las mujeres, siendo invariante en cuanto al sexo y también en cuanto a la edad. Estos hallazgos son consistentes con lo propuesto por diversos autores. Así, es posible afirmar que las propiedades psicométricas de la adaptación al idioma español realizada en Entre Ríos, Argentina, de este instrumento son satisfactorios.

**Palabras clave:** Adaptación; Argentina; Resiliencia del yo; Adolescencia.

### Abstract

The main objective of this work is to evaluate the psychometric properties of the adaptation to the Spanish language of the Revised Self Resilience Scale (Ego-Resilience Scale - R) of Alessandri et al. (2007) and Vecchione et al. (2010) in the adolescent population of Entre Ríos, Argentina from 11 to 17 years old. He analyzed the validity of the construct, its invariance according to sex and age and the levels of reliability. It is required on a non-probabilistic, intentional sample (N = 303). The students were secondary level students, 95 men (n = 95) and 208 women (n = 208), based in the city of Paraná, Entre Ríos. The instrument on which the adaptation was made is a short inventory, consisting of 10 items and in its original version is in English. The scale has two dimensions: Optimal Regulation and Opening to the Experience of Life. The results of the Confirmatory Factor Analysis allow corroborating the scale is multidimensional. With respect to internal consistency, the reliability coefficient was adequate both for the total score of the Scale and for the two dimensions analyzed separately. They found that the bifactorial model fits both men and women well, being invariant in terms of sex and also in terms of age. These findings are consistent with what is proposed by various authors. Thus, it is possible to affirm that the psychometric properties of the adaptation to the Spanish language carried out in Entre Ríos, Argentina, of this instrument are satisfactory.

**Keywords:** Adaptation; Argentine; Ego-resilience; Adolescence.

### Introducción

En el ámbito de la psicología la noción de “resiliencia” ha sido objeto de controversias, críticas y debates (Fletcher y Sarkar, 2013; Kaplan, 2002, 2013; Tarter y Vanyukov, 2002; Windle, 2002). Si bien este concepto ha evolucionado, desde su conceptualización inicial, aún se encuentra en pleno desarrollo (Carmona Gallegos, 2019; Infante y Lamond, 2006). La resiliencia comenzó a estudiarse aproximadamente en la década de los ‘70. Durante esa época, un grupo de investigadores que pertenecían a la Psicología del Desarrollo, identificaron a niños que logran tener éxito en la vida a pesar de haber sido expuestos a situaciones traumáticas y de riesgo (Carmona Gallegos, 2019; Masten, 1999). Esta idea hace referencia a ciertos procesos atípicos en los que la adaptación positiva se manifiesta en circunstancias que generalmente suelen conducir al desajuste (Carmona Gallegos, 2019; Luthar, 2006; Masten, 2014).

Actualmente existen diversos modelos que explican y definen lo que se entiende por resiliencia. De este modo, puede afirmarse que la misma representa un factor de protección para la salud y contra el estrés, contribuye al bienestar y a una adecuada calidad de vida, permitiendo el desarrollo psicológico y el crecimiento (Farkas y Orosz, 2015; Richardson, 2002; Windle, Bennett y Noyes, 2011).

Es importante resaltar que hay autores que establecen una distinción entre el constructo de resiliencia y el de resiliencia del yo. Mientras que el primero haría referencia a un proceso dinámico, el segundo estaría vinculado a un atributo personal (Carmona Gallegos, 2019; Luthar y Cicchetti, 2000).

### *Modelo de Block y Block: la resiliencia del yo y el control de yo*

Block y Block (1980) definen la Resiliencia del Yo como un aspecto sustancial de la personalidad, necesario para comprender la motivación, la emoción y el comportamiento (Alessandri, Vecchione, Caprara y Letzring, 2012; Taylor, Eisenberg, Spinrad y Widaman, 2013). De forma amplia, la resiliencia del yo puede ser definida como una característica que refleja cómo los individuos

logran adaptarse a la incertidumbre, al estrés ambiental, al conflicto y al cambio (Block y Block, 1980). Según Block y Block (2006) la resiliencia del yo refleja la dinámica del individuo y el estilo de afrontamiento característico frente a situaciones adversas. De manera coincidente, Eisenberg y colegas (2003, 2004) consideran la resiliencia del yo como una medida de la personalidad que refleja cómo responden las personas y cómo se adaptan al estrés en diferentes circunstancias.

Una persona con resiliencia del yo, es capaz de amoldarse a las circunstancias cambiantes, modificando su comportamiento. Esta cualidad le otorga persistencia, ingenio y un uso de estrategias de resolución de problemas flexibles que le permiten acomodarse al contexto. Por el contrario, una persona que no tenga resiliencia del yo, podría llegar a sentirse inquieta frente a las circunstancias nuevas y cambiantes, tendería a preocuparse y se desmoronaría frente al estrés (Taylor et al., 2013). Asimismo, estas personas suelen tener dificultades para recuperarse luego de experiencias traumáticas (Block y Block, 1980, 2006). Las personas que poseen una alta capacidad de resiliencia del yo muestran un mejor ajuste y mayores logros en todas las etapas de la vida (Block y Block, 1980; Carmona Gallegos, 2019). Así, forman activamente el mundo y hacen que su entorno sea más compatible con su personalidad debido a su capacidad para hacer frente con éxito a los cambios del ambiente (Block y Block, 2006; Vecchione, Alessandri, Barbaranelli y Gerbino, 2010). Respecto a las diferencias individuales, se puede observar que esta característica tiende a mantenerse a lo largo del tiempo, siendo relativamente estable en la infancia y en la edad adulta (Alessandri et al., 2016; Taylor y Jones, 2019; Vecchione et al., 2010).

Cabe destacar también que este constructo psicológico se relaciona con el control del yo. Es decir, ambos aspectos se conceptualizan como aspectos centrales de la personalidad dentro del modelo de Block y Block (1980). El control del yo hace referencia tanto a la inhibición como a la expresión de los impulsos. De esta manera, una persona que posee un excesivo control del yo contiene los impulsos, inhibiéndolos en diversas situaciones. En cambio, una persona que posee un bajo control del yo, expresa los impulsos y los afectos en diferentes ocasiones, incluso cuando hacerlo puede llegar a resultar inapropiado. En

cuanto al vínculo entre ambos aspectos, los individuos con una alta capacidad de resiliencia del yo son capaces de modificar su nivel de control (ya sea hacia arriba o hacia abajo, es decir con un alto o bajo nivel de control del yo), según sea necesario de acuerdo al contexto situacional (Letzring, Block y Funder, 2005; Taylor et al., 2013).

### *Evaluación de la Resiliencia del yo*

Durante muchos años, la resiliencia del yo se midió con el inventario de clasificación Q de California (Block, 1961). Posteriormente, Block y Kremen (1996) desarrollaron un breve autoinforme denominado Escala de Resiliencia del Yo (ER89- Ego- Resiliency Scale). La escala fue considerada unidimensional. Evalúa la resiliencia del yo a lo largo de un continuo que representa en un extremo, la flexibilidad de adaptarse a contextos cambiantes, y en el otro extremo, la imposibilidad de responder adecuadamente a los cambios del entorno.

Las propiedades psicométricas de este instrumento han sido objeto de diversos estudios. Específicamente investigaciones previas han corroborado la unidimensionalidad de la escala, encontrando buenos niveles de fiabilidad y validez (Caprara, Steca y De Leo, 2003; Fonzi y Menesini, 2005; Letzring et al., 2005). También, se demostró que esta escala presenta una asociación significativa con otros constructos psicológicos que miden problemas de internalización y externalización, bienestar personal, control del yo, creencias de autoeficacia interpersonal y emocional, así como con rasgos de personalidad de extraversión y apertura a la experiencia (Alessandri et al., 2012). Otros hallazgos que usaron dicha escala encontraron que la resiliencia se relaciona positivamente con el bienestar subjetivo y con una positiva salud mental (Taylor y Jones, 2019; Zubair, Kamal y Artemeva, 2018).

Sin embargo, una serie de estudios más actuales pusieron en duda la unidimensionalidad del instrumento utilizando el Análisis Factorial Confirmatorio (Alessandri, Vecchio, Steca, Caprara y Caprara, 2007; Farkas y Orosz, 2015; Fonzi y Menesini, 2005; Vecchione et al., 2010). Específicamente algunos estudios mostraron que la Escala de Resiliencia del Yo de Block y Kremen (1996) tiene mejores niveles de ajuste a los datos empíricos con una solución de dos factores (Alessandri et al., 2007; Fonzi y Me-

nesini, 2005; Vecchione et al., 2010). Las dos dimensiones identificadas fueron la: Regulación Óptima y la Apertura a la Experiencia de Vida. Alessandri et al. (2007) definieron a la Regulación Óptima (OR- “Optimal Regulation” por sus siglas en inglés) como un aspecto de auto-referencia, que refleja elementos de simpatía y habilidades de autorregulación, dando cuenta de una baja emocionalidad negativa. Mientras que la Apertura a la Experiencia de Vida (OL- “Openness to Life Experiences” por sus siglas en inglés) es entendida como una característica que agrupa elementos que denotan apertura y curiosidad, reflejando una alta emocionalidad positiva. Posteriormente, Alessandri et al. (2007) propusieron una versión revisada de la escala, que denominaron ER89-R, quitaron cuatro ítems de la versión original (ítems 3, 4, 6 y 13) dado que resultaban inadecuados, manteniendo los dos factores mencionados previamente. Así mismo, la estudiar la estabilidad del modelo bifactorial diferentes estudios mostraron que esa solución factorial permaneció constante en muestras de diferentes poblaciones (Alessandri et al., 2007; Fonzi y Menesini, 2005; Vecchione et al., 2010).

## Objetivo

El objetivo principal de este trabajo consiste en evaluar las propiedades psicométricas de la adaptación a la lengua española de la Escala de Resiliencia del Yo Revisada (Ego- Resilience Scale- R) de Alessandri et al. (2007) y Vecchione et al. (2010) en población adolescente de 11 a 17 años de Entre Ríos, Argentina. Más precisamente, se analizará la validez de constructo, su invariancia en función del sexo y la edad y los niveles de fiabilidad de la versión argentina.

## Método

### *Participantes y procedimiento*

Se trabajó sobre una muestra no probabilística, intencional, la cual estuvo conformada por 303 participantes. Los mismos eran estudiantes de nivel secundario de ambos sexos, 95 varones ( $n = 95$ ) y 208 mujeres ( $n = 208$ ), radicados en la ciudad de Paraná, Entre Ríos, Argentina.

Dichos participantes asistían a escuelas públicas (78.6 %) y privadas (21.4 %) de la Ciudad de Paraná, Entre Ríos y tenían edades comprendidas entre los 11 y los 17 años ( $M = 13.50$ ,  $DE = 1.16$ ). Se eligió esta franja de edad porque corresponde a la franja de estudiantes de nivel de secundaria en Argentina.

Para poder llevar a cabo la administración de los instrumentos se estableció el contacto con las instituciones correspondientes de forma previa y luego la autorización por escrito a los padres y/o tutores de los adolescentes mediante un consentimiento informado. Aunque se invitó a participar a todos los estudiantes de las diversas instituciones educativas, quedaron incluidos en el estudio sólo aquellos que obtuvieron el consentimiento de sus padres y/o tutores. La recolección de los datos fue realizada durante el horario de clases, de manera grupal. Asimismo, se tuvieron en cuenta las correspondientes consideraciones éticas, con el fin de resguardar los datos obtenidos de forma confidencial.

### *Instrumentos de evaluación*

#### *Escala de Resiliencia del Yo- Versión Revisada (ER-89-R)*

El instrumento sobre el cual se ha llevado a cabo la adaptación argentina es un inventario breve desarrollado por Alessandri et al. (2008) y Vecchione et al. (2010). El mismo está compuesto por 10 ítems y en su versión original se encuentra en inglés.

La escala evalúa la Resiliencia del Yo a través de dos dimensiones: la Regulación Óptima (compuesta por los ítems 1, 2, 3, 7, 9 y 10) y la Apertura a la Experiencia de Vida (conformada por los ítems 4, 5, 6 y 8). Algunos ejemplos de ítems son los siguientes: “Generalmente pienso cuidadosamente antes de actuar” (Regulación Óptima) y “Me gusta hacer cosas nuevas y diferentes” (Apertura a la Experiencia de Vida).

Los participantes deben indicar su grado de acuerdo a cada afirmación utilizando una escala con siete opciones de respuesta que van desde 1 (“totalmente en desacuerdo”) a 7 (“totalmente de acuerdo”) puntos.

Para la traducción de la escala del idioma inglés al español se utilizó procedimiento de doble traducción, realizado por personas expertas en lengua inglesa y española. El mismo consistió en primer lugar, traducir cada ítem del inglés al español; luego, traducir cada ítem, nuevamente, del español al inglés. Por último, se evaluó la coincidencia semántica entre ambas versiones de la escala.

### *Procedimientos estadísticos*

Se realizaron análisis de estadística descriptiva, a través de la cual se calcularon las medias, los desvíos típicos, puntaje mínimo y máximo de cada uno de los ítems del instrumento. Posteriormente, se analizaron las propiedades de normalidad de la adaptación de la escala, mediante los puntajes de curtosis y de asimetría. Estos análisis estadísticos se llevaron a cabo utilizando el programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) en su versión 23.

Para estudiar la adecuación bifactorial de la escala se utilizó el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). De este modo, se consideró el método de máxima verosimilitud para evaluar el ajuste del modelo, teniendo en cuenta el valor chi cuadrado,  $\chi^2/gl$ , los índices de bondad de ajuste CFI (Comparative Fit Index), GFI (Goodness of Fit Index) y AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index); y el índice de error RMSEA (Root Mean Squared Error of Aproximation). Por otro lado, se estudió la invariancia del modelo en función del sexo y la edad a través de análisis multi-grupo. Todos estos análisis se llevaron a cabo mediante el Programa estadístico AMOS versión 21.

Para evaluar la consistencia interna, se calculó el Coeficiente Mc Donald's Omega de las dimensiones Regulación Óptima y Apertura a la Experiencia de Vida como así también de la escala general. Se utilizó este Coeficiente porque hay autores que sugieren que resulta más adecuado y robusto que el Alpha de Cronbach (McNeish, 2017).

## Resultados

### *Análisis descriptivo*

Se calcularon las medias, desvíos típicos, valores mínimos y máximos de cada ítem de la escala. Asimismo, se analizaron los puntajes de curtosis y de asimetría, los cuales se encuentran dentro de los parámetros esperados. Dado que los datos presentan niveles de normalidad esperados se procedió con los sucesivos análisis. Estos datos pueden observarse en la Tabla 1.

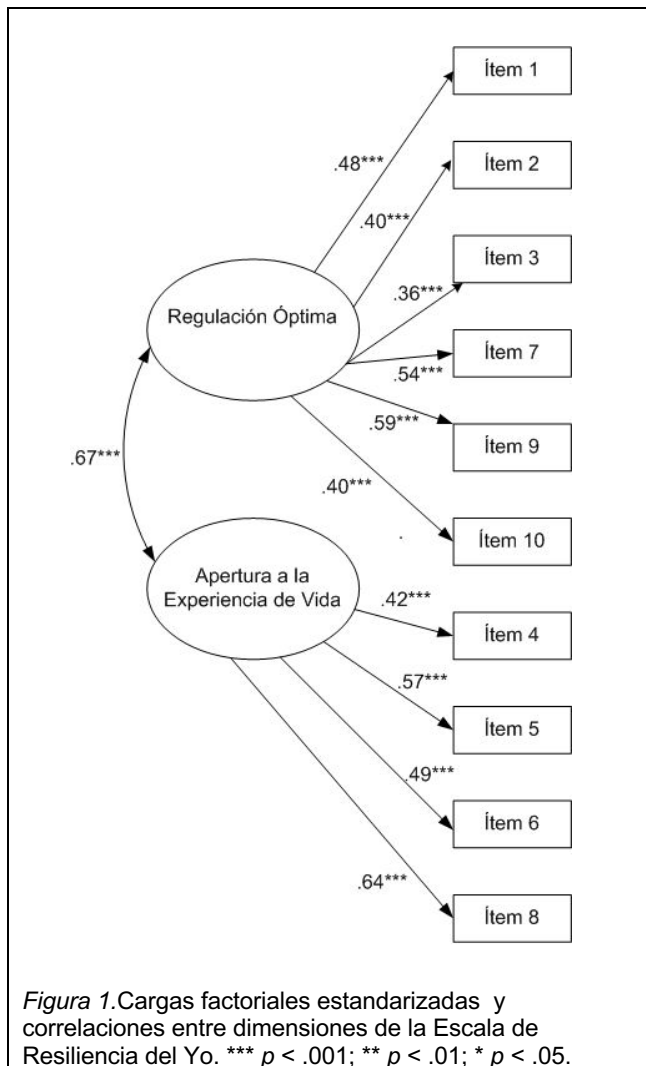
Tabla 1

*Estadísticos descriptivos Escala Resiliencia del Yo (N = 303)*

	Mín	Máx	M	DE	Asimetría	Curtosis
Item 1	1.0	7.0	5.21	1.62	-.437	-.617
Item 2	1.0	7.0	3.99	1.81	.119	-.671
Item 3	1.0	7.0	4.60	1.99	-.299	-1.024
Item 4	1.0	7.0	4.83	2.11	-.474	-1.102
Item 5	1.0	7.0	4.69	2.10	-.322	-1.224
Item 6	1.0	7.0	4.73	2.00	-.367	-1.119
Item 7	1.0	7.0	3.84	2.05	.185	-1.164
Item 8	1.0	7.0	5.57	1.69	-1.037	.114
Item 9	1.0	7.0	4.01	1.92	.073	-.991
Item 10	1.0	7.0	3.81	2.13	.157	-1.268

### *Análisis Factorial Confirmatorio*

Se ha llevado a cabo un Análisis Factorial Confirmatorio para estudiar la estructura factorial de la Escala de Resiliencia del Yo, versión revisada, aplicada a estudiantes de nivel secundario. Se obtuvieron los siguientes índices de bondad de ajuste:  $\chi^2(gl = 34: p = 0.1) =$ ;  $\chi^2 / gl = 1.76$ , CFI = .93, GFI = .96, AGFI = .94. Teniendo en cuenta que todos los valores arrojaron un puntaje por encima a .90, puede concluirse que se encontró un buen ajuste del modelo a los datos obtenidos. En cuanto al índice de error, el mismo ha arrojado el siguiente resultado: RMSEA=.05. El modelo puede observarse en la Figura 1.



### Análisis de confiabilidad

Para estudiar la consistencia interna de la Escala se ha utilizado el índice Omega, obteniendo la dimensión Regulación Óptima un índice  $\Omega$  de .74; la dimensión Apertura a la experiencia de vida un índice  $\Omega$  de .76 y la escala completa, un índice  $\Omega$  de .85. Estos valores indican que el instrumento presenta buenos niveles de confiabilidad.

### Invariancia en función del sexo y la edad

Se analizó si el modelo de dos factores de la versión Argentina de la Escala de Resiliencia del yo se mostraba invariante a través del sexo. Es decir, se evaluó si el modelo de dos factores no cambia y se ajusta bien a ambos sexos. Como puede verse en la Tabla 2 no hay cambios estadísticamente significativos en el chi cuadrado, ni hay diferencias mayores a .01 en el índice CFI entre los diferentes modelos anidados comparados. Estos resultados indicarían que el modelo permanece constante en ambos sexos (ver Tabla 2).

Por último, se analizó si el modelo bifactorial era invariante a través de la edad. Para realizar este análisis previamente se dividió la muestra en dos grupos de participantes de 11 a 13 años ( $n = 151$ ) y de 14 a 17 años ( $n = 152$ ). Como puede verse en la Tabla 3 los cambios del chi cuadrado no son estadísticamente significativos, a excepción de la comparación entre el modelo de peso de medidas y el modelo de covariancias estructurales. Sin embargo, las diferencias del índice CFI entre los modelos anidados es inferior a .01 lo que indicaría que el modelo se mantiene constante en las diferentes edades agrupadas de este estudio.

Tabla 2

Invariancia del modelo bifactorial de la Escala de Resiliencia por sexo

	$\chi^2$	gl	$p$	$\chi^2/gl$	$\Delta\chi^2$	$p$	CFI	GFI	AGFI	RMSEA	$\Delta CFI$
Modelo no restringido	98.43	68	.01	1.45			.92	.94	.91	.04	
Pesos de medidas invariantes	108.91	76	.01	1.43	10.47	.23	.91	.94	.91	.04	.01
Covariancias estructurales invariantes	110.04	79	.01	1.39	1.13	.77	.91	.94	.91	.04	-
Residuos de medidas invariantes	120.70	89	.01	1.36	10.66	.38	.91	.93	.92	.03	-

Tabla 3

Invariancia del modelo bifactorial de la Escala de Resiliencia por edad de 11 a 13 años (n =151) y de 14 a 17 años (n = 152)

	$\chi^2$	gl	p	$\chi^2/gl$	$\Delta\chi^2$	p	CFI	GFI	AGFI	RMSEA	$\Delta CFI$
Modelo no restringido	99.60	68	.01	1.46			.91	.94	.90	.04	
Pesos de medidas invariantes	106.29	76	.01	1.40	6.68	.57	.91	.94	.91	.04	-
Covariancias estructurales invariantes	114.32	79	.01	1.45	8.04	.05	.90	.93	.91	.04	.01
Residuos de medidas invariantes	116.49	89	.03	1.31	2.16	.99	.91	.93	.91	.03	.01

### Discusión y Conclusiones

La adolescencia es una etapa del desarrollo marcada por diversos cambios físicos, sociales y emocionales, lo que requiere un proceso de ajuste y adaptación constante. De allí la importancia de contar con instrumentos de evaluación que permitan identificar los niveles de resiliencia del yo entre los jóvenes (Alessandri, Eisenberg, Vecchione, Caprara y Milioni, 2016; Taylor y Jones, 2019). Autores previos indican que existen pocos trabajos que se hayan centrado en el desarrollo de instrumentos cortos y confiables para evaluar diferentes aspectos de la personalidad (Alessandri et al., 2012; Klohnen, 1996). De allí que, teniendo en cuenta la importancia que tiene el estudio de la Resiliencia del Yo para la psicología de la personalidad, es menester contar con instrumentos en lengua española que permitan medir de una forma válida y confiable estos aspectos de la personalidad, especialmente en adolescentes y jóvenes (Alessandri et al., 2016; Taylor y Jones, 2019).

El objetivo principal de este trabajo ha sido evaluar las propiedades psicométricas de la adaptación a la lengua española de la Escala de Resiliencia del Yo en su versión revisada de Alessandri et al. (2007) y de Vecchione et al. (2010), aplicada a una población adolescente de 11 a 17 años de Entre Ríos, Argentina. Los hallazgos obtenidos muestran una evidencia inicial para dar cumplimiento a dicho propósito. Los resultados del AFC indican que esta escala es multidimensional, presentando dos dimensiones de primer orden, la Regulación Óptima y la Apertura a la Experiencia de Vida. Estos aspectos son consistentes con lo hallado previamente por diversos autores, tales como Alessandri et al. (2007), Alessandri et al. (2012), Fonzi y Menesini (2005), Vecchione et al. (2010), quienes afirman

que la resiliencia del yo no puede considerarse un constructo unitario o unidimensional (Farkas y Orosz, 2015). Esta nueva versión (ER89-R) se ajusta mejor al modelo bifactorial y contiene los ítems que mayor pesaje tuvieron luego de los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios realizados por Alessandri et al. (2012).

Por otro lado, al analizar la invariancia del modelo a través del sexo, se encontró que el modelo bifactorial se ajusta bien tanto a los varones como las mujeres. Estos datos coinciden con estudios transculturales realizados por Alessandri y colaboradores (2012), quienes demostraron que la escala era invariante según el sexo en muestras de tres países: Italia, España y Estados Unidos. Por último, también se analizó la invariancia del modelo en función de la edad, mediante dos grupos de edades de 11 a 13 años y de 14 a 17 años. Estos resultados se mostraron que el modelo es estable en ambos grupos de edad.

Con respecto a la consistencia interna, el coeficiente de confiabilidad fue adecuado tanto para la puntuación total de la Escala ER89-R, como para las dos dimensiones analizadas individualmente. Estos resultados indican que el ER89-R y sus dimensiones presentan altos niveles de consistencia interna. Si bien los autores originales de la escala utilizaron el estadístico Alpha de Cronbach para analizar la confiabilidad, mientras que en este trabajo se ha utilizado el coeficiente Omega, los valores obtenidos en el presente estudio son casi coincidentes con los hallados por Letzring et al. (2005) y por Alessandri et al. (2007).

En conclusión, es posible afirmar que las propiedades psicométricas de la adaptación al idioma español en una muestra de Entre Ríos, Argentina de la Escala de Resiliencia del Yo en su versión revisada son satisfactorios. Cabe

destacar también que la resiliencia del yo sí bien ha sido estudiada en población latinoamericana inmigrante en Estados Unidos (Taylor y Jones, 2019; Taylor y Ruiz, 2019), este es el primer estudio de validación en población hispana residente en Argentina. Asimismo, los resultados se encuentran en consonancia con lo propuesto por otros autores (Alessandri et al., 2007, 2012) quienes han subrayado la importancia de replicar sus hallazgos en otros idiomas y contextos culturales, como es el caso de la población argentina (Taylor y Jones, 2019).

Por otro lado, el haber obtenido resultados válidos y confiables sobre la escala animan la posibilidad de desarrollar nuevos trabajos de investigación en el país que permitan analizar el rol protector de la resiliencia del yo para la salud mental de los adolescentes, tal como registraron investigaciones recientes (Taylor y Jones, 2019; Taylor y Ruiz, 2019).

### *Limitaciones y futuros estudios*

Una de las principales limitaciones que presenta este estudio es que para la validación de la escala se incluyó una muestra no probabilística e intencional de la ciudad de Paraná, Entre Ríos; de allí que los resultados no puedan generalizarse a toda la población adolescente Argentina. Sería sumamente interesante en futuros estudios ampliar la muestra incluyendo adolescentes de diferentes provincias de Argentina, para poder realizar una validación nacional del instrumento.

Por otro lado, se utilizó como procedimiento un sólo tipo de validez y confiabilidad para analizar las propiedades psicométricas de la adaptación al español de la escala de Resiliencia del Yo en población de Entre Ríos, Argentina. En el futuro, sería necesario incluir otros análisis tales como estudiar la validez convergente o discriminante del instrumento. De este modo, para analizar la validez convergente podría evaluarse su relación con la madurez de la personalidad o el retraso apropiado de la conducta de gratificación, dado que se encontró evidencia empírica al respecto (Funder y Block, 1989; Mischel, Shoda y Peake, 1988; Westenberg y Block, 1993). Asimismo, existen hallazgos que confirman la asociación entre la resiliencia del

yo y la empatía en diversas edades (Strayer y Roberts, 1989; Taylor, Eisenberg, Spinrad, Eggumy Sulik, 2013).

Por el contrario, en el caso de la validez discriminante podría medirse la presencia de problemas externalizantes (por ejemplo, el abuso de sustancias) o internalizantes de la conducta (como la presencia de sintomatología depresiva), dado que existe evidencia empírica que muestra una correlación negativa entre estas variables y la resiliencia del yo (Block, Block y Keyes, 1988; Block y Gjerde, 1990; Huey y Weisz, 1997).

## Referencias

- Alessandri, G., Eisenberg, N., Vecchione, M., Caprara, G. V. y Milioni, M. (2016). Ego-resiliency Development from Late Adolescence to Emerging Adulthood: A ten Year Longitudinal Study. *Journal of Adolescence*, 50, 91–102. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.05.004>
- Alessandri, G., Vecchio, G., Steca, P., Caprara, M.G. y Caprara, G.V. (2007). A Revised Version of Kremen and Block's Ego- Resiliency Scale in an Italian Sample. *Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 14, 1–19. <https://doi.org/10.1037/t01609-000>
- Alessandri, G., Vecchione, M., Caprara, G. y Letzring, T.D. (2012). The Ego Resiliency scale revised: A Crosscultural Study in Italy, Spain, and the United States. *Eur J Psychol Assess*, 28, 139–146. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000102>
- Block, J. (1961). *The Q-sort Method in Personality Assessment and Psychiatric Research*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. <https://doi.org/10.1007/BF02139257>
- Block, J. H. y Block, J. (1980). The Role of Ego-Control and Egoresiliency in the Organization of Behavior. En W. A. Collins (ed.), *Minnesota symposia on child psychology* (vol. 13, pp. 39–101). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Block, J. H. y Kremen, A. M. (1996). IQ and Ego-resiliency: Conceptual and Empirical Connections and Separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 349-361. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.2.349>
- Block, J. y Block, J. H. (2006). Venturing a 30-year Longitudinal Study. *American Psychologist*, 61, 315-327. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.61.4.315>
- Block, J., Block, J. H. y Keyes, S. (1988). Longitudinally Foretelling Drug Usage in Adolescence: Early Childhood Personality and Environmental Precursors. *Child Development*, 59, 336-355. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1988.tb01470.x>
- Caprara, M. G., Steca, P. y De Leo, G. (2003). La Misura dell'ego-resiliency [Ego-Resiliency measurement]. *Ricerche di Psicologia*, 26, 7-23.
- Carmona Gallegos, R. (2019). Resiliencia: Aproximación histórica y conceptos relacionados [Resilience: Historical Approach and Related Concepts]. *UARICHA*, 16(37), 1-14.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Reiser, M., Cumberland, A., Shepard, S. A. y Thompson, M. (2004). The Relations of Effortful Control and Impulsivity to Children's Resiliency and Adjustment. *Child Development*, 75, 25-46. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00652>
- Eisenberg, N., Valiente, C., Fabes, R. A., Smith, C. L., Reiser, M., Shepard, S. A. y Cumberland, A. J. (2003). The Relations of Effortful Control and Ego Control to Children's Resiliency and Social Functioning. *Developmental Psychology*, 39, 761-776. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.4.761>
- Farkas, D. y Orosz, G. (2015). Ego-Resiliency Reloaded: A Three-Component Model of General Resiliency. *PLoS ONE*, 10(3), e0120883. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0120883>
- Fletcher, F. y Sarkar, M. (2013). Psychological Resilience: A Review and Critique of Definitions, Concepts, and Theory. *European Psychologist*, 18(1), 12-23. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124>
- Fonzi, A. y Menesini, E. (2005). Strategie di coping e caratteristiche di resilienza in adolescenza [Coping strategies and resilience characteristics in adolescence]. *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 3, 437-456.
- Funder, D. C. y Block, J. (1989). The Role of Ego-control, Ego-resiliency, and IQ in Delay of Gratification in Adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1041-1050. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1041>
- Huey, S. J. y Weisz, J. R. (1997). Ego Control, Ego Resiliency, and the Five-Factor Model as Predictors of Behavioural and Emotional Problems in Clinic-Referred Children and Adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*, 3, 404-415. <https://doi.org/10.1037/0021-843x.106.3.404>
- Infante, F. y Lamond, A. (2006). Resiliencia y biculturalismo: la experiencia de los latinos en Estados Unidos [Resilience and Biculturalism: The Experience of Latinos in The United States]. En E. Grotberg, *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades* (pp. 235-269). Barcelona, España: Gedisa.
- Kaplan, H. B. (2002). Toward an Understanding of Resilience: A Critical Review of Definitions and Models. En M. D. Glantz y J. L. Johnson (eds.), *Resilience and Development: Positive Life Adaptations* (pp. 17-83). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Kaplan, H. B. (2013). Reconceptualizing Resilience. En S. Goldstein y R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of Resilience in Children* (pp. 39-55). New York: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3661-4\\_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3661-4_3)



- Klohnen, E. C. (1996). Conceptual Analysis and Measurement of the Construct of Ego-Resiliency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1067–1079. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.5.1067>
- Letzring, T. D., Block, J. y Funder, D.C. (2005). Ego-control and ego-resiliency: Generalization of self report scales based on personality descriptions from acquaintances, clinicians and the self. *Journal of Research in Personality*, 39, 395–422. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2004.06.003>
- Lewin, K. (1936). *Principles of Topological Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science*. New York: Harper.
- Luthar, S. S. (2006). Resilience in Development: A Synthesis of Research Across five Decades. En D. Cicchetti y D. Cohen (eds.), *Developmental Psychopathology, vol 3: Risk, Disorder, and Adaptation* (pp. 739–795). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Luthar, S. S. y Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12(4), 857–885.
- Masten, A. S. (1999). Resilience Comes of Age: Reflections on the Past and Outlook for the Next Generation of Research. En M. D. Glantz, J. Johnson y L. Huffman (Eds.), *Resilience and Development: Positive Life Adaptations* (pp. 282–296). New York: Plenum.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary Magic: Resilience in Development*. New York: Guilford Press.
- McNeish, D. (2017). Thanks Coefficient Alpha, we'll Take it from Here. *Psychological Methods* <https://doi.org/10.1037/met0000144>
- Mischel, W., Shoda, Y. y Peake, P. K. (1988). The Nature of Adolescent Competencies Predicted by Preschool Delay of Gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 687–696. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.4.687>
- Richardson, G. E. (2002). The Metatheory of Resilience and Resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307–321. <https://doi.org/10.1002/jclp.10020>
- Strayer, J. y Roberts, W. (1989). Children's Empathy and Role Taking: Child and Parental Factors, and Relations to Prosocial Behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 227–239. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(89\)90006-3](https://doi.org/10.1016/0193-3973(89)90006-3)
- Tarter, R. E. y Vanyukov, M. (2002). Re-Visiting the Validity of the Construct of Resilience. En M. D. Glantz, J. Johnson y L. Huffman (Eds.), *Resilience and development: positive life adaptations* (pp. 85–100). New York: Plenum.
- Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L. y Widaman, K. F. (2013). Longitudinal Relations of Intrusive Parenting and Effortful Control to Ego-resiliency during Early Childhood. *Child Development*, 84(4), 1145–1451. <https://doi.org/10.1111/cdev.12054>
- Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D. y Sulik, M. J. (2013). The Relations of Ego-Resiliency and Emotion Socialization to the Development of Empathy and Prosocial Behavior across Early Childhood. *Emotion*, 13, 822–831. <https://doi.org/10.1037/a0032894>
- Taylor, Z. E. y Jones, B. L. (2019). Cultural Contributors to Ego-Resiliency and Associations with Depressive Problems in Midwestern Latino Youth. *Journal of Research on Adolescence*, 1–13. <https://doi.org/10.1111/jora.12481>
- Taylor, Z. E. y Ruiz, Y. (2019). Executive Function, Dispositional Resilience, and Cognitive Engagement in Latinx Children of Migrant Farmworkers. *Children and Youth Services Review*,

100, 57-63. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.02.025>

Outcomes, 9, 1-18. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-9-8>

Vecchione, M., Alessandri, G., Barbaranelli, C. y Gerbino, M. (2010). Stability and Change of Ego Resiliency from Late Adolescence to Young Adulthood: A Multiperspective Study Using the ER89-R Scale. *Journal of Personality Assessment*, 92(3), 212-221. <https://doi.org/10.1080/00223891003670166>

Windle, M. (2002). Critical Conceptual and Measurement Issues in the Study of Resilience. En M. D. Glantz, J. Johnson y L. Huffman (eds.), *Resilience and Development: Positive Life Adaptations* (pp. 161-176). New York: Plenum.

Westenberg, P. M. y Block, J. (1993). Ego Development and Individual Differences in Personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(4), 792-800. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.65.4.792>

Zubair, A., Kamal, A. y Artemeva, V. (2018). Mindfulness and Resilience as Predictors of Subjective Well-Being among University Students: A Cross Cultural Perspective. *Journal of Behavioural Sciences*, 28(2), 1-19.

Windle G, Bennett K.M. y Noyes J. (2011). A Methodological Review of Resilience Measurement Scales. *Health and Quality of Life*

### APÉNDICE. Escala de Resiliencia del Yo (ER89-R) -Versión Argentina

¿En qué medida estás de acuerdo con estas afirmaciones?	Totalmente en desacuerdo			De acuerdo			Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5	6	7
1. Soy generoso/a con mis amigos.	1	2	3	4	5	6	7
2. Cuando algo me sorprende, me recupero rápido.	1	2	3	4	5	6	7
3. La mayoría de las personas que conozco son simpáticas/agradables.	1	2	3	4	5	6	7
4. Disfruto probar comidas nuevas que nunca antes he saboreado.	1	2	3	4	5	6	7
5. Me gusta tomar diferentes caminos para llegar a lugares conocidos.	1	2	3	4	5	6	7
6. Soy más curioso/a que la mayoría de la gente.	1	2	3	4	5	6	7
7. Generalmente pienso cuidadosamente antes de actuar.	1	2	3	4	5	6	7
8. Me gusta hacer cosas nuevas y diferentes.	1	2	3	4	5	6	7
9. Mi vida diaria está llena de cosas que me mantienen interesado.	1	2	3	4	5	6	7
10. Razonablemente rápido se me pasa el enojo hacia otra persona.	1	2	3	4	5	6	7

## SPANISH ADAPTATION OF THE EGO RESILIENCE SCALE (EGO-RESILIENCE SCALE ER89-R) IN A SAMPLE OF ENTRE RÍOS, ARGENTINA

CARINA DANIELA HESS<sup>1</sup> Y BELÉN MESURADO<sup>1</sup>

### EXTENDED SUMMARY

#### Introduction

Currently, there are several models that explain and define what is meant by resilience. Thus, it can be stated that this concept represents a protective factor for health and against stress; it contributes to well-being and an adequate quality of life, allowing psychological development and growth. In this sense, there are authors who establish a distinction between the construct of resilience and that of the Ego-Resilience. While the first would refer to a dynamic process, the second would be linked to a personal attribute. One of the theories that explains what ego-resilience means is the model proposed by Block & Block. They define it as a substantial aspect of personality, necessary to understand motivation, emotion and behavior. Likewise, it is also understood as a measure of personality that reflects how people respond and adapt to stress in different circumstances.

It is also worth noting that this psychological construct is related to Ego-Control. That is to say, both aspects are conceptualized as central to personality within the Block & Block model. Ego-control refers both to the inhibition and the expression of impulses. As for the link between both aspects, individuals with a high capacity of ego-resilience are able to modify their level of control (either upwards or downwards, that is, with a high or low level of ego-control) as necessary, depending on the situational context.

The main objective of this work consisted in evaluating the psychometric properties of the adaptation to the

Spanish language of the Ego-Resilience Scale (R) by Alessandri *et al* (2007) and Vecchione *et al* (2010) in the adolescent population from 11 to 17 years old in Entre Ríos, Argentina. The validity of the construct, its invariance according to sex and age, and the reliability levels were analyzed.

#### Method

We worked on a non-probabilistic, intentional sample (N = 303). The participants were high school students, 95 males (n = 95) and 208 females (n = 208), located in the city of Paraná, Entre Ríos.

The instrument on which the adaptation was made is a brief inventory, consisting of 10 items; its original version is in English. The scale presents two dimensions: Optimal Regulation (consisting of items 1, 2, 3, 7, 9 and 10) and Openness to Life Experiences (comprised of items 4, 5, 6 and 8). Optimal Regulation (OR) is defined as an aspect of self-reference, which reflects elements of sympathy and self-regulatory skills, accounting for a low negative emotionality. On the other hand, Openness to Life Experiences (OL) is understood as a characteristic that groups elements which denote openness and curiosity, reflecting a high positive emotionality. Some examples of items are as follow: "I usually think carefully before acting" (Optimal Regulation) and "I like to do new and different things" (Openness to Life Experiences). Participants must indicate their degree of agreement with each statement using a scale with seven answer options ranging from 1 ("I totally disagree") to 7 ("I totally agree") points. For the translation of the scale from English to Spanish, a double translation procedure was used, carried out by experts in the English and Spanish languages. This

consisted first of all in translating each item from English to Spanish; then, each item was translated again from Spanish to English. Finally, the semantic coincidence between both versions of the scale was evaluated.

As far as statistical procedures are concerned, descriptive statistical analyses were carried out, through which means, standard deviations, minimum and maximum scores were calculated for each of the instrument's items. Afterwards, the normality properties of the scale adaptation were analyzed using kurtosis and asymmetry scores. These statistical analyses were carried out using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) software, version 23. To study the bifactorial adequacy of the scale, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was used. In this way, the maximum likelihood method was considered to evaluate the fit of the model, considering the chi-square value, chi/gl, the CFI (Comparative Fit Index), GFI (Goodness of Fit Index) and AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index); and the RMSEA (Root Mean Squared Error of Approximation). On the other hand, the invariance of the model according to sex and age was studied through multi-group analysis. All these analyses were carried out using the AMOS Statistical Software, version 21. Lastly, to evaluate internal consistency, the McDonald's Omega Coefficient was calculated for the dimensions Optimal Regulation and Openness to Life Experiences, as well as for the general scale.

## Results

In regards to the results, in terms of the descriptive analysis, given that the data have presented the expected levels of normality, we proceeded with the successive analyses. The results of the Confirmatory Factor Analysis allow us to corroborate that the scale is multidimensional, obtaining the following Goodness of Fit indexes:  $\chi^2(\text{gl} = 34; p = 0.1) =$ ;  $\chi^2/\text{gl} = 1.76$ ; CFI = .93; GFI = .96; AGFI = .94. With respect to the internal consistency of the scale, the Omega Index was used to measure it. The Optimal Regulation dimension showed an  $\Omega$  index of .74; the Openness to Life Experiences dimension an  $\Omega$  index of .76, and the full scale an  $\Omega$  index of .85. These values indicate that the instrument presents

good levels of reliability. On the other hand, it was found that the bifactorial model fits well for both men and women, being invariant in terms of sex as well as of age.

## Discussion

Adolescence is a stage of development marked by various physical, social and emotional changes, which requires a process of constant adjustment and adaptation. Hence the importance of having assessment instruments that allow for us to identify the levels of ego-resilience among young people. Likewise, previous authors indicate that there are few works focused on the development of short and reliable instruments to evaluate different aspects of personality. Therefore, it is necessary to have instruments in Spanish that allow measuring in a valid and reliable manner these aspects of personality, especially in adolescents and young people.

Regarding the main objective of this work, the findings obtained show initial evidence to comply with that purpose, consistently with what was proposed by several authors. Thus, it is possible to state that the psychometric properties of the adaptation to the Spanish language of the Ego-Resilience Scale in its revised version in a sample of Entre Ríos, Argentina are satisfactory.

Although ego-resilience has been studied in Latin American immigrant population in the United States, this is the first validation study in Hispanic population living in Argentina. Likewise, the results are in line with those proposed by other authors, who have stressed the importance of replicating their findings in other languages and cultural contexts, as is the case of the Argentinian population.

On another note, having obtained valid and reliable results about the scale encourages the possibility of developing new research studies in the country that will allow the analysis of the protective role of ego-resilience in the mental health of adolescents, as recorded by recent research.

Limitations and future studies: One of the main limitations that this study presents is that a non-

probabilistic, intentional sample of the city of Paraná, Entre Ríos was included for the validation of the scale; therefore, the results cannot be generalized to the entire adolescent population of Argentina. It would be highly interesting for future studies to expand the sample to include adolescents from different provinces of Argentina, in order to validate the instrument on a national scale. On the other hand, only one type of validity and reliability was used as a procedure to analyze the psychometric properties. In the future, it would be necessary to include other analyses such as studying the convergent or discriminant validity of the instrument. In this way, to analyze convergent validity, its relationship to personality maturity or the appropriate delay of gratification behavior could be assessed, given that empirical evidence was found in this regard. Likewise, there are findings that confirm the association between ego-resilience and empathy at different ages. In contrast, in the case of discriminant validity, the presence of externalizing (e.g. substance abuse) or internalizing behavior problems (e.g. the presence of depressive symptomatology) could be measured, given that there is empirical evidence that shows a negative correlation between these variables and ego-resilience.

## VALIDATION OF THE MORALE QUESTIONNAIRE FOR MILITARY OPERATIONAL THEATERS

### VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE MORAL PARA ZONAS DE OPERACIONES MILITARES

ALBERTO PASTOR ÁLVAREZ<sup>1</sup>, FERNANDO MOLERO ALONSO<sup>2</sup>  
Y JUAN ANTONIO MORIANO LEÓN<sup>2</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Pastor Álvarez, A., Molero Alonso, F. y Moriano León, J. A., (2019). Validation of the Morale Questionnaire for Military Operational Theaters [Validación del cuestionario de moral para zonas de Operaciones Militares]. *Acción Psicológica*, 16(2), 31–42. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.24265>

#### Abstract

To assess the morale of the troops has been a concern of military leaders throughout history, mainly because of the level of involvement that this factor could have in the resolution of conflicts on the battlefield. The purpose of this research was to obtain evidence of the validity of the internal structure of the Morale Questionnaire used by the Spanish Armed Forces in military operations overseas. Two subsamples of 250 Spanish soldiers deployed on an international mission in Lebanon participated in the study. The questionnaire was applied at the beginning and at the end of the mission, respectively. The results obtained through

Exploratory and Confirmatory Factorial Analysis and Structural Equation Modelling, allowed to assess the questionnaire statistically obtaining a tool that consists of 26 items, agglutinated in six factors. The theoretical dimensions of the original tool were mostly maintained. This will permit Spanish Armed Forces to have a reliable measuring instrument that will facilitate specific predictions about morale and its consequences on the battlefield.

**Keywords:** Morale; Cohesion; Motivation; Espirit de corps; Combat exhaustion.

---

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** Alberto Pastor Álvarez. Ministerio de Defensa, España.  
**Email:** [albertopastoralvarez@gmail.com](mailto:albertopastoralvarez@gmail.com)

**ORCID:** Alberto Pastor Álvarez (<https://orcid.org/0000-0002-2060-9257>), Fernando Molero Alonso (<https://orcid.org/0000-0001-9789-9822>) y Juan Antonio Moriano León (<https://orcid.org/0000-0002-8332-1314>).

<sup>1</sup> Ministerio de Defensa, España.

<sup>2</sup> Universidad Nacional de Educación de Distancia (UNED), España.

Recibido: 09 de junio de 2019.

Aceptado: 13 de octubre de 2019.

## Resumen

Evaluar la moral de las tropas ha sido una preocupación de los líderes militares a lo largo de la historia, principalmente por el nivel de participación que este factor podría tener en la resolución de conflictos en el campo de batalla. El objetivo de esta investigación fue obtener evidencias sobre la validez de la estructura interna del cuestionario de moral utilizado por las Fuerzas Armadas Españolas en operaciones militares en el exterior. Dos submuestras de 250 soldados españoles desplegados en una misión internacional en Líbano participaron en el estudio. El cuestionario se aplicó al principio y al final de la misión. Los resultados obtenidos a través del Análisis factorial exploratorio y confirmatorio, así como el Modelo de ecuaciones estructurales, permitieron validar el cuestionario obteniendo estadísticamente una herramienta que consta de 26 ítems, aglutinados en seis factores. Las dimensiones teóricas de la herramienta original se mantuvieron en su mayoría. Esto permitirá a las Fuerzas Armadas españolas tener un instrumento de medición confiable que facilitará predicciones específicas sobre la moral y sus consecuencias en el campo de batalla.

**Palabras clave:** Moral; Cohesión; Motivación; Espíritu de unidad; Estrés de combate.

## Introduction

Morale of soldiers has been a concern of military leaders throughout history, mainly because of the level of involvement that this factor could have in the resolution of conflicts on the battlefield. The purpose of this research is to obtain evidence of the validity of the internal structure of the Morale Questionnaire used by the Spanish Armed Forces in military operations overseas.

The concept of moral has different meanings depending on who uses it. In the military field, the concept of morality has been used in military operations as a diagnostic tool for advising in command. According to Childs (2016), morale is a core element of military capabilities, consequently its assessment becomes essential in the identification of strengths and weaknesses of military person-

nel, as a fundamental part to be considered in operational tactics and military deployments.

No single definition can cover all the elements that constitute morale (Kane, 2013). Sometimes synonyms such as motivation, organizational climate, job satisfaction, among others; are used to define or describe the concept. But it is important to emphasize that morale in warfare must be differentiated from the rest, although they could be part as individual factors of it.

According to the US Department of Army (1983), morale is defined as the mental, emotional, and spiritual state of the individual. Munson (1921), defined morale as the “determination to succeed in the purpose for which the individual is trained, or for which the group exists”. Munson (1921) and Baynes (1967) highlighted the importance of morale as a determining factor in the effectiveness of military units. Other authors refer to the concept as an intangible force which will move a whole group of men to give their last ounce to achieve something, without counting the cost to themselves (Slim, 1956); as the confidence in activity to be undertaken (MacCurdy, 1943); or as the “X Factor” that permits soldiers to push on for so long in such miserable conditions (Spiegel, 1973; Tolstoy, 1904).

We can find in the 2008 edition of British Defense Doctrine (BDD), where “maintenance of morale” is listed as a second most important tenant of warfare, a definition that compile in general the ideas of the authors mentioned previously: “positive state of mind derived from inspired political and military leadership, a shared sense of purpose and values, well-being, perceptions of worth and group cohesion” (Anon, 2008).

### *The morale's effect in the battlefield*

According to Manning (1994), morale is the enthusiasm and persistence with which a member of a group engages in the prescribed activities of that group. It relates to confidence, enthusiasm and discipline at a given time. That is, the self-assurance to undertake a given task, the level of passion for that task and the degree of will-power in relation to that task (Childs, 2016). Hence, it would be

feasible to think that morale could have a direct relationship with the individual performance or the outcomes of the group in the battlefield.

Motowidlo and Borman (1978) suggested that morale constituted three elements: satisfaction, motivation and group cohesiveness. According to Jones (2012), actors that sustain morale are: confidence in commanders, unit cohesion, belief in the task, the fair provision of rest and recreation. Sparrow (1949) identified a number of variables that supported morale: a positive military situation, confidence in leaders, efficiency of training and weapons, comradeship and esprit de corps, good living conditions, medical services, entertainments and welfare generally, the efficient administration of leave, posting and promotion. Other authors (Evonic, 1980; Gal & Manning, 1987; Smith, 1985) highlighted the contribution of aspects as self-confidence, controls and material means, cohesion and the psychological disposition for combat, in periods of war. In addition to these, Holmes (2003) included esprit de corps, defined as loyalty and identification with a group; and pride in a unit, as an specific concept linked to comradeship and unit cohesion. Various studies have shown that unit cohesion or esprit de corps not only strengthens a unit's level of morale, but also acts as "a powerful preventive measure against psychiatric breakdown in battle and as a 'generator' of heroic behavior among the unit's members" (Gal, 1986).

Research has shown that there is a strong relationship between cohesion, soldiers' level of morale, and combat efficiency (Stewart, 1994). But we should not only focus on the attributes of morale regarding the positive effects in the battlefield. Good levels of morale also protect the mental health of service personnel exposed to danger or prolonged periods of stress, that is, morale protects troops against psychological disorders. On the other hand, low morale is hypothesized as increasing the risk of short-term breakdown (combat stress reaction) and longer-term psychological disorders such as post-traumatic stress disorder (PTSD), anxiety states, depression and alcohol dependency (Jones, 2012).

As a result of these World War II observations, morale, and group identification suddenly emerged as concepts of great importance to military medicine (Richardson, 1978).

Morale was critical to the Allied victory in the war, yet the morale of frontline soldiers was often neglected. This occurred with such frequency that many combat soldiers suffered from a new category of wound known as "combat exhaustion." For example, in the Normandy campaign higher headquarters had to react to the growing number of combat exhaustion cases which were draining the manpower of combat units (Kane, 2013).

Through an examination of what influenced combat soldiers' morale, a clearer understanding of what the Army did well and how it failed to support combat troops emerges, as does an explanation for why combat exhaustion caused so many casualties during the European campaign. This link between morale maintenance and combat exhaustion was critical to the efficiency of combat units during the war and ultimately helped determine the shape and outcome of every battle (Kane, 2013). However, the connection among morale and the battle performance has not been studied in depth and is often regarded as a given (Jones, 2012).

### *Morale on military peacekeeping missions*

Peacekeeping missions offer us a dangerous scenario where the lack of activity can make a dent in the level of performance of troops. Routine surveillance activities that usually occur in peacekeeping missions can influence the lack of motivation of the soldiers, and consequently, in their readiness to respond to a critical incident.

The main enemy of this new scenario is the thought that nothing ever happens. The routine in daily activities provokes the feeling that time passes slowly and promotes discomfort and criticism. Leaders must be creative to maintain a proper level of activity and efficient preparation for combat of their subordinates, respecting the rest and the quality of life of the troops. The belief that those in charge have little or no concern for servicemen's welfare damage morale.

Jones (2012) identified: poor accommodation, a lack of good quality food, dull routine tasks and the failure to provide entertainment in the camps, as crucial failings that exerted a greater effect in those non-combat missions, in-



creasing the conflicts among troops. Then, the main goal should be to reduce conflicts that could be behind the erosion of morale. Signs of low morale include absenteeism, desertion, high sickness rates, general untidiness and frequent disciplinary offences. However, none of these measures is an infallible measure of morale.

As MacCurdy observed (1943), morale is not a given. Within a group, morale fluctuates and can be brought down or elevated by a single event of significance. That is even more important during military deployments, where it cannot be granted. Although assessments can be made of its current state, predictions about future morale are notoriously difficult.

We can find in the bibliography some attempts to use questionnaires related to morale. The CEPPU-94 (Nuñez, 1994) was the first tool published to analyze the psychological potential of Spanish military personnel, considering factors related to morale and motivation. It has been traditionally used to assess cohesion and other variables linked to climate and fellowship (García-Guiu, 2017). This questionnaire was based on the moral model developed by the Center for Human Relations of the French Army, called "Psychological Capacity of Unity", assuming the existence of six dimensions: confidence in the boss, self-confidence, confidence in the means, cohesion, legitimacy of action and personal situation. In fact, the variables of the CEPPU-94 correspond almost entirely with the French version: cohesion, self-confidence, trust in leaders, confidence in the environment, legitimacy of action and personal situation; with the difference that the latter refers to confidence in the environment rather than in the material means.

A reviewed version of the CEPPU-03 (García, Gutiérrez, & Nuñez, 2005) was published adding new variables to reinforce the concept assessed. Spanish Armed Forces had undergone changes (presence of Spanish military Units abroad and professionalization of the troops) that meant that the new questionnaire had to adapt to the new realities and needs of units. The modification of greater relevance, taking into account that the development of this instrument was based on techniques of Factorial Analysis, was the change of a model from six dimensions to eight. On the one hand, the "trust in the environment" factor is

divided into "confidence in the material means" and "confidence in the Unit". On the other hand, "legitimacy of the action" is specified in "personal conviction" and "social support". Likewise, the factor "personal situation" disappears and another one called "working conditions" appears. The final dimensions of CEPPU-03 would then be the following: cohesion, self-confidence, trust in managers, confidence in material means, confidence in unit, personal conviction, social support and working conditions.

Other examples can be found, as the Questionnaire of Morale Profile of the Unit CPMU (Trujillo & Piñeira, 2005), and the Questionnaire of Morale Evaluation in Operational Environments CEMO (Galindo, 2013).

The CPMU, proposes the evaluation of morale from an approach of sixteen dimensions, grouped into three main axes. Leadership Axis would have the following dimensions: vertical relationships, conflict, confidence in leaders, confidence in the immediate boss and institutional support. Group Axis: trust in the group, material means, performance of the unit, cohesion, horizontal relationships. Individual Axis: self-efficacy, self-confidence, job satisfaction, social support, legitimacy of war, personal concerns. This tool was built from an exploratory approach, and it has not ever used in real military missions.

The CEMO (Galindo, 2013), following the theoretical model of the CPMU, seeks to become a more agile tool that can be used in operational environments, within international missions that Spanish Armed Forces participate abroad. The final questionnaire consists on 59 items (compared to 162 of the CPMU), grouped around seven fundamental factors: cohesion and horizontal relationships, self-efficacy and individual coping, vertical relationships and conflict, confidence in leaders, confidence in the immediate boss, confidence in material means and job satisfaction.

According to the literature reviewed, the aim of this research will be to analyze the internal structure of the "morale questionnaire" of the Spanish Army. Concretely, the main purpose will be to confirm the multifactorial structure of the tool and to assess its validity and reliability. The final objective will be to provide a feasible tool to use during Spanish military deployments. This would become a

useful item to support the exercise of command during campaigns.

## Method

### *Sample*

The sample consists on two subsamples of 250 military members of the Spanish Armed Forces deployed overseas, within the United Nation Internacional Forces in Lebanon (UNIFIL). The tasks of the troops during the mission were focused on the surveillance of the border, facilitating control of the area by conducting patrols on foot and by vehicle, and controlling movements to prevent trafficking of weapons in the area and launching of rockets towards Israel.

The sample was obtained through a proportional stratified sampling method. Participants were not voluntary for the activity, due to it is a compulsory measure during the deployments. Other details about de profile of the participants have been omitted to preserve the identity both of them and their Units.

### *Measures*

The instrument used to assess morale was de *Spanish Version of the Morale Questionnaire for Operational Theaters* 2014, created by the Psychologist Division of the Health Direction of the Spanish Army. It is feasible to think that the origin of this tool was the CEPPU-94, due to its similarity of items and dimensions. But during the following years, the questionnaire has been being modified, including new factors and items, as those related to health status and assistance support. Comparing both tools, we discovered some coincidences but also items that disappeared from the original CEPPU and this test. We find also similarities with the other morale questionnaires mentioned previously, but we can not establish the real origin or the way of developing this final tool that we want no analysis in this manuscript. There is a general agreement in the main dimensions of the morale concept in most of the different questionnaires, which goes in the same theo-

retical line as the models used by armed forces of the main world powers (Galindo, 2013).

The current tool consists on 68 items on a 5-point Likert scale, ranging from 1 = *totally disagree* and 5 = *totally agree*. The questionnaire has a multidimensional nature designed to assess: (a) Legitimacy of the action/social support: justification and necessity of the mission, and the support perceived by the family and social environment (six items, example: “my family and friends are proud of my participation in the mission”); (b) Self-confidence: in own qualities, aptitudes and professional qualifications (six items, example: “I feel qualified to solve the difficulties that may occur”); (c) Confidence in command: perceived professional competence of the boss. It is determined by his credibility, by his personal, professional and physical qualities, and his ability to solve the problems of the Unit (seven items, example: “the knowledge and training of my boss are adequate”); (d) Confidence in material means: confidence in the materials and equipment used, and in the logistical support (six items, example: “I rely on the ability of my unit's combat capabilities to accomplish missions”); (e) Cohesion and confidence in the Unit: reciprocal trust that the group members have among themselves, as well as the degree of identification or pride for belonging the group (11 items, example: “I am proud to belong to my unit in the area of operations”); (f) Personal satisfaction and health status: individual feelings about physical and psychological status (17 items, example: “my current mental status (humor, predisposition to work) is good”); and (g) Assistance support: living conditions of the base: food, facilities, dependencies and services. (13 items, example: “The variety, quantity and quality of the food bags are adequate”). Two more items are included in order to control de variability of the answers, item 67 “in general my morale status is high” and item 68 “I have answered the questionnaire sincerely”.

### *Procedure*

Data was collected in two different times during the mission, using two different subsamples of 250 participants each time. The first was gotten at the end of the first month of staying, and the second at the beginning of the 6th month. Between the first data collection and the sec-

ond one, approximately 120 days had elapsed. Questionnaires were completed in groups of 50 soldiers, in the dining room of the base, taking advantage of the free day after the routinary and weekly patrols. The average time to complete the test was about thirty minutes. The same procedure was used to carry out the activity in both times, having been coordinated by the operational section of the headquarter, for not influencing the tactical activities of the units.

### *Data analysis*

Initially, using the data of the first subsample, an Exploratory Factor Analysis (EFA) was carried out to find the possible dimensional structure of the instrument and to check the validity of items in those dimensions. We discarded to include the last item (nº 68) for its content ("I have answered the questionnaire with sincerity"). Likewise, items from Assistant Support dimension (nº: 7, 14, 17, 20, 23, 29, 33, 36, 41, 46, 50, 57, and 59) were not considered either, because of their specificity about facilities and accommodations of the camp located in Lebanon. Therefore, the number of items considered for the realization of this EFA were 54. In order to study the factor structure of the scale and the adequacy of the six-factor structure proposed the EFA was performed using the FACTOR 10.9.02 software (Lorenzo-Seva & Ferrando 2006). The polychoric correlation matrix was used. Then, the six dimensions were extracted using the Parallel Analysis (PA) method, Robust Unweighted Least Squares (RULS) with the oblique Promin rotation (Lorenzo-Seva 2013). After the Parallel Analysis, a 5-dimensions model was advised, due to the appearance of factors with low factorial weights. Then, we proceed to verify the new 5-dimensions model, achieving better fit model results.

In the second part we proceeded to perform a Confirmatory Factor Analysis (CFA), using the second subsample. To assess the model, we used the Structural Equation Modelling (SEM), using again a Unweighted Least Squares (ULS) method. We considered the statistical estimators: GFI, AGFI, NFI and RFI, expecting to obtain values above .90, that means that they fit properly with the model; and RMR, expecting values close to zero.

For the analysis we used IBM AMOS 22.0..

## **Results**

### *Exploratory Factor Analysis (EFA)*

Descriptive results show items mostly located in the central-upper part of the scale of values. The averages range from 2.71 (item 64) to 4.42 (item 38). The ranges cover the full scale in most of the items, so we can admit that the variability is good.

In the initial set of the 54 items, the value of the KMO index is very high (.899, in scale 0-1). The Bartlett Sphere Test presents a value  $\chi^2(1431, N = 250) = 7186.5$ ,  $p < .001$ ; that allows us to reject the identity matrix hypothesis, so that factorization of variables is possible.

For the extraction of the factors, RULS method was used. It was tested with an oblique method of rotation (Promin), to maximize factor simplicity. During this process, the appearance of a number of items that had low factorial weights was verified (values  $< .400$ ), as well as some other with loads in more than one dimension. For these reasons, these items were eliminated step by step and cyclically repeating the entire extraction and rotation process, using the method mentioned above.

These steps determined the lack of adequate validity of 17 of the 54 initial items; consequently the final version proposed of the questionnaire consists on 37 items, agglutinated in five dimensions.

In this latest version, the ratio subject/items amounts to 6.75 exceeding the minimum required for the use of an EFA. In addition, it continues to adequately verify the remaining conditions that are required for a factorization: high KMO (0.906) and significant Bartlett test  $\chi^2(666, N = 250) = 5098.8$ ,  $p < .001$ .

The dimensional structure (Table 1) determined the existence of 5 factors that explain 62.28 % of the total variability: F1 explains 37.08 %, from F2 to F5 they explain between 9.45 % and 4.18 %. Therefore, the variability explained by the set of the 5 extracted dimensions is high. The factorial loads are quite high, clearly showing the belonging of each item to each dimension. The previous table only shows the high factorial weights (those above .400).

Table 1.

Exploratory Factorial Analysis. Structure of the Morale Questionnaire. N = 250.

Robust Unweighted Least Squares with Promin Rotation (RULS)				Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
KMO = 0.906		% Total Variance		37.08	9.45	6.63	4.94	4.18
Bartlett: $p < .0001$		% Cumulative Variance		37.08	46.53	53.16	58.10	62.28
Item	Descriptive			Saturations >.400				
	Mean	S.D.	Commonality	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
3	3.81	1.22	0.647	0.866				
10	3.37	1.23	0.691	0.769				
21	3.58	1.10	0.646	0.798				
34	3.75	1.13	0.687	0.762				
47	3.68	1.28	0.850	0.950				
54	3.92	1.01	0.754	0.801				
56	3.76	1.14	0.849	0.853				
61	3.868	1.09	0.838	0.811				
1	4.04	0.89	0.483		0.408			
11	3.26	1.05	0.486		0.504			
15	3.32	1.08	0.320		0.400			
18	3.53	0.99	0.372		0.510			
25	3.64	1.07	0.357		0.560			
32	3.63	0.86	0.523		0.693			
45	3.48	0.90	0.441		0.430			
51	4.38	0.78	0.392		0.473			
55	3.66	0.92	0.637		0.589			
58	3.272	0.88	0.342		0.505			
63	3.300	1.10	0.564		0.655			
8	4.12	0.91	0.623			0.466		
9	4.38	0.60	0.535			0.610		
13	4.07	0.88	0.648			0.649		
19	4.27	0.71	0.422			0.551		
26	3.80	1.00	0.347			0.464		
28	4.38	0.67	0.400			0.429		
38	4.42	0.63	0.672			0.745		
65	3.956	0.97	0.651			0.582		
67	4.240	0.77	0.777			0.790		
5	3.22	1.08	0.538				0.804	
22	4.00	0.87	0.435				0.643	
31	3.35	0.96	0.626				0.776	
48	4.20	0.94	0.368				0.456	
60	3.604	0.97	0.758				0.874	
43	3.33	1.05	0.672					0.746
49	2.86	1.25	0.740					0.857
53	2.96	1.10	0.554					0.662
64	2.708	1.28	0.359					0.605

These dimensions according to the Promin method show (> .400) can be found between the factors: F1-F3, F1-F4, correlations with each other, moderate or low (Table 2). F1-F5, F2-F3, F3-F4 and F3-F5. Coefficients that indicate a greater degree of association

Our sample achieved in this version, with 37 items in 5 dimensions, a high reliability coefficient named ORION (acronym for 'Overall Reliability of fully-Informative prior Oblique N-EAP scores') was achieved in all dimensions (> .800). The value of the coefficient for each dimension was calculated separately (Table 2).

Table 2.

EFA. Correlational and reability coefficients among extracted dimensions.

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
Factor 1	<b>.96</b>				
Factor 2	.394	<b>.89</b>			
Factor 3	.518	.543	<b>.91</b>		
Factor 4	.546	.397	.518	<b>.90</b>	
Factor 5	.479	.373	.422	.300	<b>.89</b>

Note. Reliability coefficients are reported in diagonal.

FACTOR software offers us the possibility of analyse the Robust Goodness of Fit Statistics resulting from EFA. Table 3 presents the fitness statistical estimators: RMSEA, NFI, CFI, TLI, GFI, AGFI and WRMR scores, that confirm the goodness of the five-dimensions model.

Table 3.

EFA: Fitness indexes.

Model	RMSEA	NFI	CFI	GFI	AGFI	WRMR
Five Factors	0.000	1.006	1.004	0.990	0.987	0.209

### Confirmatory Factor Analysis (CFA)

For this CFA, only the 37 items whose validity were previously proven in the EFA (Table 1) are considered. We obtained good results that made us being optimistic towards the 5-dimension factorial structure. Figure 1 presents the model checked in this CFA, in which item 64 from factor F5 was excluded due to its low factorial weight. Therefore, the current proposal would be defined by 5 factors that agglutinate 36 items.

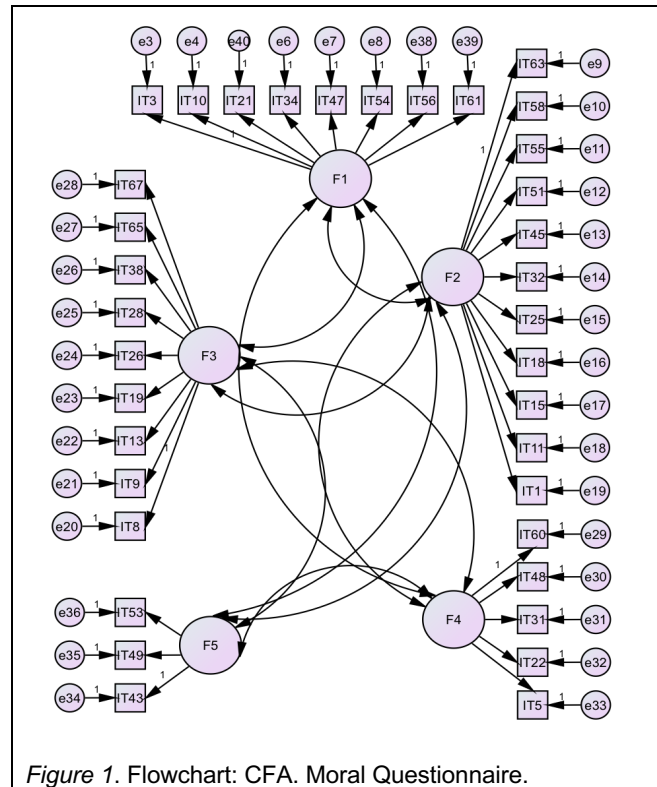


Figure 1. Flowchart: CFA. Moral Questionnaire.

The results of this CFA are quite similar to the previous EFA. The values of the standardized coefficients (Table 4) are significant (at least for  $p < .001$ ), as well as the coefficients of correlation between factors, some of them of considerable magnitude (> .450).

Table 4.

CFA. Moral Questionnaire.

Item	Standardized regression coefficients				
	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
3	.718				
10	.766				
21	.740				
34	.846				
47	.867				
54	.750				
56	.889				
61	.860				
1		.661			
11		.692			

Standardized regression coefficients					
Item	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
15		.404			
18		.550			
25		.583			
32		.686			
45		.595			
51		.502			
55		.810			
58		.453			
63		.651			
8			.712		
9			.491		
13			.759		
19			.501		
26			.504		
28			.453		
38			.586		
65			.678		
67			.733		
5				.643	
22				.604	
31				.798	
48				.574	
60				.854	
43					.650
49					.668
53					.650
Correlation coefficients among factors					
	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
Factor 1	--				
Factor 2	.425	--			
Factor 3	.477	.707	--		
Factor 4	.589	.549	.660	--	
Factor 5	.448	.398	.452	.398	--

Checking the possible fitness of the model (Table 5), we observe statistical estimators (GFI, AGFI, NFI and RFI) obtaining values above .90, that means that the model fits properly; and RMR with a value that make us optimistic with the goodness of the proposal. “Insert Table 5”

Table 5.

CFA: Fitness indexes.

Model	RMR	GFI	AGFI	NFI	RFI
Five factors	0.058	0.974	0.970	0.966	0.964

## Discussion

Morale is a vital component in every military operation. High morale was regarded as almost essential to success and low morale as a possible ground for failure, which in a military context, could be catastrophic (Kane, 2013). The aim of this research was to obtain evidence of the validity of the internal structure of the Morale Questionnaire used by the Spanish Armed Forces in Operational Theaters overseas. The purpose consisted on analyce the factorial structure of the tool, maintaining the original dimensions. Some mistakes had to be overcome, finding a final solution of 36 items agglutinated in 5 factors.

Despite the number of items that were excluded from the original version of the questionnaire, the factorial structure of the new proposal matches theoretically with de previous one. The only difference between both versions is that we propose a 5-dimension model, because it has obtained a better statistical adjustment. The composition of the dimensions and the proposed denomination for each of them are detailed (Table 6). It has been tried to maintain the name they had in the initial questionnaire, although in some cases it had to be modified.

The statistical validation of this tool will permit to do more accurate preditions about the morale leves of the troops deployed. It will facilitate leaders to know a great deal about the status of their unit and its cohesiveness. As a prime beneficiary of good morale and cohesion, mental health professionals will be able to provide advice and assist the leaders about mental status of their troops, motivation, performance level; and in periodically using it to assess the units. What could prevent what Vaughn (1982) called “one of the most lamentable of yesterday's mistakes”, about the failure to anticipate the pivotal role that morale would come to play in the Vietnam War.

That is only the first step for the Spanish Army to achieve the capability of study the psychological performance level of the troops in warzones. This validation could represent in the future the cornerstone for advanced researches. It will facilitate information that could affect not only from a psychological point of view, but also in the tactical issues of the deployments. It will permit to do predictions at the level of the Armed Forces from another

countries, for instance the use that the Israel Defense Forces (IDF) made of the Combat Readiness Questionnaire (Catignani, 2004), or the reports that the US Mental Health Advisory Team (MHAT) made in Iraq and Afghanistan, to assess the programs undertaken in combat zones

during the Operation Iraqi Freedom and the Operation Enduring Freedom, respectively (MHAT, 2006, 2008).

In the near future the use of the Spanish Morale Questionnaire for Operational Theaters should be promoted, using this initial validation or strengthening it with new or

Table 6

*Dimensions of the Morale Questionnaire for Operational Theaters.*

**F1. "Confianza en el mando"**

- 3. Mi jefe directo nos trata a todos por igual, sin distinciones.
- 10. En mi Unidad, mi jefe directo ha conseguido que formemos una piña.
- 21. Cuando hacemos algo bien, mi jefe directo nos felicita.
- 34. Mi jefe directo es el primero en cumplir las normas, nos da ejemplo.
- 47. Si tuviera que repetir, me gustaría volver con mi jefe directo otra vez.
- 54. La preparación física de mi jefe directo es buena para cumplir la misión.
- 56. Creo que mi jefe directo sabría sacarnos de cualquier situación de peligro.
- 61. Los conocimientos y adiestramiento de mi jefe directo son adecuados.

**F2. "Legitimidad de la acción y medios"**

- 1. Participar en esta misión está siendo una buena oportunidad profesional.
- 11. Cuando se me encargan tareas se me dota de los adecuados recursos y medios.
- 15. Creo que estamos ayudando a personas que realmente lo necesitan.
- 18. La capacidad del ET para afrontar la misión es igual o mayor que la de otros países.
- 25. Mi preparación previa para la misión ha sido buena.
- 32. El equipo individual que manejo para mi trabajo es seguro y funciona bien.
- 45. El apoyo (mantenimiento, transporte, administración, sanidad) recibido es bueno.
- 51. Mi familia/amigos se sienten orgullosos de que yo participe en esta misión.
- 55. Confío en la capacidad de los medios de combate de mi unidad para cumplir las misiones.
- 58. Siento que, en general, la sociedad española apoya la realización de esta misión.
- 63. El equipo (vehículos, radio, maquin.) utilizado es seguro y adecuado para cumplir la misión.

**F3. "Confianza y Satisfacción personal"**

- 8. En lo personal, me satisface esta experiencia y me alegro de poder estar aquí.
- 9. Me siento capacitado para resolver las dificultades que puedan ocurrir.
- 13. Mi actual estado de ánimo (humor, predisposición al trabajo) es bueno.
- 19. Por el momento aguanto bien la separación de mi familia y amigos.
- 26. En general, duermo bien y tengo digestiones normales.
- 28. Sé manejar correctamente el material que empleo.
- 38. Veo que estoy preparado física y mentalmente para cumplir la misión.
- 65. Estoy satisfecho con mi destino o puesto aquí en ZO
- 67. En general, mi estado de moral es alto.

**F4. "Cohesión y confianza en la Unidad"**

- 5. Aquí, en ZO, hay más compañerismo que en España.
- 22. Si tuviera problemas personales, podría contar con la ayuda de mis compañeros.
- 31. El ambiente dentro de mi Unidad es bueno y la gente se apoya entre sí.
- 48. No me gusta que otros critiquen a mi Unidad delante de mí.
- 60. Existe entre nosotros espíritu de equipo.

**F5. "Tiempo libre"**

- 43. El horario de trabajo a diario es bueno y tengo tiempo para mí.
- 49. El nº de horas de tiempo libre durante los fines de semana, es adecuado.
- 53. Las excursiones programadas los fines de semana me parecen acertadas.

implemented researches. Always with the intention of improving the conditions of our troops overseas, its level of performance, trying to become tangible, “the intangible entity that bonds men together and motivates them to push themselves to the last ounce of their strength or ability was evident throughout the cases” (Cox, 1995).

## References

- Anon (2008). *British Defence Doctrine*. Joint Doctrine Publication 0-01.
- Baynes, J. (1967). *Morale*. London, UK: Cassel.
- Childs, S. (2016). Soldier Morale: Defending a Core Military Capability. *Security Challenges*, 12(2), 43–52.
- Cox, A. (1995). *Unit Cohesion and Morale in Combat: Survival in a Culturally and Racially Heterogeneous Environment* [Monophraf]. Kansas, KS: School of advance military studies and General Staff College Fort Leavenworth.
- Evonic, I. N. (1980). Motivation and Morale in Military Noncombat Organizations. In Proceedings of the NATO. *Panel VIII Symposium on Motivation and Morale in NATO Forces*. Brussels, Belgium. En Compendio de Psicología Militar. Madrid, Spain: Ministerio de Defensa.
- Gal, R. & Manning, F. J. (1987). Morale and its Components: A Cross-national Comparison. *Journal of Applied Social Psychology*, 17, 369–391. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1987.tb00319.x>
- Gal, R. (1986). *A Portrait of the Israeli Soldier*. London, UK: Greenwood.
- Galindo, J. (2013). *Evaluation of Military Morale in the Area of Operations and its Relationship with Adaptive Parameters*. (Doctoral dissertation). University of Granada, Granada.
- García, J. M., Gutiérrez, M. T., & Núñez, M. A. (2005). *Is it Possible to Assess Morale? The Psychological Potential. An Operating Model that Tries to Explain this Complex Reality*. Madrid, Spain: Instituto Universitario “Gutiérrez Mellado” (UNED).
- García-Guiu, C. (2017). Group Cohesion and Spirit of Corps in the Security and Defense Units. *Journal of Strategic Thinking and Security CISDE*, 2(1), 65–77.
- Holmes, R. (2003). *Acts of War, The Behaviour of Men in Battle*. London, UK: Cassell.
- Hu, L. T. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria versus new Alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Jones, E. (2012). Morale, Psychological Wellbeing of UK Armed Forces and Entertainment: A Report for The British Forces Foundation. *King’s Centre for Military Health Research, King’s College London, January*.
- Kane, K. (2013). *Morale Maintenance in World War II US Army Ground Combat Units: European Theater of Operations, 1944-45*. University of Richmond, USA.
- Lorenzo-Seva, U. & Ferrando, P. J. (2006). FACTOR: A Computer Program to Fit the Exploratory Factor Analysis Model. *Behavior Research Methods*, 38(1), 88–91. <https://doi.org/10.3758/BF03192753>.
- Lorenzo-Seva, U. (2013). Why Rotate my Data using Promin? Technical Report. Department of Psychology, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona. Retrieved from <http://psico.fcep.urv.es/utilitats/factor/Documentacion.html>



- MacCurdy, J. T. (1943). *The Structure of Morale*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Manning, F. (1994). Morale and Cohesion in Military Units. In F. D. Jones, L. R. Sparacino, V. L. Wilcox, & J. M. Rothberg (Ed.), *Military Psychiatry: Preparing in peace for war*. USA: Department of the Army.
- Mental Health Assessment Team. (2006). *Operation Iraqi Freedom 05-07, Final Report*. Washington DC: Office of the Surgeon General.
- Mental Health Assessment Team. (2008). *Operation Iraqi Freedom 06-08, Operation Enduring Freedom 8, Afghanistan, Final Report*. Washington DC: Office of the Surgeon General.
- Motowidlo, S. J. & Borman, W. C. (1978). Relationships between Military Morale, Motivation, Satisfaction, and unit Effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 63, 47-52. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.63.1.47>
- Munson, E. L. (1921). *The Management of Men*. New York, NY: Holt.
- Núñez, M.A. (1994). *CEPPU. Guide for the Application and Interpretation of the Questionnaire*. Madrid, Spain: Ministry of Defense Psychology Unit.
- Richardson, F. M. (1978). *Fighting Spirit*. London, UK: Leo Cooper.
- Shibutani, T.I. (1978). *The Derelicts of Company K: A Sociological Study of Demoralization*. Berkeley, CA: California Press.
- Slim, W. (1956). *Defeat into Victory*. London, UK: Cassell & Company.
- Smith, K. R. (1985). Understanding Morale: With Special Reference to the Morale of the Australian Infantryman in Vietnam. *Defence Force Journal*, 52, 53-62.
- Sparrow, J. H. (1949). *Second World War 1939-1945 Army, Morale*. London, UK: The War Office.
- Stewart, N. K. (1994). Military Cohesion. In L. Freedman (Ed.), *War* (p. 148). Oxford, England: Oxford University Press.
- Tolstoy, L. (1904). *War and Peace* (Trad. G. C. Garnett). New York: McClure, Phillips.
- Trujillo, H. M. & Piñeira, L. (2005). *Unit Morale Profile Questionnaire (CPMU)* [Not published]. Granada, Spain: Direction of Investigation and Analysis for Combat (Command of Training and Doctrine of the Army).
- US Department of the Army (1983). *Field Manual on Leadership*. Washington, DC: GPO Stock No. 466-680.
- Vaughn, T. (1982). *Morale: The Tenth Principle of War?*. US Army War College, June.

## VALIDACIÓN EN POBLACIÓN ECUATORIANA DEL CHILD'S REPORT OF PARENTAL BEHAVIOR INVENTORY (CRPBI)

### VALIDATION IN ECUADORIAN POPULATION OF THE CHILD'S REPORT OF PARENTAL BEHAVIOR INVENTORY (CRPBI)

JOSE LUIS VILCHEZ<sup>1</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Vilchez, J. L. (2019). Validación en población ecuatoriana del Child's Report of Parental Behavior Inventory (CRPBI) [Validation in Ecuadorian Population of the Child's Report of Parental Behavior Inventory (CRPBI)]. *Acción Psicológica*, 16(2), 43–56. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.24376>

#### Resumen

Los estilos parentales han sido definidos bajo diversos modelos multidimensionales de complejidad diversa. Se ha optado por seleccionar un modelo parsimonioso y revalidar una herramienta de tres factores para la medición de los estilos de crianza en la República del Ecuador. Los análisis factoriales confirmatorios muestran un ajuste adecuado a estas tres sub-dimensiones de estilos parentales tanto para el estilo materno como para el paterno. En la población del Ecuador, se han encontrado diferencias significativas entre el Control y la Negligencia recibidas por los hijos por parte de los padres; apuntando un mayor Control y Negligencia materna hacia los hijos varones y un mayor Control de los padres hacia los hijos

varones. De modo individual, existe un mayor Amor, mayor y menor Negligencia percibida por los hijos por parte de la madre. Las explicaciones de estos resultados están basadas en idiosincrasias culturales. El insumo principal de este estudio es la revalidación de una herramienta de diagnóstico familiar en la República del Ecuador con fines de investigación y tratamiento.

**Palabras clave:** Estilos parentales; Estilos de crianza; Contexto familiar; Cuestionario; Validación; Fiabilidad.

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** Jose Luis Vilchez. 1Department for Management of Science and Technology Development, Ton Duc Thang University / 2Faculty of Applied Sciences, Ton Duc Thang University

**Email:** [jlvil@hotmail.de](mailto:jlvil@hotmail.de)

**ORCID:** Jose Luis Vilchez (<http://orcid.org/0000-0001-5288-8791>).

<sup>1</sup> Ton Duc Thang University, Vietnam.

Recibido: 14 de mayo de 2019.

Aceptado: 13 de noviembre de 2019.

## Abstract

Parenting styles have been defined under various multidimensional models of diverse complexity. A parsimonious model has been chosen to revalidate a three factor questionnaire in order to measure parental styles in the Republic of Ecuador. Confirmatory factorial analysis show an adequate fit to these three factors model for both maternal and paternal styles. In the Republic of Ecuador, significant differences have been found between the Control and Neglect received by the children. A greater maternal Control and Neglect towards male children and greater paternal Control towards male children have been found. From an individual point of view, there is greater Love, greater Control and lesser Negligence perceived by the children on behalf of the mother. Explanations of these results are based on cultural idiosyncrasies. The main result of this study is the revalidation of a family diagnosis questionnaire in the Republic of Ecuador for research and treatment purposes.

**Keywords:** Parenting styles; Family context Questionnaire; Validation; Reliability.

## Introducción

En la literatura se ha apuntado a la familia como uno de los contextos más determinantes de los primeros años de crianza (e.g., Bornstein, 2002; Hooper, 2007; Valdés Cuervo y Urías Murrieta, 2011). En este periodo, se adquieren habilidades cognitivas y meta-cognitivas esenciales para el desenvolvimiento de la persona (Infante Blanco y Martínez Licon, 2016). Dentro de la familia, existen distintos estilos parentales de crianza (e.g., Iglesias y Romero, 2009; Mendoza, Pedroza y Martínez, 2014; Rodríguez, del Barrio y Carrasco, 2009). Se han desarrollado distintos modelos teóricos que proponen diversas dimensiones de estos estilos de crianza. A grandes rasgos, Flores Galaz, Cortés Ayala y Góngora Coronado (2009) propone cinco factores que coinciden para el padre y la madre: Interacción Positiva, Disciplina Punitiva, Afecto Positivo, Intolerancia Emocional y Control Restrictivo; y uno adi-

cional sólo para la madres; Apoyo Escolar. Zacarias-Salinas y Andrade-Palos (2014), por su parte, agrupan los estilos de crianza en únicamente tres factores: Apoyo-comunicación Prosocial, Recompensas y Castigos Físicos. Independientemente del modelo seleccionado, el conocimiento de las dinámicas que predominan en cada uno de estos estilos es de gran utilidad, no sólo para el conocimiento de problemáticas familiares, sino también para la elaboración de programas y proyectos de prevención.

Las principales clasificaciones de estos estilos parentales giran en torno a la gran diferenciación de estilos que se sitúan entre el Afecto y el Control (e.g., Laws, 1927; Carrasco Ortiz, Del Barrio Gándara y Holgado Tello, 2007; Sears, 1899). Ciertos estudios, encontrados en la literatura, han sido orientados a ampliar estas dos grandes dimensiones propuestas (e.g., Olson, Sprenkle y Russell, 1979). El modelo circunflejo de Olson et al. añade dos dimensiones de estilos parentales (Hostilidad y Autonomía) a las dos dimensiones de Afecto y el Control (e.g., Laws, 1927). En este sentido, las nuevas y antiguas dimensiones se combinan en los binomios: Amor versus Hostilidad y Autonomía versus Control. Quedando ocho dimensiones combinatorias de posibles estilos parentales. A las cuatro dimensiones principales de Autonomía, Amor, Control y Hostilidad, se les añaden las combinaciones particulares de dichas dimensiones principales: Autonomía-Amor, Autonomía-Hostilidad; Amor-Control; y Control-Hostilidad. Todas ellas se incluyen en el Child's Report of Parental Behavior Inventory (CRPBI; Schaefer, 1965): (a) Autonomía, caracterizada por una permisividad extrema y una disciplina laxa sin normas ni límites; (b) Amor, referido a las relaciones familiares positivas caracterizadas por la expresividad del afecto y el apoyo emocional; (c) Control, relacionado con el grado de intrusividad y control a través de la culpa; (d) Hostilidad, relativo al grado de irritabilidad, evaluación negativa y rechazo de los padres hacia los hijos; (e) Autonomía y Amor, relativo a los comportamientos parentales de autonomía moderada, estimulación de la sociabilidad, el pensamiento independiente y un trato igualitario; (f) Autonomía y Hostilidad, dimensión caracterizada por comportamientos negligentes y desatención de las necesidades del hijo; (g) Amor y Control; referida al grado de estimulación intelectual de los hijos y de sobreprotección; y (h) Control y Hostilidad, ca-

racterizada por la aplicación de normas estrictas, el castigo y las riñas. Samper, Cortés, Mestre, Nácher y Tur (2006) adaptan este instrumento al idioma español y obtienen una estructura factorial de ocho factores para las madres y otra similar para los padres. Para las primeras, las dimensiones obtenidas fueron: Apoyo y estimulación a la toma de decisiones (F1); Evaluación negativa (F2); Evaluación Positiva (F3); Permisividad (F4); Hostilidad-Rigidez (F5); Sobreprotección (F6); Negligencia (F7); y Desaprobación (F8). En relación con las dimensiones de Shaefer (1965), los factores F1 y F4 se referían a Autonomía y/o Amor; el factor F7 a la dimensión Autonomía y/o Hostilidad; los factores F2 y F5 a Control y/o Hostilidad, los factores F3, F6 y F8 a Control y/o Amor.

En la literatura, se han encontrado soluciones más simples y parsimoniosas (Carrasco Ortiz et al., 2007) que suponen una estructura factorial alternativa a las previamente propuestas (Samper et al., 2006; Shaefer, 1965). Esta estructura factorial apunta a tres factores: Comunicación-Afecto; Control; y Hostilidad-Permisividad.

### ***Objetivo de la investigación***

El presente estudio valida en población ecuatoriana la estructura parsimoniosa de Carrasco Ortiz et al. (2007), llevada a cabo con población española. Tomando como punto de referencia la nomenclatura de Olson et al. (1979) y Samper et al. (2006), las dimensiones de Carrasco Ortiz et al. (2007) se equiparan de la siguiente manera: (a) Comunicación-Afecto pasará a denominarse Amor; (b) Control permanecerá con la misma nomenclatura; y (c) Hostilidad-Permisividad pasará a denominarse Negligencia. Se propone un análisis de factores igualmente de tres sub-dimensiones que tendrá ajuste adecuado en nuestra población objeto de estudio. La herramienta supondrá un insumo de diagnóstico validado en la República del Ecuador, habilitante para la evaluación de problemas familiares que sean producto de los estilos parentales concretos para una población de adolescentes y adultos.

## **Método**

### ***Participantes***

Se empleó una técnica no-probabilística incidental (Cohen y Manion, 1990) para el muestreo de la población objeto de estudio. De acuerdo al Censo de Población y Vivienda del 2010 de la República del Ecuador (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INEC], 2010), existe un universo de 6,987,177 ciudadanos con edades comprendidas entre los 5 y los 29 años. De este universo, se extrajo una muestra de 1,016 estudiantes escolares y universitarios ( $n = 448$  hombres,  $n = 556$  mujeres) con un mínimo de edad de 8 años y un máximo de 26 años ( $EdadM = 21.86$  años,  $EdadDE = 3.74$  años). No existen datos de una falta de escolaridad significativa en el Ecuador. En este sentido, la educación universitaria es gratuita y de libre acceso. Basados en estos datos, se puede considerar que la distribución de los sujetos es aleatoria. Con este punto de referencia, con una fiabilidad del 95 %, la muestra seleccionada asume un margen de error del 2.8 % en su representatividad del universo total (Buendía Eisman, 2001). La población seleccionada era residente de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador.

### ***Materiales***

El instrumento revalidado fue la validación de Cuestionario de Comportamiento Parental para Niños (CCPN; Carrasco Ortiz et al., 2007; ver Apéndice) basado en la adaptación de Samper et al. (2006) del CRPBI original de Schaefer (1965). El instrumento aplicado consta de 52 reactivos (ver Apéndice) con escala de respuesta de tipo Likert, cuyos valores se comprenden entre 1 (*nunca*) hasta 5 (*siempre*); tanto para el estilo parental de la madre como el del padre. Para la versión española, las dimensiones muestran una buena fiabilidad para todas sus sub-dimensiones: (a) Comunicación-Afecto (Amor;  $\alpha = .86$ ); (b) Control ( $\alpha = .75$ ); y (c) Hostilidad-Permisividad (Negligencia;  $\alpha = .7$ ).

### ***Procedimiento***

A los participantes se les pasó el cuestionario durante horas lectivas dentro de su jornada académica en sus res-

pectivos grados y carreras, al ser todos ellos estudiantes. Se instruyó a los participantes a que rellenasen el cuestionario en base a la convivencia con sus padres. En caso de no vivir con ellos, se instó a los sujetos a rellenar el cuestionario en base a sus experiencias familiares pasadas. Se utilizaron dos escuelas y dos Universidades de la Ciudad de Cuenca, Ecuador, para localizar a los participantes y pasar el cuestionario. Los sujetos no recibieron ningún incentivo por su participación en el estudio.

### *Análisis de datos*

El ajuste de la solución de la matriz de correlaciones fue evaluado por medio del índice de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Se realizó un análisis de ítems por medio del método de extracción de cuadrados mínimos generalizados, forzados a tres factores, con rotación promax y normalización Kaiser. El filtrado de ítems se realizó tomando como criterio de exclusión un peso mínimo factorial en cualquiera de las posibles dimensiones del cuestionario de, al menos, .30. Posteriormente se realizó un alfa de Cronbach para determinar la fiabilidad de cada una de las sub-dimensiones que arrojó el análisis factorial, tanto para el estilo parental materno como paterno.

Para cada una de sus sub-dimensiones, se comprobó la normalidad de la distribución de las poblaciones de datos por medio del estadístico Kolmogorov-Smirnov. Una vez comprobada la normalidad, se realizó una *F* de Levene para comprobar la homogeneidad de las varianzas para las muestras de hombres y mujeres (hijos e hijas) para cada una de las medidas de las dimensiones del cuestionario. El fin de la comprobación de estos supuestos estadísticos era realizar comparaciones entre géneros con respecto a cada una de las medidas. Cumpliéndose el criterio de normalidad, se pudo aplicar una *t* de Student para muestras homogéneas en el contraste de diferencias significativas entre ambas muestras (hijos e hijas). En caso contrario, se realizó la versión de *t* de Student para muestras con varianzas no-homogéneas. Para la comparación individual entre los niveles de las sub-dimensiones de los estilos parentales para la madre y el padre, se realizó una *t* de Student para medidas relacionadas

## Resultados

### *Análisis factorial*

**Estilo parental materno.** El índice de adecuación muestral, KMO = .936, y el de esfericidad de Bartlett,  $c^2(820) = 18,732.58$ ,  $p < .001$ , se encontraron entre los parámetros aceptables para habilitar un análisis factorial. En este sentido, el análisis confirmatorio de mínimos cuadrados con rotación promax desveló tres sub-dimensiones del cuestionario. La primera dimensión (Amor) explica el 25.37% de la varianza, mientras que la segunda dimensión (Control) explica un 10 %. La tercera dimensión (Negligencia) explica un 4.8 %. El total de varianza explicada por las tres sub-dimensiones se sitúa en el 40.21%. Los ítems que corresponden a la dimensión Amor son (ver Tabla 1): ítem 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51 y 52; sólo los ítems 4 y 5 no coinciden (91.3 % de coincidencia) con la versión española (Carrasco et al, 2007). Por el contrario, los ítems pertenecientes a la dimensión Control son: ítem 8, 26, 27, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38 y 39; no coincidiendo con la versión de referencia los ítems 7 y 29 (86.66 % de coincidencia). Por último, los ítems pertenecientes a la dimensión Negligencia son: 20, 21, 22, 23, 24, 25 y 32; sin coincidir los ítems 1, 2 y 3 entre ambas versiones (70 % de coincidencia). Los ítems que no coincidieron fueron los que habían sido eliminados por no tener un peso factorial de al menos .3 en al menos una sub-dimensión.

Tabla 1

*Análisis comparativo de ítems entre la población Española y la población Ecuatoriana*

I	Factores					
	Amor		Control		Negligencia	
	M	P	M	P	M	P
1					*	
2					*	
3					*	*
4	*					
5	*	*				
6						
7			*	*		
9						
10						
11						

I	Factores					
	Amor		Control		Negligencia	
	M	P	M	P	M	P
29			*	*		
12	.374	.395				
13	.477	.350				
14	.446**	.469				
15	.514	.571				
16	.466	.526				
17	.426	.514				
18	.496**	.524				
19	.416**	.449				
40	.737	.757				
41	.800	.825				
42	.783	.807				
43	.737	.739				
44	.668	.662				
45	.711	.669				
46	.827	.818				
47	.444	.701				
48	.759	.774				
49	.760	.763				
50	.691	.695				
51	.517	.571				
52	.340	.415				
8			.339	.304		
26			.470	.478		
27			.440	.502		
28			.473	.430		
30			.592	.597		
31			.588	.636		
34			.495***	.505	.341**	
35			.488***	.538	.343**	
33			.627	.622		
36			.549	.560		
37			.440	.516		
38			.662	.634		
39			.541	.473		
20					.393	.438
21					.603	.608
22					.705	.703
23					.676	.773
24					.633	.748
25					.398	.406
32					.595	.535

Nota: I: Ítems; M: Madre, P: Padre. Se utilizaron 52 ítems de la versión original de (Schaefer, 1965; traducidos por Carrasco et al, 2007). Las casillas en blanco significa que las cargas factoriales fueron inferiores a .30 y, en nuestra versión ecuatoriana, dichos ítems fueron suprimidos. Los ítems en *negrita* significa que coinciden en la mismas dimensión, tanto en nuestra versión ecuatoriana como en la versión española (Carrasco et al, 2007). \*Ítems pertenecientes a la versión española que fueron eliminados en la versión ecuatoriana.

\*\*Ítems de la versión española que cayeron en una dimensión distinta en la versión ecuatoriana. \*\*\*Ítems que caen en una dimensión distinta en la versión ecuatoriana con respecto a la versión española.

**Estilo parental paterno.** El índice de adecuación muestral, KMO = .939, y el de esfericidad de Bartlett,  $c^2(820) = 18,054.48, p < .001$ , igualmente se encontraron entre los parámetros aceptables. En este sentido, se desvelaron de la misma forma tres sub-dimensiones del cuestionario para el estilo parental paterno. La primera dimensión (Amor) explica en este caso el 26.29 % de la varianza, mientras que la segunda dimensión (Control) explica un 10.68%. La tercera dimensión (Negligencia) explica un 4.77%. El total de varianza explicada por las tres sub-dimensiones se sitúa en el 41.73 %. Los ítems que corresponden a la sub-dimensión Amor son (ver Tabla 1): ítem 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51 y 52; no coincidiendo con la versión española (Carrasco et al, 2007) el ítem 5 (95.45 % de coincidencia). Por el contrario, los ítems pertenecientes a la dimensión Control son: ítem 8, 26, 27, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38 y 39; al igual que en el caso de la madre, no coincidiendo los ítems 7 y 29 (86.66 % de coincidencia). Por último, los ítems pertenecientes a la dimensión Negligencia son: 20, 21, 22, 23, 24, 25 y 32; no coincidiendo el ítem 3 de nuevo para la muestra ecuatoriana (87.5 % de coincidencia).

**Reducción de dimensiones.** La Tabla 2 muestra los ítems de coincidencia entre las sub-dimensiones de Amor y Negligencia, con el fin de reducción del cuestionario a sólo dos dimensiones (Amor y Control). Como puede observarse, los ítems que caen con un peso factorial positivo en la dimensión de Amor, lo hacen con un peso factorial negativo en la dimensión de Negligencia; tanto para el estilo parental materno como paterno. Los ítems 12, 13, 25, 36, 37, 51 y 52 han sido eliminados por no caer al mismo tiempo en el estilo parental de la madre y del padre con sentidos opuestos en las sub-dimensiones de Amor y Negligencia. Estas dos medidas correlacionan de manera positiva (después de convertir los valores de los ítems inversos, en su caso), moderada y significativa,  $r(1,016) = .503, p < .001$

Tabla 2

Fusión de las sub-dimensiones de Amor y Negligencia para población Ecuatoriana

Ítem	Factores			
	Amor		Negligencia	
	Madre	Padre	Madre	Padre
14	.446	<b>.469</b>	<b>-.451</b>	-.371
15	<b>.514</b>	<b>.571</b>	-.437	-.386
16	<b>.466</b>	<b>.526</b>	-.412	-.359
17	<b>.426</b>	<b>.514</b>	-.346	-.364
18	.496	<b>.524</b>	<b>-.524</b>	-.477
19	.416	<b>.449</b>	<b>-.478</b>	-.397
21	-.346	-.382	<b>.603</b>	<b>.608</b>
22	-.446	-.454	<b>.705</b>	<b>.703</b>
23	-.393	-.461	<b>.676</b>	<b>.773</b>
24	-.404	-.455	<b>.633</b>	<b>.748</b>
32	-.405	-.407	<b>.595</b>	<b>.535</b>
40	<b>.737</b>	<b>.757</b>	-.434	-.495
41	<b>.800</b>	<b>.825</b>	-.485	-.547
42	<b>.783</b>	<b>.807</b>	-.478	-.491
43	<b>.737</b>	<b>.739</b>	-.430	-.444
44	<b>.668</b>	<b>.662</b>	-.349	-.382
45	<b>.711</b>	<b>.669</b>	-.39	-.370
46	<b>.827</b>	<b>.818</b>	-.572	-.531
47	<b>.444</b>	<b>.701</b>	-.38	-.446
48	<b>.759</b>	<b>.774</b>	-.498	-.507
49	<b>.760</b>	<b>.763</b>	-.524	-.481
50	<b>.691</b>	<b>.695</b>	-.427	-.445

Nota: Los valores en *negrita* significan el mayor peso factorial en la sub-dimensión de referencia en el cuestionario revalidado en la República del Ecuador.

### Fiabilidad

Los alfas de Cronbach, para las sub-dimensiones de Amor ( $\alpha = .92$ ), Control ( $\alpha = .83$ ) y Negligencia ( $\alpha = .79$ ) para el estilo materno están dentro de los parámetros aceptables. De la misma manera, en referencia al estilo paterno, los índices de alfa de Cronbach para la sub-dimensiones Amor ( $\alpha = .93$ ), Control ( $\alpha = .81$ ) y Negligencia ( $\alpha = .8$ ) son igualmente aceptables.

### Comparación por géneros

**Estilo parental materno.** Las distribuciones de datos para las puntuaciones en cada una de la sub-dimensiones

de Amor, Control y Negligencia siguen una distribución normal (ver Tabla 3) para el estilo parental de la madre.

Tabla 3

Prueba Kolmogorov-Smirnov para la comprobación de la normalidad de las medidas

	Amor		Control		Negligencia	
	M	P	M	P	M	P
Z(1,016)	= .1	= .06	= .04	= .04	= .12	= .11
p	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001

Nota: **IM:** Madre, **P:** Padre.

Tanto para la primera dimensión de Amor como la segunda de Control, las varianzas de la distribución de datos para varones y mujeres (hijos e hijas) es homogénea,  $F(1,012) = 18.39$ ,  $p < .001$  y  $F(1,012) = 9.65$ ,  $p < .003$ . Sólo para la tercera dimensión de Negligencia,  $F(1,012) = 0.97$ ,  $p = .325$ , las varianzas en la distribución de las puntuaciones para varones y mujeres no son homogéneas. No existe ninguna diferencia significativa entre el Amor,  $t(1,012) = -0.4$ ,  $p = .688$ , recibido por parte de la madre entre hijos e hijas. En relación al control recibido por parte de la madre, existe un significativo,  $t(1,012) = 3.37$ ,  $p < .002$ , mayor nivel de Control recibido de la madre para sus hijos ( $M = 36.38$ ,  $DS = 8.93$ ) que para sus hijas ( $M = 34.32$ ,  $DS = 10.19$ ; ver Figura 1).

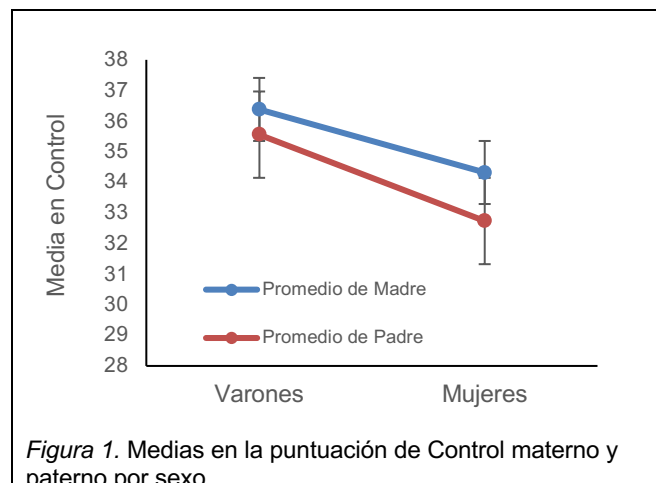


Figura 1. Medias en la puntuación de Control materno y paterno por sexo.

En cuanto a la Negligencia recibida por parte de la madre, igualmente existe un significativo,  $t(448,$

556) = 2.42,  $p < .017$ , mayor nivel de Negligencia recibida de la madre para los hijos ( $M = 13.67$ ,  $DS = 5.13$ ) con respecto a las hijas ( $M = 12.86$ ,  $DS = 5.45$ ; ver Figura 2).

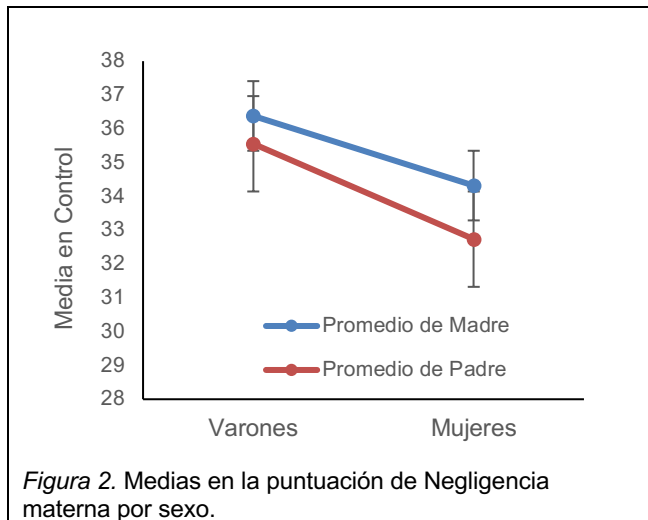


Figura 2. Medias en la puntuación de Negligencia materna por sexo.

**Estilo parental paterno.** Las distribuciones de datos para las puntuaciones en cada una de la sub-dimensiones de Amor, Control y Negligencia siguen una distribución normal de los datos (ver Tabla 3) para el estilo parental del padre. Tanto para la primera dimensión de Amor como la tercera de Negligencia, las varianzas de la distribución de datos para hombres y mujeres es homogénea,  $F(1,012) = 19.67$ ,  $p < .001$ , y  $F(1,012) = 4.77$ ,  $p < .03$ , respectivamente. Sólo para la segunda dimensión de Control,  $F(1,012) = 0.4$ ,  $p = .527$ , las varianzas en la distribución de puntuaciones para hombres y mujeres no son homogéneas. No existe ninguna diferencia significativa entre el Amor,  $t(1,012) = -0.2$ ,  $p = .845$ , recibido por parte del padre entre hijos e hijas. En relación al Control recibido por parte del padre, existe un significativo,  $t(448, 556) = 4.8$ ,  $p < .001$ , mayor nivel de Control para los hijos ( $M = 35.56$ ,  $DS = 9.22$ ) con respecto a las hijas ( $M = 32.73$ ,  $DS = 9.4$ ; ver Figura 1). En cuanto a la Negligencia recibida por parte del padre, no existe diferencias significativas,  $t(1,012) = -0.43$ ,  $p = .671$ , entre la Negligencia recibida por sus hijos y por sus hijas.

**Comparación individual de los estilos parentales materno y paterno.** De forma individualizada, todos los

hijos (varones y mujeres) reciben de manera más significativa mayor Amor,  $t(1,015) = 11.25$ ,  $p < .001$ , materno ( $M = 78.48$ ,  $DS = 9.22$ ) que paterno ( $M = 72.74$ ,  $DS = 15.4$ ; ver Figura 3), mayor Control,  $t(1,015) = 5.25$ ,  $p < .001$ , materno ( $M = 35.22$ ,  $DS = 9.7$ ) que paterno ( $M = 33.96$ ,  $DS = 9.42$ ; ver Figura 4) y menor Negligencia,  $t(1,015) = 9.15$ ,  $p < .001$ , materna ( $M = 13.21$ ,  $DS = 5.32$ ) que paterna ( $M = 14.67$ ,  $DS = 5.71$ ; ver Figura 5).

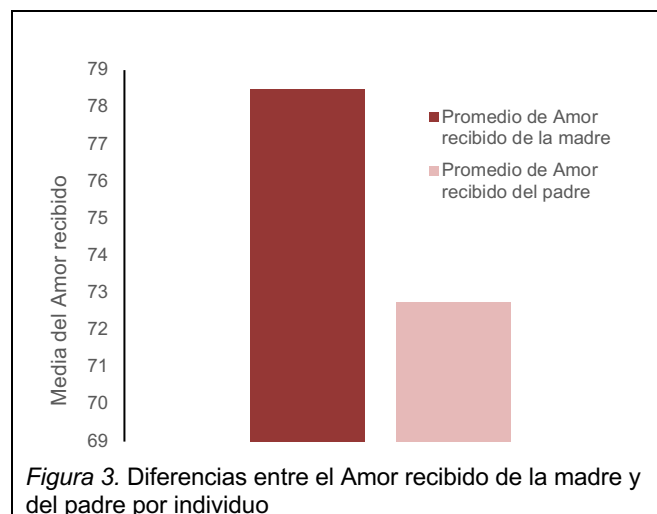


Figura 3. Diferencias entre el Amor recibido de la madre y del padre por individuo.

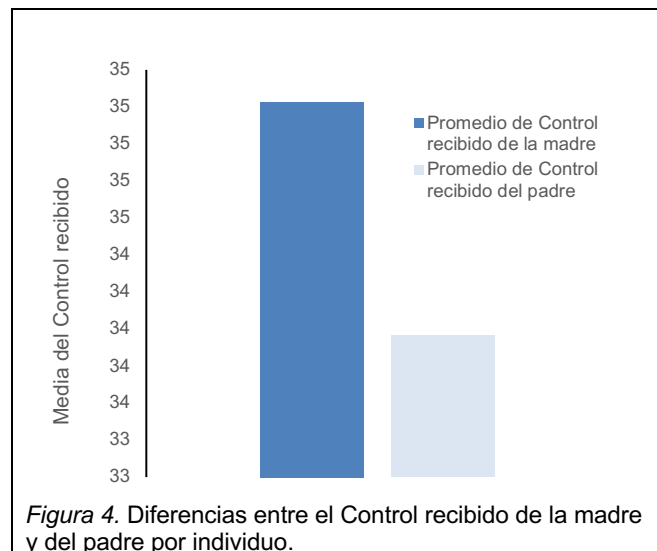
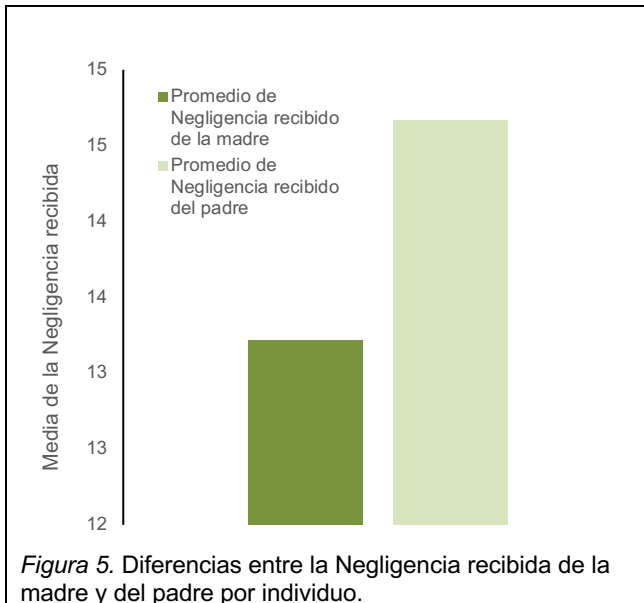


Figura 4. Diferencias entre el Control recibido de la madre y del padre por individuo.





## Discusión

Este estudio ha revalidado la validación del CCPN (Carrasco Ortiz et al., 2007) basado en el CRPBI original de Schaefer (1965). El CCPN tiene como objetivo identificar los estilos parentales de crianza para permitir a los psicólogos clarificar y direccionar sus procesos diagnósticos y terapéuticos y relacionar los estilos parentales con cualquier trastorno mental (American Psychiatric Association [APA], 2013). En este sentido, existe un elevado tanto por ciento de ítems que, no sólo han sido entendidos por la población ecuatoriana, sino que se han comportado y han caído en la misma sub-dimensión del cuestionario en ambas versiones; con rangos de coincidencia del 70-95.45 % con respecto a la versión española (Carrasco Ortiz et al., 2007). En nuestra versión ecuatoriana se eliminaron un total de 12 ítems (del 1-7, 9-11 y el 29; ver Apéndice).

Por otro lado, existen tres ítems que, coincidiendo con la sub-dimensión de la versión española, tienen pesos factoriales ligeramente superiores en otra sub-dimensión en nuestra versión (ver Tabla 1). Éste es el caso del ítem 14 (le gusta estar más en casa conmigo que salir con los ami-

gos), 18 (se preocupa por mi salud) y 19 (se preocupa por mí cuando estoy fuera) para el estilo parental materno. Estos ítems, se entienden más de manera inversa (o negativa) como Negligencia que directa (o positiva) como Amor en el caso de la madre. El caso de los ítems 34 (se enfada o se pone nervioso/a cuando hago ruido en la casa) y 35 (pierde [él/ella] el control conmigo cuando no le ayudo en la casa) es igualmente relevante. En la versión española, estos ítems, igualmente sólo para la madre, caen en la sub-dimensión de Negligencia, pero en nuestra versión ecuatoriana, se sitúan en la sub-dimensión de Control (junto a los ítems que se refieren al padre, al igual que en la versión española).

En estos casos, las «notas mentales» (en términos de Vilchez, 2016) son distintas cuando una madre se preocupa por la salud de sus hijos, cuando éstos están fuera o cuando prefiere quedarse en casa con los hijos que cuando lo hace un padre. En la sociedad ecuatoriana, se valora más como Negligencia el que una madre no lleve a cabo este tipo de conductas que como Amor cuando sí lo hace. Sea como fuere, tanto para la madre como para el padre, las tres sub-dimensiones resultantes son Amor (21 ítems), Control (13 ítems) y Negligencia (con siete ítems; ver Tabla 1). Todas estas sub-dimensiones poseen índices de consistencia interna aceptables que rondan entre el .79 y el .93.

En cuanto a las diferencias de género de los hijos, no hay diferencias significativas entre el Amor que reciben unos y otros ni por parte de la madre ni por parte del padre. En cuanto al Control, los hijos varones reciben más Control de sus padres que las hijas tanto de la madre como del padre (ver Figura 1). Culturalmente hablando, en la Latinoamericana existe un mayor control a los hijos varones por parte de ambos padres dada su mayor actividad y comportamientos disruptivos y antisociales (Vite Sierra y Pérez Vega, 2014). Por el contrario, sólo la madre parece tener mayor nivel de Negligencia para sus hijos varones que para sus hijas (ver Figura 2).

Con respecto a las diferencias percibidas en los estilos de crianza de los padres, en términos generales, los hijos perciben mayor Amor, mayor Control y menor Negligencia por parte de la madre que con respecto al padre. En la sociedad Latinoamericana está muy fundamentada la

creencia de que los hijos son responsabilidad de la madre (Torres Velázquez, Garrido Garduño, Reyes Luna y Ortega Silva, 2008); lo cual explicaría estos resultados.

Finalmente, tomando en cuenta la propuesta teórica de únicamente dos factores (Amor y Control) encontrada en la bibliografía (e.g., Carrasco Ortiz et al. 2007; Laws, 1927; Sears, 1899), los resultados apuntan a que podría utilizarse un continuo con los ítems que tienen pesos factoriales positivos en Amor y negativos en Negligencia o viceversa (ver Tabla 2). Estas dos dimensiones comparten muchos ítems opuestos y, como sub-dimensiones, correlacionen significativamente. Podría usarse una sola sub-dimensión de Amor y conceptualizarse que la Negligencia simplemente sería un extremo de dicho constructo. No obstante, esta versión reducida del cuestionario tendría que utilizarse con precaución; atendiendo a los resultados en los que no se encuentran diferencias significativas entre géneros (con respecto a la crianza materna) en la sub-dimensión Amor pero sí para la sub-dimensión de Negligencia (ver Figura 2). Estos resultados apuntan a que la Negligencia tiene características particulares que le hacen poseer una esencia que va más allá de la simple negación de la sub-dimensión Amor.

## Referencias

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5ª ed.). Arlington, VA: Autor.
- Bornstein, M. H. (2002). Parenting infants. En M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting 1: Children and Parenting* (pp. 3–43). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Buendía Eisman, L. (2001). La Investigación por Encuesta. En L. Buendía Eisman, M. Colás Bravo y F. Hernández Pina (eds.), *Métodos de Investigación en Psicopedagogía* (pp. 119–155). Madrid, España: McGraw–Hill.
- Carrasco Ortiz, M. A., del Barrio Gándara, M. V. y Holgado Tello F. P (2007). Análisis de la estructura del cuestionario de comportamiento parental para niños (CRPBI) en población española [Structure of Children's Report Parenting Behavior Inventory (CRPBI) in Spanish Population]. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica - e Avaliação Psicológica*, 24(2), 95–120.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid, España: La Muralla.
- Flores Galaz, M. M., Cortés Ayala, M. L. y Góngora Coronado, E. A (2009). Desarrollo y validación de la Escala de Percepción de Prácticas Parentales de Crianza para Niños en una muestra mexicana [Development and Validation of the Children Rearing Practices Perception Scale in a Mexican Sample]. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 28(2), 45–66.
- Hooper, L. M. (2007). The Application of Attachment Theory and Family Systems Theory to the Phenomena of Parentification. *The Family Journal*, 15, 217–223. <https://doi.org/10.1177/1066480707301290>
- Iglesias, B. y Romero, E. (2009). Estilos parentales percibidos, psicopatología y personalidad en la adolescencia [Perceived Parental Styles, Psychopathology and Personality in Adolescence]. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(2), 63–77. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.14.num.2.2009.4067>
- Infante Blanco, A. y Martínez Licona, J. F. (2016). Concepciones sobre la crianza: El pensamiento de madres y padres de familia [Conceptions Regarding Upbringing: The Thoughts of Parents]. *Liberabit*, 22, 31–41.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2010). *Censo de Población y Vivienda* [Census of Population and Housing]. Quito, Ecuador: INEC.

Recuperado de <https://goo.gl/DqDjcy>

- Mendoza, B., Pedroza, F. J. y Martínez, K. I. (2014). Prácticas de crianza positiva: Entrenamiento a padres para reducir bullying [Positive Child Rearing Practices: Parents Training for Reduce Bullying]. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(3), 1793-1808.
- Laws, G. (1927). *Parental-child relationship*. New York, NY: Columbia University Press.
- Olson, D., Sprenkle, D. y Russell, C. (1979). Circumplex Model of Marital and Family Systems I: Cohesion and Adaptability Dimensions, Family Types, and Clinical Applications. *Family Process*, 18(1), 3-28. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1979.00003.x>
- Rodríguez, M. A., del Barrio, V. y Carrasco, M. A. (2009). Consistencia interparental y su relación con la agresión y la sintomatología depresiva en niños y adolescentes [Interparental Consistency and its Relationship to Aggression Anddepression in Children and Adolescents]. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14, 51-60. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.14.num.1.2009.4066>
- Samper, P., Cortés, M., Mestre, V., Nácher, M. y Tur, A. (2006). Adaptación del Child's Report of Parent Behavior Inventory a población española [Adaptation of Child's Report of Parent Behavior Inventory in Spanish Population]. *Psicothema*, 18, 263-271.
- Schaefer, E. S. (1965). Children's Reports of Parental Behavior: An Inventory. *Child Development*, 36(2), 413-424. <https://doi.org/10.2307/1126465>
- Sears, C. H. (1899). Home and School Punishments. *The Pedagogic Seminary*, 6, 159-187. <https://doi.org/10.1080/08919402.1899.10532962>
- Torres Velázquez, L. E., Garrido Garduño, A. Reyes Luna, A. G. y Ortega Silva, P. (2008). Responsabilidades en la crianza de los hijos [Responsibilities in Children Raising]. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13, 77-89.
- Valdés Cuervo, A. A. y Urías Murrieta, M. (2011). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos [Fathers' and Mothers' Belief about the Participation in their Children's Education]. *Perfiles Educativos*, 33(134), 99-114.
- Vilchez, J. L. (2016). Mental Footnotes: Knowledge Constructivism from Logical Thinking to Personal Beliefs and Therapy. *Research in Psychotherapy: Psychopathology, Process and Outcome*, 19(234), 158-165. <https://doi.org/10.4081/ripppo.2016.234>
- Vite Sierra, A. y Pérez Vega, M. G. (2014). El papel de los esquemas cognitivos y estilos de parentales en la relación entre prácticas de crianza y problemas de comportamiento infantil [The Role of Cognitive Schemas and Parenting Styles in the Relationship between Parenting Practices and Child Behavior Problems]. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 389-402. <https://doi.org/10.12804/apl32.03.2014.04>
- Zacarías-Salinas, X. y Andrade-Palos, P (2014). Una escala para evaluar prácticas parentales que promueven la conducta prosocial en preadolescentes [A Scale to Assess Parenting Practices that Promote Prosocial Behavior in Pre-adolescents]. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 38(2), 117-135.

## APÉNDICE. Inventario de conducta parental (CRBI)

Este cuestionario nos ayudará a entender cómo es la relación que tienes con tu Madre y/o con tu Padre. No hay respuestas correctas o incorrectas. Tacha con una X la respuesta que más se acomode a tu opinión. Trata de ser lo más honesto posible y no dejes ninguna respuesta en blanco.

	M	P
1. Me permite salir tan a menudo como quiero		
2. Me permite ir a cualquier lugar que quiero sin preguntar		
3. Me permite eludir o esquivar el trabajo que él o ella me ha dicho que haga		
4. Me permite elegir mis propios amigos		
5. Me da a elegir siempre que es posible		
6. Justifica mi mala conducta		
7. Me pide que le cuente cada cosa que ocurre cuando estoy fuera de casa		
8. Pregunta a otras personas lo que hago cuando estoy fuera de casa		
9. no le gusta pelearse con nadie		
10. no aprueba que yo me enfade		
11. no aprueba que esté la mayor parte del tiempo fuera de casa		
12. me alaba		
13. habla de lo bien que hago las cosas		
14. le gusta estar más en casa conmigo que salir con los amigos		
15. deja algunas de sus cosas para hacer cosas para mi		
16. le gustaría que pasara la mayor parte de mi tiempo libre con él (o con ella)		
17. le gusta hablar de las noticias conmigo		
18. se preocupa por mi salud		
19. se preocupa por mi cuando estoy fuera		
20. olvida darme las cosas que necesito		
21. parece contento/a cuando se puede librar de mí una temporada		
22. actúa como si yo fuera un estorbo		
23. no habla mucho conmigo		
24. no comparte actividades conmigo		
25. no parece importarle cómo estoy vestido/a, no se interesa en proporcionarme algo bonito para ponerme		
26. me castiga de alguna forma cuando soy malo/a		
27. si no me comporto bien en la escuela, me castiga cuando vuelvo a casa		

28. mantiene el orden en la casa imponiéndome muchas reglas y normas		
29. siempre me hace saber cuándo yo rompo una regla		
30. está siempre intentando cambiarme		
31. siempre me está recordando las cosas que no me permite hacer		
32. dice que soy estúpido o tonto		
33. quiere controlar todo lo que hago		
34. se enfada o se pone nervioso/a cuando hago ruido en la casa		
35. pierde (él/ella) el control conmigo cuando no le ayudo en la casa		
36. no le gusta la forma en la que yo actúo en casa		
37. piensa que soy un desagradecido cuando no obedezco		
38. me dice exactamente cómo debo hacer mi trabajo		
39. se siente molesto cuando no sigo su consejo		
40. siempre escucha mis ideas y opiniones		
41. me da comprensión cuando lo necesito		
42. me hace sentir mejor después de hablar de mis preocupaciones		
43. me pregunta qué pienso yo sobre como deberíamos hacer las cosas		
44. me permite decirle si yo creo que mis ideas son mejor que las suyas		
45. me deja ayudar a decidir cómo hacer las cosas cuando estamos trabajando		
46. le gusta dialogar conmigo		
47. le gusta trabajar conmigo en casa o en el jardín		
48. me habla con voz cálida y amigable		
49. me sonríe muy a menudo		
50. va a lugares interesantes conmigo y me habla de las cosas que vemos ahí		
51. se alegra cuando traigo amigos a casa		
52. me ayuda a dar fiestas para mis amigos		

*Nota:* Este cuestionario se ha readaptado para su edición en esta revista y no se muestra en su formato original. El participante ha de indicar su opinión sobre su madre (M) y su padre (P) siguiendo una puntuación del 1 al 5, siendo 1 (muy en desacuerdo), 2 (en desacuerdo), 3 (ni de acuerdo ni en desacuerdo), 4 (de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo).

# VALIDATION IN ECUADORIAN POPULATION OF THE CHILD'S REPORT OF PARENTAL BEHAVIOR INVENTORY (CRPBI)

JOSE LUIS VILCHEZ

## EXTENDED SUMMARY

### Introduction

The family has been pointed out in the literature as one of the most decisive contexts of the first years of parenting. In this period, cognitive and meta-cognitive skills essential for the development of the person are acquired. Within the family, there are different parenting styles. Different theoretical models have proposed different dimensions of these parenting styles. The main classifications of these parental styles revolve around the great differentiation of styles that lie between Affection and Control. Simple and parsimonious conceptual structures have been found in the literature that represent an alternative factor structure. This factor structure points to three factors: Communication-Affection; Control; and Hostility-Permissivity.

Objective: The present study validates the parsimonious structure in Ecuadorian population.

### Method

A sample of 1,016 Ecuadorian school and university students ( $n = 448$  men,  $n = 556$  women) with a minimum age of 8 years and a maximum of 26 years ( $M = 21.86$  years,  $SD = 3.74$  years) was selected. The Child's Report of Parental Behavior Inventory was used in this research. Participants were passed the questionnaire during school hours within their academic day in their respective grades and careers. Participants were instructed to fill in the questionnaire based on living experience with their parents. In case of not living with them, subjects were asked for filling the questionnaire thinking on their past

family experiences. Two schools and two universities of the city of Cuenca, Ecuador, were used. The adjustment of the correlation matrix solution was evaluated by using the Kaiser, Meyer and Olkin (KMO) sample adequacy index and the Bartlett's sphericity test. An item analysis was performed by using the method of extracting minimum generalized squares, forced to three factors, with promax rotation and Kaiser normalization. The filtering of items was carried out taking as a criterion of exclusion a minimum factor weight in any of the possible dimensions of the questionnaire of at least .30. Subsequently, a Cronbach's alpha was performed to determine the reliability of each of the sub-dimensions that the factor analysis showed, both for the maternal and paternal parental style. For each of its sub-dimensions, the normality of the distribution of the data populations was checked by means of the Kolmogorov-Smirnov statistics. Once normality was checked, a Levene's  $F$  was carried out to check the homogeneity of the variances for the samples of men and women (sons and daughters) for each of the measurements of the dimensions of the questionnaire. The purpose of this verification was to make comparisons between genders with respect to each of the measures. Following the normality criterion, a Student's  $t$  test could be applied for homogeneous samples in the contrast of significant differences between both samples (sons and daughters). Otherwise, the Student's  $t$  version was performed for samples with non-homogeneous variances. For the individual comparison between the levels of the sub-dimensions of the parental styles for the mother and the father, a Student  $t$  was performed for related measures.

### Results

Confirmatory factorial analysis shows an adequate fit to these three factors model for both maternal and paternal

styles. The Cronbach's alphas for the sub-dimensions of Love ( $\alpha = .92$ ), Control ( $\alpha = .83$ ) and Negligence ( $\alpha = .79$ ) for the maternal style are acceptable. Likewise, regarding the paternal style, Cronbach's alpha indices for the sub-dimensions Love ( $\alpha = .93$ ), Control ( $\alpha = .81$ ) and Negligence ( $\alpha = .8$ ) are equally acceptable. With regards to the control received by the mother, there is a significant,  $t(1,012) = 3.37, p < .002$ , higher level of Control received from the mother for her sons ( $M = 36.38, SD = 8.93$ ) than for her daughters ( $M = 34.32, SD = 10.19$ ; see Figure 1). Regarding the Negligence received by the mother, there is also a significant,  $t(448, 556) = 2.42, p < .017$ , higher level of Negligence received from the mother for the sons ( $M = 13.67, SD = 5.13$ ) with regards to daughters ( $M = 12.86, SD = 5.45$ ; see Figure 2). Regarding the Control received by the father, there is a significant,  $t(448, 556) = 4.8, p < .001$ , higher level of Control for the children ( $M = 35.56, SD = 9.22$ ) with regards to the daughters ( $M = 32.73, SD = 9.4$ ; see Figure 1). All children (sons and daughters) receive significantly more Love,  $t(1,015) = 11.25, p < .001$ , from their mother ( $M = 78.48, SD = 9.22$ ) than from their father ( $M = 72.74, SD = 15.4$ ; see Figure 3), greater Control,  $t(1,015) = 5.25, p < .001$ , from their mother ( $M = 35.22, SD = 9.7$ ) than from their father ( $M = 33.96, SD = 9.42$ ; see Figure 4) and less Negligence,  $t(1,015) = 9.15, p < .001$ , from their mother ( $M = 13.21, SD = 5.32$ ) than from their father ( $M = 14.67, SD = 5.71$ ; see Figure 5).

## Discussion

There is a high percentage of items that have been understood differently by the Ecuadorian population. However, there have been items that have fallen into the same sub-dimension of the questionnaire in both versions; with ranges of coincidence of 70-95.45 % with respect to the Spanish version. On the other hand, there are three items that--coinciding with the sub-dimension of the Spanish version--have slightly higher factor weights in another sub-dimension in our version (see Table 1). This is the case of item 14 (*he/she likes to be at home with me more than hanging out with friends*), 18 (*he/she cares about my health*) and 19 (*he/she cares about me when I'm away*) for the maternal parental style. These items are understood more inversely (or negatively) as Negligence than direct

(or positive) as Love in the case of the mother. The case of items 34 (*he/she gets angry or nervous when I make noise at home*) and 35 (*he/she loses control with me when I don't help him at home*) is equally relevant. In the Spanish version, these items (equally only for the mother) fall into the Negligence sub-dimension, but in our Ecuadorian version, they are placed in the Control sub-dimension. All in all, the three resulting sub-dimensions are Love (21 items), Control (13 items) and Negligence (with 7 items; see Table 1). All these sub-dimensions have acceptable internal consistency indices that range between .79 and .93. As for the gender differences of the children, there are no significant differences between the Love they receive from father or mother. Regarding Control, male children receive more Control from their parents than daughters from both; the mother and the father (see Figure 1). Culturally speaking, in Latin America there is greater control of male children by both parents given their greater activity and disruptive and antisocial behaviors. On the contrary, only the mother seems to have a higher level of Negligence for her sons than for her daughters (see Figure 2). The results suggest that a continuum could be used with the items that have positive factor weights in Love and negatives in Negligence or vice versa (see Table 2). These two dimensions share many opposite items and, as sub-dimensions, correlate significantly. A single sub-dimension of Love could be used and conceptualized that Negligence could be cast out. The main result of this study is the revalidation of a family diagnosis questionnaire in the Republic of Ecuador for research and treatment purposes.



## PADRES AUTORITARIOS E IRA EN DEPORTISTAS Y PRACTICANTES DE ACTIVIDAD FÍSICA

### AUTHORITARIAN PARENTS AND ANGER LEVELS IN ATHLETES AND PHYSICAL PRACTITIONERS

HIGINIO GONZÁLEZ-GARCÍA<sup>1</sup>, ANTONIA PELEGRÍN<sup>2</sup> Y  
LUIS MIGUEL ALMAGRO<sup>3</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

González-García, H., Pelegrín, A. y Almagro, L. M. (2019). Padres autoritarios e ira en deportistas y practicantes de actividad física [Authoritarian Parents and Anger Levels in Athletes and Physical Practitioners]. *Acción Psicológica*, 16(2), 57–72. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.24331>

#### Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación fue conocer las diferencias en los niveles de ira en los deportistas y practicantes de actividad física que presentan padres y madres con altos y bajos niveles de autoritarismo. La muestra se compuso de 502 deportistas y practicantes de actividad física españoles, con una edad comprendida entre los 18 y los 64 años ( $M = 27.76$ ,  $SD = 9.11$ ). Se utilizó un cuestionario sociodemográfico *ad hoc*, el *Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil* (TAMAI), el *Inventario de Expresión de Ira Estado-Rasgo* (STAXI-II) y la *Escala Oviedo de Infrecuencia de Respuesta* (INF-OV). Los resultados mostraron mayores niveles de ira rasgo

( $p < .05$ ), temperamento ( $p < .01$ ), expresión interna de ira ( $p < .01$ ) e índice de expresión de ira ( $p < .05$ ) en aquellos deportistas y practicantes de actividad física con madre autoritaria alta. Por otro lado, los resultados mostraron mayores niveles de ira rasgo ( $p < .01$ ), temperamento ( $p < .01$ ), reacción de ira ( $p < .01$ ), expresión externa de ira ( $p < .01$ ), expresión interna de ira ( $p < .01$ ) e índice de expresión de ira ( $p < .01$ ), en los deportistas y practicantes de actividad física con padre autoritario alto. Se concluyó que los padres autoritarios y madres autoritarias influyen en los niveles de ira de los deportistas y practicantes de actividad física. Por otro lado, el padre con bajos niveles de autoritarismo mostró mayor relación con el control externo de ira por parte de los deportistas y practicantes de actividad física.

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** Higinio González-García. Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), España.

**Email:** [higinio.gonzalez@unir.net](mailto:higinio.gonzalez@unir.net)

**ORCID:** Higinio González-García (<http://orcid.org/0000-0002-9921-744X>), Antonia Pelegrín (<https://orcid.org/0000-0003-0370-6079>) y Luis Miguel Almagro (<https://orcid.org/0000-0003-4692-7218>).

<sup>1</sup> Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), España.

<sup>2</sup> Universidad Miguel Hernández, España.

<sup>3</sup> Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España.

Recibido: 5 de enero de 2019.

Aceptado: 6 de septiembre de 2019.



**Palabras clave:** Autoritarios; Padres; Enojo; Deportistas; Educación.

## Abstract

The objective of this research was to know the differences in anger levels in athletes and physical activity practitioners with high and low levels of authoritarian fathers and mothers. The sample consisted of 502 Spanish athletes and physical practitioners with an age range between 18 and 64 years old ( $M = 27.76$ ,  $SD = 9.11$ ). To measure the different variables were used, an *ad hoc* sociodemographic questionnaire, the *Multifactor Self-Assessment Test of Child Adjustment* (TAMAI), the *State-Trait Anger Expression Inventory* (STAXI-II) and the *Oviedo Scale of Infrequency Response* (INF-OV). The results showed greater anger levels ( $p < .05$ ), temperament ( $p < .01$ ), internal anger expression ( $p < .01$ ), and anger expression index ( $p < .05$ ) in the group of authoritarian mother athletes and physical practitioners. On the other hand, the results showed greater levels of trait anger ( $p < .01$ ), temperament ( $p < .01$ ), anger reaction ( $p < .01$ ), external anger expression ( $p < .01$ ) and anger expression index ( $p < .01$ ), in athletes and physical practitioners with high authoritarian father group. Regression analysis showed that a greater external anger expression is more likely to have a greater authoritarian father ( $OR = 1.12$ ,  $p < .01$ ) and greater authoritarian mother ( $OR = 1.20$ ,  $p < .01$ ). It was concluded that authoritarian fathers and authoritarian mothers influence the athlete's anger levels. On the other hand, fathers with low authoritarian levels showed greater anger external control on athletes and physical practitioners.

**Keywords:** Authoritarians; Parents; Annoyance; Athletes; Education.

## Introducción

La influencia que ejercen los padres en el deporte y práctica de actividad física de sus hijos puede ser tanto positiva como negativa, esto depende de: los estilos educativos que lleven a cabo con sus hijos, la implicación en el deporte y actividad física, el apoyo emocional a sus hijos, los sacrificios que realicen y el apoyo económico (González-García, 2017; Lorenzo, 2016; Simon, 2009; Visscher, Elferink-Gemser y Lemmink, 2009).

En el ámbito deportivo, en los inicios de los niños los padres tienen un papel muy importante, proporcionando apoyo emocional, moral, económico e incluso pueden ser un compañero más de entrenamiento (Côté, 1999; Simón, 2009). En cambio, conforme los niños van creciendo en edad, la implicación paterna se va reduciendo, hasta que finalmente los deportistas asumen una responsabilidad total de su práctica deportiva (Côté, 1999; Simón, 2009; Soblerlak, 2001). Además, dentro de las distintas etapas de la carrera deportiva es un problema habitual que los padres ejerzan una presión exagerada y esto puede desembocar en fracaso (Simon, 2009). De este modo, en un trabajo de Visscher et al. (2009) se mostró que aquellos padres que ponían más énfasis en que sus hijos disfrutaran de la práctica deportiva, tuvieron hijos más exitosos en su carrera que aquellos padres que estaban más orientados al resultado. Por otro lado, es importante destacar que los padres de deportistas exitosos realizan mayores sacrificios en sus vidas personales para poder sustentar las carreras de sus hijos. Al menos, hasta que el hijo alcanza un nivel suficiente como para ser autónomo dentro del propio deporte (Simon, 2009). Estos sacrificios pueden ser económicos y en sus vidas personales (Sánchez, 2002). Además, el apoyo paterno hacia la práctica deportiva es fundamental para que los hijos hagan deporte, sobre todo en las derrotas (Cohen, Gottlieb y Underwood, 2000; Holt y Hoar, 2006; Pugliese y Tinsley, 2007; Wilson y Spink, 2010).

En lo que concierne a los estilos educativos, los cuales se entienden como pautas educativas que los padres adoptan en la crianza de sus hijos de manera estable en el tiempo (González-García, 2017), en este trabajo de investigación se siguió el modelo de Baumrind (1966) de división de los estilos educativos parentales. Dicho modelo, divide en los siguientes estilos: autoritario, democrático y

permissivo, y evalúa los estilos educativos en función de la percepción de los hijos (Torío, Peña y Rodríguez, 2008).

De este modo, los estudios actuales que examinan los estilos educativos parentales en el ámbito deportivo muestran influencia entre ambas variables (González-García, 2017). En este sentido, la literatura actual muestra que las madres autoritarias no se relacionan con la obtención de éxitos internacionales por parte de sus hijos adultos (mayores de dieciocho años) y que las madres protectoras no se relacionan con tener hijos adultos que compitan a nivel internacional (González-García, Pelegrín y Carballo, 2018a).

En lo que se refiere a los practicantes de actividad física, en otros trabajos de investigación se muestra que las madres permisivas se asocian con tener hijos con mayores niveles de actividad física que los hijos de madres autoritarias (Hennessy, Hughes, Goldberg, Hyatt y Economos, 2010; Jago et al., 2011). En lo que respecta a la motivación de los hijos hacia la actividad física en función de los estilos educativos parentales, en un trabajo de investigación se muestra que los niños criados bajo hogares permisivos y democráticos, mostraban mayor motivación intrínseca por la educación física que los niños que se habían criado en hogares autoritarios y negligentes (Martínez-López, López-Leiva, Moral-García y De la Torre-Cruz, 2014).

Por otro parte, en otros trabajos se relacionan los estilos educativos parentales con la emoción de ira y las conductas agresivas (Cabello, Gutiérrez-Cobo y Fernández-Berrocal, 2017; De la Torre-Cruz, García-Linares y Casanova-Arias, 2014; Pelegrín y Garcés de los Fayos, 2009). De manera que, De la Torre-Cruz et al. (2014) mostraron que los padres autoritarios, con bajo nivel de afecto y con alto nivel de control, se relacionan con la expresión de conductas agresivas. Además, en otro trabajo de Pelegrín et al. (2009) se mostró que los chicos con educación protectora de la madre obtuvieron una mayor inadaptación escolar y social, mostrando puntuaciones altas en conducta antisocial y delictiva. En el caso de las chicas, mostraron mayor insatisfacción familiar y recibieron una educación más restrictiva por parte de ambos padres. En este sentido, Cabello et al. (2017) confirmaron la capacidad predictiva que presentan los estilos educativos parentales sobre el comportamiento agresivo en niños. Por lo tanto, los estilos

educativos son un factor que puede influir en la ira y en las conductas agresivas. Además, la ira posee un componente cultural y aprendido, por lo que la influencia de los padres juega un papel fundamental (Deffenbacher, 1996; Deffenbacher y McKay, 2000). Siguiendo a Magán (2010) la ira se define como:

Un estado experiencial de naturaleza afectivo-subjetivo de valencia negativa, que varía en intensidad desde la irritación leve, el enfado moderado, hasta la furia o la rabia intensa y que tiene lugar cuando se percibe que se ha impedido la consecución de los propios objetivos o metas o ha ocurrido algo injusto de manera inmerecida. (p. 87)

En este sentido, la ira es una emoción que ha mostrado relación con el rendimiento deportivo y con la práctica de actividad física a nivel de salud (Allen, Jones y Sheffield, 2011; Bolgar, Janelle y Giacobbi, 2008; Davis, 2011; Lane, Beedie, Devonport y Stanley, 2011; Maxwell, Visek y Moores, 2009; Pelegrín et al., 2009; Ruiz y Yuri, 2011). En el caso del rendimiento deportivo, la ira puede modificar la atención, procesamiento de la información, toma de decisiones y ejecución del gesto técnico (Jones, 2003; Wittmann, Arce y Santiseban, 2008) y esto puede ser tanto de manera positiva como negativa (Robyn, Robyn y Robert, 2010). En el ámbito de salud, hay diversos trabajos que han mostrado que la práctica de actividad física es una poderosa herramienta para reducir los niveles de ira y aumentar los niveles de otras emociones positivas (Dubnov y Berry, 2013; Reigal y Videra, 2010).

La novedad de este trabajo es que no existen estudios previos que examinen la relación entre los padres autoritarios y los niveles de ira en deportistas y practicantes de actividad física adultos. A su vez, como se ha citado anteriormente, en este trabajo se siguió la división de estilos educativos propuesta por el modelo de Baumrind (1966). Por ello, el uso del citado modelo y su vinculación con la variable ira, se muestra como novedoso dentro del campo deportivo y de actividad física. Otra novedad que presenta el trabajo es que se pretendió conocer la percepción de cómo habían sido educados, por parte de sus padres, los deportistas y practicantes de actividad física adultos mayores de 18 años, y así, conocer si la educación seguía influyendo después de esta edad. A su vez, se pretende que los resultados de este trabajo sirvan para tener en cuenta el

autoritarismo de los padres como una variable importante en la intervención de aquellos deportistas y practicantes de actividad física con altos niveles de ira.

Por lo tanto, una vez se han presentado los presupuestos teóricos que sustentan este trabajo de investigación, después de la mostrada relación entre la educación parental y la ira, y su importante repercusión con la práctica deportiva y de actividad física. A continuación, se establece el siguiente objetivo de investigación: conocer las diferencias en los niveles de ira en los deportistas y practicantes de actividad física que presentan padres y madres con altos y bajos niveles de autoritarismo. De este modo se estableció la siguiente hipótesis: los deportistas y practicantes de actividad física con alto padre autoritario, presentarán mayores niveles de ira en todas las variables examinadas.

## Método

### *Participantes*

La muestra total se compuso de 502 deportistas y practicantes de actividad física. De ellos 153 son mujeres (30.5 %) y 349 son hombres (69.5 %) con una edad comprendida entre los 18 y los 64 años ( $M = 27.76$ ,  $SD = 9.11$ ). De los cuales, 282 eran no federados (56.2 %), 220 eran federados (43.8 %). Por otro lado, 53 eran deportistas profesionales (10.6 %) y 449 no eran deportistas profesionales (89.4 %). Además, se compuso de 246 deportistas individuales (48.80 %), 120 deportistas de deportes colectivos (23.80 %) y 136 practicantes de actividad física (26.98 %). La mayoría de participantes practicaban: musculación ( $n = 77$ , 15.3 %), ciclismo ( $n = 40$ , 8 %), running ( $n = 39$ , 7.8 %), tenis de mesa ( $n = 35$ , 7 %), fútbol ( $n = 34$ , 6.8 %) y otros deportes ( $n = 277$ , 55.17 %).

El muestreo realizado fue incidental, tratando de recolectar el máximo número de participantes de distintas modalidades y del máximo número de regiones españolas, ya que el estudio se realizó de manera online. Por otro lado, como único criterio de inclusión se seleccionó a deportistas y practicantes de actividad física mayores de dieciocho años, pues se quería saber la implicación posterior que ha-

bía tenido la educación familiar percibida en la infancia, en la etapa adulta de los deportistas y practicantes de actividad física. Respecto al criterio que se adoptó para seleccionar a los practicantes de actividad física, se seleccionó a todos aquellos que realizaban una actividad que exige gasto de energía corporal y se realiza de manera estructurada o esporádica (OMS, 2017). En relación a los practicantes de deporte, se seleccionó a aquellos que practicaban una actividad física, cuya práctica supone un entrenamiento, sujeción a normas y competición (RAE, 2019).

### *Instrumentos de evaluación*

Aquiescencia y participantes deshonestos. La escala de Oviedo de infrecuencia de respuesta (INF-OV; Fonseca-Pedrero, Lemos-Giráldez, Paino, Villazón-García y Muñiz, 2009), es una medida de autoinforme que está compuesta por 12 ítems que consta de una escala Likert con 5 posibilidades de respuesta (1 = “Completamente en desacuerdo”; 5 = “Completamente de acuerdo”). El objetivo de esta escala es detectar a los participantes que responden de forma aleatoria, pseudoaleatoria o deshonesto. Al realizarse el cuestionario online, esta escala garantiza la fiabilidad de las respuestas de los participantes. Los participantes con más de tres respuestas incorrectas en esta prueba fueron retirados de la muestra. En este estudio, se eliminaron 25 participantes que habían respondido de manera deshonesto al cuestionario.

Evaluación de los Estilos Educativos Parentales. Los estilos educativos de los padres se midieron a través de la sub-escala de Educación Adecuada Padre-Madre del Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil - TAMAI- (Hernández, 1998). El TAMAI es un cuestionario que consta de 175 proposiciones. Se trata de una prueba autoevaluativa sobre actitudes y comportamientos respecto a sí mismo (área personal), la relación social, el ámbito escolar y familiar, y así como sobre las relaciones con los hermanos. El instrumento se compone de las siguientes subescalas: inadaptación personal, inadaptación escolar, inadaptación social, insatisfacción con el ambiente familiar, insatisfacción con los hermanos y educación adecuada del padre-madre. En este caso, la Escala de Educación Adecuada Padre-Madre fue la única que se utilizó en este estudio y se divide en los siguientes factores, según el baremo escogido para la educación del padre:

- Educación Asistencial-Personalizada. Se caracteriza por un tipo de educación basada en el amor, en el cuidado y desarrollo de la autonomía y libertad del hijo, y en proporcionarle una normativa adecuada.

- Proteccionismo. Se caracteriza por una preocupación y ayuda excesiva sobre los hijos.

- Permisivismo. Se caracteriza por una excesiva concesión en las demandas de los hijos y en reforzar conductas de capricho: “me deja hacer todo lo que yo quiero, llorando o enfadándome, consigo siempre lo que deseo”.

- Restricción. Se caracteriza por un estilo educativo que es lo contrario de la educación personalizada y permisiva.

La escala se divide en los siguientes factores según el baremo escogido para la educación de la madre:

- Educación Asistencial-Próxima al proteccionismo. Se caracteriza por un tipo de educación basada en el amor, el cuidado y se acerca a la protección excesiva de los hijos.

- Educación Personalizada. Se caracteriza por el respeto y valoración de los padres a los hijos como personas.

- Permisivismo. Se caracteriza por una excesiva concesión en las demandas de los hijos y en reforzar conductas de capricho: “me deja hacer todo lo que yo quiero, llorando o enfadándome, consigo siempre lo que deseo”.

- Restricción. Se caracteriza por un estilo educativo que es lo contrario de la educación personalizada y permisiva.

Como consigna, se dijo a los participantes que respondieran a los ítems de los estilos educativos, recordando el estilo educativo más frecuente percibido en su infancia. Por lo tanto, las preguntas se realizaron con carácter retrospectivo. El alfa de Cronbach que se obtuvo fue de .68 en la sub-escala de Educación Adecuada Padre-Madre. El autor de la escala en sus estudios de fiabilidad, en muestra universitaria y adulta, obtuvo un coeficiente alfa de cronbach de .91 en la realización del test en su totalidad (Hernández, 1998).

Ira. Para la medición de la Ira Rasgo, Expresión Externa de Ira, Expresión Interna de Ira, Temperamento, Reacción de Ira, Control Interno de Ira, Control Externo de Ira y del Índice de Expresión de la Ira, se utilizó el Inventario de Expresión de la Ira Estado-Rasgo STAXI-2 (Spielberger, Miguel-Tobal, Casado y Cano-Vindel, 2001). Se compone de seis escalas (Estado de Ira, Rasgo

de Ira, Expresión Externa de Ira, Expresión Interna de Ira, Control Externo de Ira y Control Interno de Ira), cinco subescalas (Sentimiento, Expresión Verbal, Expresión Física, Temperamento de Ira y Reacción de Ira) y de un Índice de Expresión de la Ira (IEI) que ofrece una medida general de la expresión y control de la ira. La adaptación española del STAXI-2 tiene índices de fiabilidad y validez adecuados, ya que los autores originales obtuvieron un alfa de Cronbach de .82 en la escala de ira rasgo, y en las escalas de control y expresión de ira de .69 (Spielberger et al., 2001). En concreto, la escala de Ira Rasgo, que fue la que se utilizó en este trabajo, obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de .74 en esta investigación, lo que indica niveles apropiados de fiabilidad

### *Procedimiento*

En primer lugar, el estudio fue evaluado por el comité de ética de la Universidad Miguel Hernández (Número de Referencia 354/2015). A continuación, se contactó con clubes, deportistas y practicantes de actividad física de toda la geografía española, ya que el estudio se realizó online. Los deportistas que manifestaban su interés en participar a los investigadores enviaban un email para recibir el consentimiento informado y el cuestionario de investigación. Una vez que los deportistas recibían la batería de pruebas, podían realizarla desde casa en cualquier momento de su tiempo libre a través de Google Forms. En este sentido, en primer lugar de la batería, aparecía el consentimiento informado, posteriormente, aparecía el cuestionario de investigación. Finalmente, las respuestas de los cuestionarios se alojaron en la base de datos de Google Drive.

### *Análisis de datos*

Para el tratamiento estadístico de los datos se utilizó el programa SPSS 19.0. Para conocer las características de la muestra, se realizaron los estadísticos descriptivos de media, mínimo, máximo, frecuencia, porcentaje y desviación típica. Para conocer las diferencias de medias cuando las variables eran cuantitativas, se utilizó la prueba t de student para muestras independientes, empleándose un nivel de confianza del 95 %. La regresión logística binaria, se empleó con la finalidad de estimar el poder de clasifica-

Tabla 1

Diferencias de medias en las variables de ira en la madre autoritaria

VARIABLES DE IRA	MAB (N = 431) M (DT)	MAA (N = 71) M (DT)	t (p)	d de Cohen
Ira Rasgo	21.86 (5.15)	23.46 (5.27)	-2.41 (.016)*	.21
Temperamento	8.52 (2.99)	9.64 (3.16)	-2.90 (.004)**	.25
Reacción de Ira	13.34 (3.16)	13.81 (3.48)	-1.15 (.248)	
Expresión Externa Ira	11.37 (2.89)	12.09 (3.00)	-1.94 (.053)	
Expresión Interna Ira	13.48 (3.49)	15.38 (3.99)	-4.15 (.001)**	.37
Control Externo Ira	19.71 (3.34)	19.32 (3.11)	0.92 (.358)	
Control Interno Ira	16.31 (4.05)	16.71 (3.93)	-0.78 (.432)	
Índice Expresión de Ira	24.83 (8.45)	27.43 (8.81)	-2.39 (.017)*	.21

Nota: MAB = Madre Autoritaria Baja; MAA = Madre Autoritaria Alta.

\* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ 

ción de los padres autoritarios sobre las variables de Ira. Para analizar el tamaño del efecto, y así conocer la magnitud de las diferencias encontradas en la prueba *t* de student, se utilizó la *d* de Cohen. En este caso, siguiendo a Cohen (1988) se pueden considerar los resultados del tamaño del efecto de la siguiente forma:  $d = .20$  (pequeño),  $d = .50$  (moderado) y  $d = .80$  (grande). Por último, en el tratamiento de valores perdidos los participantes estaban obligados a contestar todas las preguntas para poder finalizar la batería de cuestionarios, ya que las preguntas eran de respuesta obligatoria. Por ello, no hubo ningún valor perdido dentro de la muestra.

## Resultados

En primer lugar, con el objetivo de conocer las diferencias en los niveles de ira en los deportistas y practicantes de actividad física que presentan madres con altos y bajos

niveles de autoritarismo, se realizó una prueba *t* para muestras independientes, en la que subdividió a la muestra en Madre Autoritaria Alta (MAA) y Madre Autoritaria Baja (MAB). Para realizar la división de los grupos, se tuvo en cuenta la puntuación media de la variable madre autoritaria ( $M = 1.58$ ) y se sumó la desviación típica ( $DT = 2.16$ ). En la Tabla 1, los resultados mostraron mayores niveles de ira rasgo ( $p < .05$ ), temperamento ( $p < .01$ ), expresión interna de ira ( $p < .01$ ) e índice de expresión de ira ( $p < .05$ ) en aquellos deportistas y practicantes de actividad física con madre autoritaria alta.

En la Tabla 2, para conocer el poder de clasificación de cada una de las variables estadísticamente significativas en la prueba *t*, se realizó una regresión logística binaria utilizando el método introducir. En la prueba omnibus se obtuvo una Chi Cuadrado de  $X^2 = 301.80$  ( $p < .01$ ). El valor que se obtuvo en la  $R^2$  de nagelkerke fue de .60 y el modelo clasifica correctamente al 85.5 % de los casos. En

Tabla 2

Poder de predicción de las variables de ira sobre la madre autoritaria

Variables	B	E.T	Wald	p	OR	I.C. 95% para OR	
						Inferior	Superior
Ira Rasgo	-.04	.04	.99	.31	.95	.87	1.04
Temperamento	.09	.07	1.39	.23	1.09	.94	1.27
Expresión Interna de Ira	.18	.05	14.03	.000**	1.20	1.09	1.32
Índice de Expresión de Ira	-.06	.02	5.80	.016*	.93	.88	.98

Nota: \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ .

Tabla 3

Diferencias de medias en las variables de ira en función del padre autoritario

Variables de Ira	PAB (N = 404) M (DT)	PAA (N = 98) M (DT)	t (p)	d de Cohen
Ira Rasgo	21.51 (5.10)	24.45 (4.92)	-5.15 (.001)**	.46
Temperamento	8.33 (2.87)	10.12 (3.29)	-5.36 (.001)**	.47
Reacción de Ira	13.18 (3.20)	14.33 (3.07)	-3.21 (.001)**	.28
Expresión Externa Ira	11.22 (2.81)	12.51 (3.13)	-3.96 (.001)**	.35
Expresión Interna Ira	13.49 (3.58)	14.79 (3.60)	-3.21 (.001)**	.28
Control Externo Ira	19.85 (3.23)	18.85 (3.53)	2.68 (.007)**	.23
Control Interno Ira	16.25 (4.03)	16.84 (4.06)	-1.30 (.19)	
Índice Expresión de Ira	24.61 (8.48)	27.60 (8.42)	-3.13 (.002)**	.27

Nota: PAB = Padre Autoritario Bajo; PAA = Padre Autoritario Alto.

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ .

los resultados se observa que, a más expresión interna de ira existen mayores posibilidades de tener una madre autoritaria (OR = 1.20,  $p < .01$ ).

En tercer lugar, con el objetivo de conocer las diferencias en los niveles de ira en los deportistas y practicantes de actividad física que presentan padres con altos y bajos niveles de autoritarismo, se realizó una prueba *t* para muestras independientes, en la que subdividió a la muestra en Padre Autoritario Alto (PAA) y Padre Autoritario Bajo (PAB). Para realizar la división de los grupos, se tuvo en cuenta la puntuación media de la variable madre autoritaria ( $M = 1.40$ ) y se sumó la desviación típica ( $DT = 1.94$ ). En la Tabla 3, los resultados mostraron mayores niveles de ira rasgo ( $p < .01$ ), temperamento ( $p < .01$ ), reacción de ira ( $p < .01$ ), expresión externa de ira ( $p < .01$ ), expresión interna de ira ( $p < .01$ ) e índice de expresión de ira ( $p < .01$ ), en los deportistas y practicantes de actividad física con padre autoritario alto.

Por otro lado, el control externo de ira mostró mayores niveles en los deportistas y practicantes de actividad física con padre autoritario bajo ( $p < .01$ ).

En la Tabla 4, para conocer el poder de clasificación de las variables estadísticamente significativas en la prueba *t*, se realizó una regresión logística binaria utilizando el método introducir. En la prueba omnibus se obtuvo una Chi Cuadrado de  $X^2 = 230.17$  ( $p < .01$ ). El valor que se obtuvo en la  $R^2$  de nagelkerke fue de .49 y el modelo clasifica correctamente al 81.1 % de los casos. En los resultados se observa que a mayor expresión externa de ira (OR = 1.12,  $p < .01$ ) existe mayor posibilidad de tener un padre autoritario alto. Por otro lado, a mayor control externo de ira (OR = .84,  $p < .01$ ) e índice de expresión de ira (OR = .91,  $p < .01$ ) existe mayor probabilidad de tener un padre autoritario bajo.

Tabla 4

Poder de predicción de las variables de ira sobre el padre autoritario

Variables	B	E.T	Wald	p	OR	I.C. 95% para OR	
						Inferior	Superior
Ira Rasgo	.02	.04	.04	.508	1.02	.94	1.11
Temperamento	.08	.07	1.35	.245	1.08	.94	1.24
Expresión Externa de Ira	.09	.05	2.43	.119	1.09	.97	1.23
Expresión Interna de Ira	.11	.04	7.44	.006*	1.12	1.03	1.22
Control Externo de Ira	-.17	.02	38.03	.000*	.84	.79	.89
Índice de Expresión de Ira	-.08	.02	11.27	.001*	.91	.87	.96

Nota: \* $p < .05$ .

## Discusión

El objetivo de este trabajo de investigación fue conocer las diferencias en los niveles de ira en los deportistas y practicantes de actividad física que presentan padres y madres con altos y bajos niveles de autoritarismo. En primer lugar, los resultados mostraron mayores niveles de ira rasgo, temperamento, expresión interna de ira e índice de expresión de ira en aquellos deportistas y practicantes de actividad física con madre autoritaria alta. Al igual que los estudios previos, se comprueba que en esta muestra de deportistas y practicantes de actividad física se confirman los efectos nocivos que pueden provocar las madres autoritarias en el deportista y practicante de actividad física en su desarrollo posterior (González-García, 2017). En líneas generales, el excesivo control que pueden presentar este tipo de madres, la continua afirmación de poder, la mala comunicación, el establecimiento marcado de las normas y los bajos niveles de afecto, pueden desembocar en la existencia de estos niveles de ira durante la edad adulta (Baumrind, 1966; Kaufmann et al., 2000; Torío et al., 2008). Además, es importante destacar la influencia que tienen las prácticas de crianza en el desarrollo psicossocial posterior, ya que el estudio está hecho con deportistas y practicantes de actividad física mayores de 18 años. Por lo tanto, los efectos socializadores de las madres autoritarias se confirman también durante la edad adulta.

En segundo lugar, los resultados mostraron mayores niveles de ira rasgo, temperamento, reacción de ira, expresión externa de ira, expresión interna de ira e índice de expresión de ira, en los deportistas y practicantes de actividad física con padre autoritario alto. Por otro lado, el control externo de ira mostró mayores niveles en los deportistas y practicantes de actividad física con padre autoritario bajo. Por otro lado, los análisis de regresión mostraron que, a mayor control externo de ira e índice de expresión de ira, existe mayor probabilidad de tener un padre autoritario bajo. Al igual que los resultados anteriores, se confirman los efectos negativos del componente educativo autoritario, pero en este caso no había estudios previos que encontraran relación entre el padre autoritario y los practicantes de actividad física y deportiva, tan sólo de la madre autoritaria (González-García, 2017; Hennessy et al., 2010; Jago et al., 2011). Aunque, en este estudio se mostró la influencia del padre autoritario en los niveles de ira, en

el resto de los estudios se mostró la influencia en los niveles de actividad física y en el éxito deportivo (González-García, 2017; Hennessy et al., 2010; Jago et al., 2011). Por otro lado, si que se ha mostrado en otro trabajo de investigación al padre protector como factor preventivo del consumo de cánnabis y tabaco en deportistas (González-García, Pelegrín y Carballo, 2018b). Por lo tanto, el padre autoritario, presenta una importante influencia en la ira y en sus diferentes variables de expresión, reacción y control.

Como líneas de propuesta futura, sería interesante conocer cómo se relacionan los demás estilos educativos paternos y los niveles de ira en deportistas y practicantes de actividad física. De esta manera podríamos esclarecer cuáles son los factores paternos que pueden potenciar el control de la emoción de ira en el deporte y actividad física, de cara a potenciar el rendimiento y la salud emocional de los deportistas y practicantes de actividad física. Por otro lado, también sería interesante conocer cómo evolucionan los niveles de ira en los hijos de madres autoritarias a lo largo de su vida, ya que en este trabajo se confirman los resultados obtenidos anteriormente por los estudios previos con población menor de 18 años (De la Torre-Cruz et al., 2014; Pelegrín et al., 2009).

Entre las limitaciones principales de este trabajo de investigación destaca la existencia de otras teorías que aglutinan los estilos educativos parentales de diferente forma al presente trabajo (Aroca y Cánovas, 2012; Torío et al., 2008). Es decir, el empleo de otras teorías podría llevar a obtener unos resultados diferentes. Pero en este caso, se agruparon los estilos educativos parentales siguiendo a Baumrind (1966). Por otro lado, la amplia diferencia de edad dentro de la muestra puede ser un indicador que modifique la percepción de la influencia de las madres y padres en los niveles de ira. A su vez, se han medido los estilos educativos parentales con carácter retrospectivo, a través del cuestionario TAMAI, preguntando a los deportistas y practicantes de actividad física por la etapa más representativa de su crianza, lo que puede llevar a sesgos de memoria. No obstante, no hay instrumentos que midan la educación parental percibida en adultos, y por ello, al igual que en otras investigaciones previas (González-García et al., 2018a, 2018b), se utilizó la citada escala, asumiendo este posible sesgo para poder conseguir el objetivo marcado en la investigación.

Las conclusiones del presente trabajo de investigación fueron:

Los padres y madres autoritarias influyen en los niveles de ira de los deportistas y practicantes de actividad física. De manera que los deportistas y practicantes de actividad física criados bajo ambientes de padres y madres autoritarios presentan mayores niveles de ira en la mayoría de variables (madre: ira rasgo, temperamento, expresión interna de ira e índice de expresión de ira; padre: ira rasgo, temperamento, reacción de ira, expresión externa de ira, expresión interna de ira e índice de expresión de ira).

- Los padres (padre) con bajos niveles de autoritarismo mostraron mayor relación con el control externo de ira por parte de sus hijos.

- El autoritarismo paterno y materno se muestra como una variable que puede influir en los niveles de ira en deportistas y practicantes de actividad física. Por ello, debe ser tomada en consideración en la intervención psicológica con aquellos deportistas y practicantes de actividad física que presentan altos perfiles de ira, tanto en la práctica de actividad física a nivel de salud como a nivel de rendimiento.

- La concesión de autonomía, el afecto, la comunicación y un uso de las normas razonado, pueden ayudar a prevenir el alto autoritarismo paterno y sus efectos negativos en los niveles de ira en deportistas y practicantes de actividad física.

## Referencias

- Allen, M. S., Jones, M. V. y Sheffield, D. (2011). Are the Causes Assigned to Unsatisfactory Performance Related to the Intensity of Emotions Experienced after Competition? *Sport and Exercise Psychology Review*, 7(1), 3-10.
- Aroca, C. y Cánovas, P. (2012). Los Estilos Educativos Parentales desde los Modelos Interactivo y de Construcción Conjunta: Revisión de las Investigaciones [The Parental Educational Styles from the Interactive and the Joint Construction Models: Review of the Investigations]. *Teoría de la Educación*, 24(2), 149-176.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Control on Child Behaviour. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Bolgar, M. R., Janelle, C. y Giacobbi, P. R. (2008). Trait Anger, Appraisal, and Coping Differences among Adolescent Tennis Players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(1), 73-87. <https://doi.org/10.1080/10413200701790566>
- Cabello, R., Gutiérrez-Cobo, M. J. y Fernández-Berrocal, P. (2017). Parental Education and Aggressive Behavior in Children: A Moderated-Mediation Model for Inhibitory Control and Gender. *Frontiers of Psychology*, 8, 1181. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01181>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York: Academic Press.
- Cohen, S., Gottlieb, B. H. y Underwood, L. G. (2000). Social relationships and health. En S. Cohen, L. G. Underwood y B. H. Gottlieb (Eds.), *Social Support Measurement and Intervention: A Guide for Health and Social Scientists* (pp. 325). New York: Oxford University Press.
- Côté, J. (1999). The Influence of the Family in the Development of Talent in Sport. *The Sport Psychologist*, 13(4), 395-417. <https://doi.org/10.1123/tsp.13.4.395>
- Davis, P. A. (2011). *Angry Athletes: Psychological, Physiological, and Performance Implications*. New York: Nova Science.
- Deffenbacher, J. L. (1996). Cognitive-behavioral Approaches to Anger Reduction. En K. S. Dobson y K. D. Craig (Eds.), *Advances in Cognitive-Behavioral Therapy* (pp. 31-62). California: SAGE
- Deffenbacher, J. L. y McKay, M. (2000). *Overcoming Situational and General Anger. A Protocol for the Treatment of Anger based on Relaxation, Cognitive Restructuring, and Coping Skills Training*. Therapist Protocol. Oakland: New Harbinger.



- De la Torre-Cruz, M. J., García-Linares, M. C. y Casanova-Arias, P. F. (2014). Relaciones entre estilos educativos parentales y agresividad en adolescentes [Relations between Childraising Styles and Aggressiveness in Adolescents]. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(32), 147-170. <https://doi.org/10.14204/ejrep.32.13118>
- Dubnov, G. y Berry, E. M. (2013). *Physical Activity and Mood. The Endocrine Connection*. Totowa, NJ: Humana Press.
- Fonseca-Pedrero, E., Lemos-Giráldez, S., Paino, M., Villazón-García, U. y Muñiz, J. (2009). Validation of the Schizotypal Personality Questionnaire Brief form in adolescents. *Schizophrenia Research*, 111(1-3), 53-60. <https://doi.org/10.1016/j.schres.2009.03.006>.
- González-García, H. (2017). *Los Estilos Educativos Parentales y Variables Personales que Inciden en el Rendimiento Deportivo* [Parental and Personal Variable Educational Styles that Influence Sports Performance] (Tesis Doctoral). Universidad Miguel Hernández, Elche, España.
- González-García, H., Pelegrín, A. y Carballo, J. L. (2018a). Los Estilos Educativos Parentales Como Predictor del Éxito y Nivel de Competición Deportivo [Parental Education Styles as a Predictor of Sport Success and Competition Level]. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(71), 589-604. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.71.012>
- González-García, H., Pelegrín, A. y Carballo, J. L. (2018b). Estilos Educativos Percibidos por Deportistas Consumidores de Tabaco y Marihuana [Perceived Education Styles by Athletes Consumers of Tobacco and Cannabis]. *Revista Pensamiento Psicológico*, 16(1), 95-105. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI16-1.eepd>
- Hennessy, E., Hughes, S. O., Goldberg, J. P., Hyatt, R. R. y Economos, C. D. (2010). Parent-child Interactions and Objectively Measured Child Physical Activity: A Cross-Sectional Study. *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity*, 7(71), 14. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-7-71>
- Hernández, P. (1998). *Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil* [Multifactorial Self-Evaluation Test for Children]. Madrid, España: TEA.
- Holt, N. L. y Hoar, S. D. (2006). The Multidimensional Construct of Social Support. En S. Hanton y S. D. Mellalieu (Eds.), *Literature Reviews in Sport Psychology* (pp. 199-225). New York: Nova Science.
- Jago, R., Davison, K. K., Brockman, R., Page, A. S., Thompson, J. L. y Fox, K. R. (2011). Parenting Styles, Parenting Practices, and Physical Activity in 10 to 11 Year olds. *Preventive Medicine*, 52(1), 44-47. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2010.11.001>
- Jones, M. V. (2003). Controlling Emotions. *The Sport Psychologist*, 17(4), 471-486.
- Kaufmann, D., Gesten, E., Santa Lucia, R. C., Salcedo, O., Rendina-Gobioff, G. y Gadd, R. (2000). The Relationship between Parenting Style and Children's Adjustment: The Parent's Perspective. *Journal of Child and Family Studies*, 8(2), 231-245. <https://doi.org/10.1023/A:1009475122883>
- Lane, A. M., Beedie, C. J., Devonport, T. J. y Stanley, D. M. (2011). Instrumental Emotion Regulation in Sport: Relationships between Beliefs about Emotion and Emotion Regulation Strategies used by Athletes. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 21(6), 445-451. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2011.01364.x>
- Lorenzo, M. (2016). *Actitudes parentales en el desarrollo deportivo e integral de sus hijos e hijas deportistas* [Parental Attitudes in the Sports

- Development and Integral of their Sports Sons and Daughters] (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Magán, I. (2010). *Factores cognitivos relacionados con la ira y la hostilidad en hipertensión arterial esencial* [Cognitive Factors Related to Anger and Hostility in Essential Hypertension] (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Martínez-López, E. J., López-Leiva, F., Moral-García, J. E. y De la Torre-Cruz, M. J. (2014). Parental Styles and Indicators of Physical Activity in Children and Adolescents. *Behavioural Psychology-Psicología Conductual*, 22(1), 58–79. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-369-290>.
- Maxwell, J. P., Visek, A. J. y Moores, E. (2009). Anger and Perceived Legitimacy of Aggression in Male Hong Kong Chinese Athletes: Effects of Type of Sport and Level of Competition. *Psychology Sport and Exercise*, 10(2), 289–296. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2008.07.010>
- Organización Mundial de la Salud. (2017). *Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud* [Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health] Recuperado de <http://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/es/>
- Pelegrín, A. y Garcés de Los Fayos, E. J. (2009). Análisis de las variables que influyen en la adaptación y socialización: el comportamiento agresivo en la adolescencia [Analysis of Variables Influencing Adaptation and Socialization: Aggressive Behavior in Adolescence]. *Revista Ansiedad y estrés*, 15(2-3), 131–150.
- Pugliese, J. y Tinsley, B. (2007). Parental Socialization of Child and Adolescent Physical Activity: A Meta-analysis. *Journal of Family Psychology*, 21(3), 331–343. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.21.3.331>
- RAE. (2019). *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua* [Dictionary of the Real Academia Española de la Lengua]. Recuperado de <https://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=deporte>
- Reigal, R. y Videra, A. (2010). Influencia de la familia y amigos en la práctica física de los adolescentes [Influence of Family and Friends on Adolescents' Physical Practice]. *Revista Digital EF Deportes*, 15(150). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd150/influencia-de-la-familia-en-la-practica-fisica.htm>
- Robyn, L. V., Robyn, L. y Robert, P. (2010). Emotions in Sport: Perceived Effects on Attention, Concentration, and Performance. *Australian Psychologist*, 45(2), 132–140. <https://doi.org/10.1080/00050060903261538>
- Ruiz, M. C. y Yuri, H. L. (2011). Perceived Impact of Anger on Performance of Skilled Karate Athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(3), 242–249. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.01.005>
- Sánchez, M. (2002). *El proceso de llegar a ser experto en baloncesto: un enfoque psicosocial* [The Process of Becoming an Expert in Basketball: A Psychosocial Approach] (Tesis doctoral). Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad Castilla-La Mancha, Toledo.
- Simón, J. A. (2009). *Percepciones de los deportistas sobre los factores que contribuyen a la excelencia en el deporte* [Athletes' Perceptions of the Factors that Contribute to Excellence in Sport] (Tesis doctoral). Facultad de ciencias del deporte de Castilla la Mancha, Toledo.
- Soberlak, P. (2001). *A Retrospective Analysis of the Development and Motivation of Profesional Ice Hockey Players* (Tesis de Máster). Universidad de Queen's, Kingston, Ontario, Canada.
- Spielberger, C. D., Miguel-Tobal, J. J., Casado, M. I. y Cano-Vindel, A. (2001). *Inventario de Expresión de Ira Estado Rasgo 2–STAXI 2* [Anger Expression

- Inventory Status Feature 2- STAXI 2]. Madrid, España: TEA.
- Torío, S., Peña, J. V. y Rodríguez, M. C. (2008). Parenting Styles: Bibliographical Revision and Theoretical Reformulation. *Teoría de la Educación*, 20(1), 151–178.
- Visscher, C., Elferink-Gemser, M. T. y Lemmink, K. A. P. M. (2009). Role of parental support in sports success of talented young Dutch athletes. En M. J. Coelho e Silva, A. J. Figueiredo, M. T. Elferink-Gemser y R. M. Malina (Eds.), *Youth Sports. Participation, Trainability and Readiness* (pp. 103–116). Coimbra, Portugal: Coimbra University Press.
- Wilson, K. S. y Spink, K. S. (2010). Perceived Parental Social Control Following a Recalled Physical Activity Lapse: Impact on Adolescents' Reported Behaviour. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(6), 602–608. [HTPPS://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.06.012](https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.06.012).
- Wittmann, M., Arce, E. y Santisban, C. (2008). How Impulsiveness, Trait Anger and Extra Circular Activities might Affect Higher Aggression in School Children. *Personality and Individual Differences*, 45(7), 618–623. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.07.001>

## AUTHORITARIAN PARENTS AND ANGER LEVELS IN ATHLETES AND PHYSICAL PRACTITIONERS

HIGINIO GONZÁLEZ-GARCÍA<sup>1</sup>, ANTONIA PELEGRÍN<sup>2</sup> Y  
LUIS MIGUEL ALMAGRO<sup>3</sup>

### EXTENDED SUMMARY

#### Introduction

The influence of parents in sport and physical activity of their children can be positive or negative, depending on: the parental educational styles that they carry out with their children, the involvement in sport and physical activity, the emotional support to children, the sacrifices they make and the financial support they give (González-Gar-

cía, 2017; Lorenzo, 2016; Simon, 2009; Visscher, Elferink-Gemser, & Lemmink, 2009).

Regarding parental educational styles, which are understood as educational guidelines that parents adopt in the upbringing of their children in a stable manner over time (González-García, 2017), in this research work the model of Baumrind (1966) was taken. The cited model is divided into the following styles: authoritarian, democratic and permissive, and the model evaluates parental educational styles based on the perception of children (Torío, Peña, & Rodríguez, 2008).

On the other hand, in other works parental educational styles have been related to the emotion of anger and aggressive behaviours (Cabello, Gutiérrez-Cobo, & Fernández-Berrocal, 2017; De la Torre-Cruz, García-Linares, & Casanova-Arias, 2014; Pelegrín & Garcés De Los Fayos, 2009). Particularly, De la Torre-Cruz et al. (2014) showed that authoritarian parents, with a low level of affection and a high level of control, are related to the expression of aggressive behaviours. In addition, in another work by Pelegrín et al. (2009) it was shown that the boys with lower mother protective education obtained greater school and social maladjustment, showing high scores in antisocial and criminal behaviour. Regarding girls, they showed greater family dissatisfaction and they received a more restrictive education from both parents. In line with that, Cabello et al. (2017) confirmed the predictive ability of parental educational styles and aggressive behaviour in children. Therefore, parental educational styles are a factor that can influence anger and aggressive behaviour.

The novelty of this work is that there are no previous studies that examine the relationship between authoritarian parents and anger levels in athletes and adult physical activity practitioners. As mentioned previously, this work followed the parental educational styles proposed by Baumrind (1966). Therefore, the goal of this research is: to know the differences in anger levels in athletes and physical activity practitioners that present fathers and mothers with high and low levels of authoritarianism. The hypothesis established was athletes and physical activity practitioners with high authoritarian father, will present higher levels of anger in all the variables examined.

## Method

### *Participants*

The total sample is made up of 502 athletes and physical activity practitioners, 153 are women (30.5 %) and 349 are men (69.5 %) with an age range between 18 and 64 years old ( $M = 27.76$ ,  $SD = 9.11$ ). Regarding the engagement in sport, 282 were non-federated (56.2 %), 220 were federated (43.8 %).

### *Instruments*

**Aquiescence and Dishonest Participants.** The Oviedo Scale of Infrequency Response (INF-OV; Fonseca-Pedrero, Lemos-Giráldez, Paino, Villazón-García, & Muñiz, 2009), is a self-report measure that is made up of 12 items comprising a Likert scale with a 5 response possibilities (1 = "Strongly disagree"; 5 = "Strongly agree"). The objective of this scale is to detect participants who respond randomly, pseudorandomly or dishonestly.

**Parental Educational Styles.** The parental educational styles were measured through the sub-scale of Adequate Parent-Mother Education of the Multifactor Self-Assessment Test of Child Adaptation -TAMAI- (Hernández, 1998). The TAMAI is a questionnaire with 175 questions. In this study, the Adequate Father-Mother Education Scale was the only one used in this work and is divided into the following factors, according to father's education: Assistance-Personalized Education, Protectionism, Permissiveness and Restriction. The scale is divided into the following factors according to mother's education: Assistance Education-Close to protectionism, Personalized education, Permissiveness, Restriction.

Participants were told to respond remembering the most frequent parental educational style perceived in their childhood. Therefore, the questions were asked retrospectively. The Cronbach's alpha that was obtained was .68 in the Adequate Parent-Mother Education sub-scale.

**Anger.** The Expression Inventory of Anger State-Trait was used (STAXI-2; Spielberger, Miguel-Tobal, Casado, & Cano-Vindel, 2001). It consists of six scales (Anger State, Anger Trait, External Anger Expression, Internal Anger Expression, External Anger Control and Internal Anger Control), five subscales (Feeling, Verbal Expression, Physical Expression, Anger Temperament and Anger Reaction) and an Anger Expression Index (IEI) that offers a general measure of anger expression and control. The Spanish adaptation of STAXI-2 has adequate reliability and validity rates (Cronbach's alpha of .82 in the trait anger scale, and in the control and anger expression scales of .69; Spielberger et al., 2001).

## Results

First, in order to know the differences in anger levels in athletes and physical activity practitioners who present mothers with high and low levels of authoritarianism, a *t-test* was performed for independent samples, in which the sample was subdivided in High Authoritarian Mother (HAM) and Low Authoritarian Mother (LAM). To perform the division of the groups, the average score of the authoritarian mother variable ( $M = 1.58$ ) was taken into account and the standard deviation ( $SD = 2.16$ ) was added. In Table 1, the results showed higher levels of trait anger ( $p < .05$ ), temperament ( $p < .01$ ), anger internal expression ( $p < .01$ ) and anger expression index ( $p < .05$ ) in those athletes and physical activity practitioners with high authoritative mother.

In Table 2, to know the classification power of each of the statistically significant variables in the *t-test*, a binary logistic regression was performed using the enter method. In the omnibus test, a Chi Square of  $X^2 = 301.80$  ( $p < .01$ ) was obtained. The value obtained in the Nagelkerke  $R^2$  was .60 and the model classifies correctly 85.5 % of the cases. The results show that, the more internal anger expression is, the greater is the chance of having an authoritarian mother ( $OR = 1.20$ ,  $p < .01$ ).

Thirdly, in order to know the differences in anger levels in athletes and physical activity practitioners that present parents with high and low levels of authoritarianism, a *t-test* for independent samples was performed, in which was subdivided the sample in High Authoritarian Father (HAF) and Low Authoritarian Father (LAF). To perform the division of the groups, the average score of the authoritarian mother variable ( $M = 1.40$ ) was taken into account and the standard deviation ( $SD = 1.94$ ) was added. In Table 3, the results showed higher levels of trait anger ( $p < .01$ ), temperament ( $p < .01$ ), anger reaction ( $p < .01$ ), external anger expression ( $p < .01$ ), internal anger expression ( $p < .01$ ) and anger expression index ( $p < .01$ ), in athletes and physical activity practitioners with high authoritarian father. On the other hand, external anger control showed higher levels in athletes and physical activity practitioners with low authoritarian father ( $p < .01$ ).

In Table 4, to know the classification power of the statistically significant variables in the *t-test*, a binary logistic regression was performed using the enter method. In the omnibus test, a Chi-square of  $X^2 = 230.17$  ( $p < .01$ ) was obtained. The value obtained in the Nagelkerke  $R^2$  was .49 and the model classifies correctly 81.1% of the cases. The results show that the greater the external expression of anger ( $OR = 1.12$ ,  $p < .01$ ) is, the greater is the possibility of having a high authoritarian father. On the other hand, the greater the external control of anger ( $OR = .84$ ,  $p < .01$ ) and anger expression index ( $OR = .91$ ,  $p < .01$ ) are, the higher are the probabilities of having a low authoritarian father.

## Discussion

The objective of this research work was to know the differences in the levels of anger in athletes and physical activity practitioners who present fathers and mothers with high and low levels of authoritarianism. Firstly, the results showed higher levels of trait anger, temperament, internal anger expression and anger expression index in those athletes and physical activity practitioners with high authoritative mother. As previous studies, it is verified the harmful effects that authoritarian mothers can cause on athletes and physical activity practitioners in their development (González-García, 2017). In general, the excessive control that this type of mothers can present, the continuous affirmation of power, the bad communication, the marked establishment of rules and the low levels of affection, can lead to the existence of these levels of anger during the adulthood (Baumrind, 1966; Kaufmann et al., 2000; Torío et al., 2008). Therefore, the socializing effects of authoritarian mothers are also confirmed during adulthood.

Secondly, the results showed higher levels of trait anger, temperament, anger reaction, external anger expression, internal anger expression and anger expression index, in athletes and physical activity practitioners with high authoritarian father. On one hand, external anger control showed higher levels in athletes and physical activity practitioners with low authoritarian father. On the other hand, the regression analyses showed that, the greater the external control of anger and anger expression index are, the greater is the probability of having a low authoritarian

father. As previous results, the negative effects of the authoritarian educational component are confirmed, but in this case there were no previous studies that found a relationship between the authoritarian father and the athletes and physical activity practitioners, only of the authoritative mother (González-García, 2017; Hennessy et al., 2010; Jago et al., 2011). Although, in this study the influence of the authoritarian father was shown in anger levels, in the rest of the studies the influence was shown in physical activity levels and sports success (González-García, 2017; Hennessy et al., 2010; Jago et al., 2011). On the other hand, it has been shown that the protective father is a preventive factor in the use of cannabis and tobacco in athletes (González-García, Pelegrín, & Carballo, 2018b). Therefore, the authoritarian father has an important influence on anger and their different variables of expression, reaction and control.

The conclusions of this research work were:

- Authoritarian fathers and mothers influence on anger levels in athletes and physical activity practitioners. Consequently, athletes and physical activity practitioners raised under the environment of authoritarian fathers and mothers have higher levels of anger in most variables (mother: trait anger, temperament, internal anger expression and anger expression index; father: anger trait, temperament, reaction of anger, external anger expression, internal anger expression and anger expression index).

- Fathers with low levels of authoritarianism showed a greater relationship with the external anger control by their children.

- Paternal and maternal authoritarianism is shown as a variable that can influence the levels of anger in athletes and physical activity practitioners. Therefore, it should be taken into consideration in the psychological intervention with those athletes and physical activity practitioners who have high anger profiles.

- The cession of autonomy, affection, communication and a use of reasoned rules can help to prevent high parental authoritarianism and its negative effects on anger levels in athletes and physical activity practitioners.



## CAMBIO CONCEPTUAL EN LOS GRUPOS DE CRECIMIENTO PERSONAL: UN ESTUDIO DE CASO

### CONCEPTUAL CHANGE IN PERSONAL DEVELOPMENT GROUPS: A CASE STUDY

MÓNICA RODRÍGUEZ-ZAFRA<sup>1</sup>, GUILLERMO GIL-ESCUDERO<sup>1</sup>,  
JUAN CARLOS CENICEROS-ESTÉVEZ<sup>2</sup> Y  
ANTONIA MARTIN-SÁNCHEZ<sup>2</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Rodríguez-Zafra, M., Gil-Escudero, G. Cenicerós-Estévez, J. C. y Martín-Sánchez, A. (2019). Cambio Conceptual en los Grupos de Crecimiento Personal: Un estudio de caso [Conceptual Change in Personal Development Groups: A Case Study]. *Acción Psicológica*, 16(2), 73–90. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.25204>

### Resumen

Este estudio presenta el análisis de un caso como ejemplo de la utilización del Diferencial Semántico (DS) para la evaluación de los cambios de significado y de su estructura en casos individuales en contextos psicoterapéuticos. Este trabajo supone una ampliación del estudio previo (Gil Escudero y Rodríguez Zafra, 2012) en el que se presentaron los resultados sobre la eficacia de los Grupos de Crecimiento Personal (GCP) para contribuir al cambio del significado de algunos conceptos psicológicos centrales de los participantes en estos grupos. Estos cambios de significado se consideran como indicadores de

los cambios emocionales, actitudinales y cognitivos, que se producen habitualmente como resultado de la participación en estas experiencias intensivas de grupo. El análisis conjunto de los datos del caso, indica que, tras la participación en la experiencia intensiva de grupo se valora en mayor medida el Yo y se considera como más benigno, sereno, con mayor bienestar subjetivo, más fuerte y dinámico, se percibe el Grupo como más positivo al considerarlo mejor y más valioso, más comunicativo y afectivo, más fuerte y dinámico, y más íntegro y auténtico; se valora más positivamente la Vida percibiéndose como más buena y valiosa, más auténtica y con mayor bienestar. No se encontraron cambios suficientemente significativos de los promedios del conjunto de participantes en los GCP

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** Mónica Rodríguez Zafra. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España.

**Email:** [mrodriguez@psi.uned.es](mailto:mrodriguez@psi.uned.es)

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España.

<sup>2</sup> ESCUNI, España.

Recibido: 8 de marzo de 2018.

Aceptado: 23 de abril de 2018.



en la valoración de la Madre y el Padre. En general, se produce una mejoría general del estado de ánimo que se refleja en el aumento global de los promedios de respuesta al conjunto del DS.

**Palabras clave:** Grupos de crecimiento personal; Cambio conceptual; Diferencial semántico; Eficacia terapéutica.

### Abstract

This study presents a case analysis as an exemplification of using the Semantic Differential (DS) for the assessment of the changes of meaning and its structure in individual cases in therapeutic contexts. This work entails an extension of the previous study (Gil Escudero y Rodríguez Zafra, 2012) where results about the efficiency of Personal Development Groups (PGG) to the change of meaning of some main psychological concepts of participants in these groups were presented. These changes of meaning are considered as indicators of the emotional, attitudinal and cognitive changes that usually turn out as a result of the participation in such intensive group experiences. The joint analysis of the case data indicates that, after participation in the intensive group experience, the I is valued more and is considered as more benign, serene, with greater subjective well-being, stronger and more dynamic, the perception is perceived. Group as more positive when considering it better and more valuable, more communicative and affective, stronger and more dynamic, and more complete and authentic; Life is valued more positively, perceiving itself as more good and valuable, more authentic and with greater well-being. No sufficiently significant changes were found in the averages of the group of participants in the CPG in the evaluation of the Mother and the Father. In general, there is a general improvement in mood that is reflected in the overall increase in the average response to the DS as a whole.

**Keywords:** Personal development groups; Meaning concepts; Semantic differential; Therapeutic efficacy.

## Introducción

### *Los Grupos de Crecimiento Personal (GCP)*

Los GCP consisten en experiencias intensivas de grupo de varios días de duración diseñadas con el objetivo de mejorar la relación de las personas consigo mismas y con los demás. Estas experiencias promueven el desarrollo personal al ayudar a los individuos a ser conscientes de las propias sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos, con el propósito de lograr una mejora de la comprensión de sí mismo y de los otros, así como del modo en que cada persona se relaciona con los demás y de los efectos que este estilo de vinculación tiene sobre sus relaciones interpersonales. Estos trabajos en grupo están orientados a favorecer cambios personales significativos y estables que supongan un desarrollo y crecimiento positivo que conduzca a un mayor equilibrio psicológico y emocional. Los cambios pueden producirse en los ámbitos de la conducta, de las actitudes, del estilo de vida, del grado de realización de sí mismo, de las relaciones con el propio sí mismo y con los otros, de la relación con la naturaleza y con el propio ser físico, o de la manera de “estar en el mundo”.

### *Origen*

Los GCP tienen su origen en los diversos tipos de grupos y actividades de grupo que se iniciaron y desarrollaron durante las décadas de 1950 y 1960, bajo múltiples nombres, formas y orientaciones. Los Grupos de Entrenamiento de Habilidades Básicas, los Grupos de (Adiestramiento en) Relaciones Humanas, los Grupos-T (Training groups), los Laboratorios de Relaciones Humanas, las Dinámicas de Grupo, los Grupos de Encuentro, los Grupos de Encuentro Básico, los Grupos de Encuentro Abierto, los Grupos de Potencial Humano, las Experiencias Intensivas de Grupo, los Grupos de Desarrollo Personal, los Grupos de Experiencia, los Grupos de Consciencia Sensorial, los Grupos de Entrenamiento de la Sensibilidad (Sensitivity training groups), los Grupos Gestalt y los Grupos Maratón, entre otros, fueron los precursores de los GCP que han incorporado muchos de los conocimientos y experiencias adquiridos en estas variedades del trabajo personal intensivo en grupo. Para un conocimiento más deta-

llado de las características y desarrollo de los antecedentes de los GCP ver Bradford, Gibb y Benne, 1964; Stoller, 1968b; Rogers, 1970; Lakin, 1971; Schutz, 1971, 1973; Back, 1972; Shaffer y Galinsky, 1974; Yalom, 1975; y Egan, 1976.

Se puede considerar que los GCP actuales se han conformado fundamentalmente incorporando las ideas centrales, objetivos y métodos de cuatro fuentes principales:

En primer lugar, la aportación del trabajo del National Training Laboratory (NTL). La idea central que subyacía a los primeros grupos del NTL era la de que los métodos para cambiar las actitudes solamente son eficaces si los interesados tienen la oportunidad de descubrir los efectos dañinos que causa su conducta habitual, por lo que, a partir de entonces, un objetivo especialmente importante del trabajo en grupos es el de ayudar a los individuos a observar cómo lo perciben los otros.

En segundo lugar, la aportación de la psicología humanista, especialmente a través de la influencia de Carl Rogers y su enfoque psicoterapéutico centrado en la persona. (Rogers, 1970).

En tercer lugar, la aportación de los “grupos maratón” que tuvieron su origen en el campo de la psicología clínica como una forma peculiar de la psicoterapia de grupo que se caracterizaba por la duración continua y extendida de las sesiones, que producía una disminución de las defensas psicológicas y un aumento de la intensidad de las relaciones interpersonales, lo que facilitaba y aceleraba los procesos terapéuticos (Bach, 1954, 1966, 1967a, 1967b, 1967c; Mintz, 1967, 1971; Stoller, 1967, 1968a, 1968b).

Por último, la aportación más relevante para los GCP actuales fue la de William Schutz (1963, 1967, 1971, 1973, 1979, 1984, 1989, 1994) que organizó de modo sistemático “grupos de encuentro abierto” que incluían las aportaciones de la psicología humanista, de los grupos del NTL, de los grupos de encuentro básico de Rogers y de los grupos maratón, a los que les añadió un componente corporal muy significativo –mediante técnicas terapéuticas de carácter físico, tanto occidentales como orientales, tales como la bioenergética, el rolfing, los masajes, el tai-chi, etc...–, así como elementos de orígenes muy diversos –

meditación, psicodrama, teatro, música y arte, etc...– junto con algún añadido lúdico, de los que carecían las aportaciones previas. Además, por influencia de la psicoterapia gestalt, estos grupos de encuentro abierto incorporaron una orientación centrada en “el aquí y el ahora” e incluyeron gran parte de los principios, técnicas y estilo de esta orientación psicoterapéutica. El enfoque de Schutz se caracterizó por su continua flexibilidad, experimentación e innovación.

### *Características*

Los GCP tienen básicamente un carácter vivencial y no académico. La duración de estas experiencias intensivas de grupo suele estar limitada a alrededor de cinco días en las que los participantes conviven en régimen de internado en un entorno propicio para la interacción interpersonal, el análisis y la reflexión personal. Proporcionan la oportunidad de establecer nuevas relaciones personales con personas en principio desconocidas –y que no tienen una percepción condicionada por circunstancias familiares, laborales o de relación previa– y analizarlas en busca de claves que ayuden a comprender las dificultades interpersonales de los participantes. A lo largo de la experiencia estos grupos actúan como una réplica –en pequeña escala– del entramado social en el que viven las personas, por lo que constituyen un escenario privilegiado para ensayar nuevos comportamientos, modos de actuación y actitudes que pueden ser extrapolados más adelante al contexto de la vida cotidiana de los participantes.

Los GCP están dirigidos fundamentalmente a las personas interesadas en el propio crecimiento personal y en la mejora de sus relaciones personales, y son especialmente eficaces con personas que tienen problemas vitales normales en algún área de su vida, especialmente en el ámbito de las relaciones humanas, bien de pareja, familiares o paterno-filiales, o en el ámbito social y laboral. Son un elemento característico de muchas formaciones en psicoterapia y consejo psicológico que consideran que el desarrollo personal es un elemento vital para la formación de psicoterapeutas competentes (Rose, 2008).

Aunque pueda parecer paradójico, el enfoque del crecimiento personal en grupo facilita el logro de metas de cambio individuales al aunar las experiencias emocionales

con la reflexión cognitiva en un ambiente enriquecido de interacción y comunicación interpersonal, en el que las personas del grupo aportan información, comprensión y apoyo a cada uno de los participantes.

### *Evaluación de la eficacia*

En las primeras décadas de la existencia de las experiencias intensivas de grupo se generó un gran interés por investigar sus efectos y características, interés que se moderó con el paso del tiempo. Al principio de los años 70, Gibb (1970) analizó aproximadamente 250 investigaciones sobre el trabajo intensivo con grupos y concluyó que, en su conjunto, los resultados indicaban contundentemente su eficacia terapéutica, a la vez que se producía una mejora de la sensibilidad personal, de la aptitud para manejar los sentimientos, de la motivación, y de las actitudes hacia uno mismo y hacia los demás, entre otras variables estudiadas. Más tarde, Lieberman, Yalom and Miles (1973) llevaron a cabo una investigación muy completa sobre la eficacia de los GCP a la vez que compararon diversos estilos de realización de los mismos: grupos-T, grupos de encuentro o grupos de desarrollo personal, grupos Gestalt, grupos de consciencia sensorial, grupos analíticos transaccionales, grupos de psicodrama, grupos Synanon, grupos de experiencias orientados psicoanalíticamente y grupos maratón. Asimismo, en el estudio previo (Gil y Rodríguez Zafra, 2012) a este trabajo se puso de manifiesto la capacidad e intensidad con la que los GCP contribuyen al cambio conceptual de los participantes en estas experiencias.

En su conjunto la investigación muestra que los grupos influyen significativamente para el cambio positivo y que el mantenimiento del cambio a lo largo del tiempo es elevado. Por otro lado, muestran que la combinación de una adecuada estimulación emocional con una estructuración cognitiva que otorgue sentido y explique la conducta es esencial para que los grupos de crecimiento personal sean eficaces.

### *Planteamiento de la investigación*

El objetivo del estudio es analizar a nivel individual, mediante el estudio de un caso, el cambio de los significados connotativos promovido por la participación en los

GCP. Se mide el significado de cinco conceptos esenciales (Yo, Grupo, Madre, Padre y Vida), como indicadores del cambio terapéutico, utilizando una prueba específica de DS diseñada ad hoc para este estudio con pares de adjetivos relevantes para la evaluación del cambio psicoterapéutico. Para ello, se utilizan los datos de uno de los participantes en los GCP organizados por el Centro Abierto Tomillo (CAT) de la fundación Tomillo ([www.tomillo.es](http://www.tomillo.es)).

Se plantea la hipótesis de que –como resultado de la participación en los GCP– se encontrarán diferencias significativas entre el inicio y la conclusión de la experiencia grupal en cuanto a la intensidad y estructura de las respuestas del sujeto a diferentes pares de adjetivos del DS en función de los conceptos evaluados, así como en cuanto a la valoración de las dimensiones o factores del significado subyacentes..

## **Método**

### *Participantes*

El sujeto del estudio fue uno de los participantes en un Grupo de Crecimiento Personal, seleccionado de la muestra del estudio principal de 99 sujetos.

### *Procedimiento*

#### *Diseño*

El diseño experimental para el análisis de los cambios de significado en los GCP es un estudio estándar pre-post con medidas repetidas.

### *Materiales*

Se utilizó para el estudio un diferencial semántico –DS– ad hoc que se aplicó inmediatamente después de la bienvenida al GCP y antes de iniciar las actividades del mismo, como pre-test, y tras la finalización de las actividades del GCP, como post-test. Los pares de adjetivos se seleccionaron teniendo en cuenta los pares habitualmente utilizados en el DS estándar y las observaciones metodo-

lógicas y pares de adjetivos de Aiken (1965), Hartley (1968) y Mills (1970), que consideran su relevancia para la valoración del cambio psicoterapéutico. Con estas escalas bipolares se evaluó el significado connotativo de cinco conceptos (Yo, El Grupo, Mi Madre, Mi Padre, La Vida). En Gil y Rodríguez Zafra (2012) se incluye el instrumento DS utilizado.

### ***Tratamiento***

Los GCP tuvieron una duración de cinco días con alrededor de 70 horas de convivencia entre los participantes. En los GCP hubo alrededor de 40 horas de actividades programadas, distribuidas en aproximadamente 19 horas de actividades en las que participaron conjuntamente todos los participantes –denominadas actividades de grupo grande– que en los grupos organizados por el CAT incluyeron 6 horas de trabajo corporal, y 21 horas de reuniones en pequeños grupos.

En los GCP organizados por el CAT las sesiones de grupo pequeño estuvieron facilitadas por dos psicoterapeutas en régimen de coterapia simétrica, mientras que en los grupos organizados por el IIDP cada grupo estuvo facilitado por un único psicoterapeuta. En ambos casos se incluyeron psicoterapeutas observadores que realizaron funciones de apoyo a los psicoterapeutas responsables de los grupos. Los pequeños grupos se desarrollaron como grupo “en vacío”, es decir, sin un tema predeterminado en el que se tratan y elaboran las vivencias personales aportadas por los participantes.

Las experiencias –o ejercicios– realizadas en el grupo completo siempre incluyen un componente inicial de toma de conciencia corporal y personal –habitualmente algún proceso de relajación estándar que ayuda a la concentración en la vivencia personal y/o grupal–, y un componente de reflexión, bien a lo largo del ejercicio o bien en su conclusión. Más de dos terceras partes de estas experiencias en el grupo grande tienen básicamente un carácter no verbal que permite a los participantes conocerse desde otro tipo de vivencias menos mediadas por el lenguaje y compensa la predominancia verbal del trabajo en los grupos pequeños. Muchas de estas experiencias comparten elementos de establecimiento de confianza, de construcción

de equipo, de relación interpersonal o de reflexión –unos enfatizando la reflexión intra-personal o la auto-observación y otros haciendo hincapié en la reflexión interpersonal o grupal–. Las experiencias fundamentalmente corporales incluidas en los grupos organizados por el CAT se realizaron en sesiones de aproximadamente 45 minutos al inicio de cada día y en una sesión de 4 horas dedicada específicamente al trabajo corporal con un enfoque bioenergético..

### **Resultados**

#### ***Análisis generales del conjunto del grupo***

Para valorar en su contexto los resultados del caso individual que se presentan en este trabajo deben tenerse en cuenta los resultados obtenidos en el conjunto del grupo que se presentaron detalladamente en Gil Escudero y Rodríguez Zafra (2012: <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/686>) en cuanto al cambio en la intensidad y dirección del significado de los conceptos. En resumen, tras la experiencia del GCP, el concepto del YO se percibe positivamente como más benigno, fuerte, dinámico, comunicativo, afectivo y sereno; el GRUPO se valora además de con estos rasgos como más íntegro y auténtico; la VIDA se evalúa como más benigna, serena, íntegra y auténtica, y con mayor bienestar.

#### ***Análisis de un caso***

Adicionalmente a la utilidad del DS como instrumento de medida del cambio psicoterapéutico del grupo en su conjunto, el DS proporciona un instrumento útil para el seguimiento y valoración del cambio psicoterapéutico individual, no contaminado por la tendencia de los pacientes a mantener la consistencia de sus respuestas ya que no les resulta posible recordar en el post-test la gran cantidad de respuestas que se les solicita en la prueba del DS en el pre-test (en este caso, respuestas a 30 pares de adjetivos relacionados con cinco conceptos lo que supone un total de 150 respuestas).

Para ejemplificar el análisis de un caso individual se ha elegido el caso con mayor cambio en el DS entre el inicio del GCP y su finalización. Además, en este caso el cambio en los significados de los cinco conceptos es de naturaleza algo diferente al cambio promedio del grupo, dado que se producen cambios relevantes tanto en el concepto de «Madre» como de «Padre». Por otro lado, se observa una mejora en la valoración de los conceptos «Yo», «Grupo» y «Vida» que es coincidente con los resultados del grupo en su conjunto. El caso analizado centró su trabajo personal en el grupo pequeño a lo largo del GCP en el análisis de las relaciones con sus padres.

El incremento medio de las respuestas acumuladas de este participante individual a los cinco conceptos y 30 pares de adjetivos fue de 1.94 puntos frente al 0.45 de media de los 99 participantes en los GCP, con datos en el pre-test y en el post-test, lo que supone un incremento más de cuatro veces superior. Los resultados muestran una mejoría en los cinco conceptos produciéndose los mayores cambios en los conceptos «Vida», «Yo», «Padre» y «Grupo», con el menor cambio en cuanto al concepto «Madre».

El incremento entre el pre-test y el post-test del promedio de sus respuestas a los conceptos «Yo», «Grupo», «Madre», «Padre» y «Vida» fue respectivamente de 2,30, 1,93, 0,73, 2,10 y 2,63 puntos, frente a los 0,65, 0,92, 0,14, 0,03 y 0,52 del promedio de los 99 sujetos. Destaca en estos datos el cambio en el concepto «Padre» ya que el incremento positivo es igual a 77 veces el incremento promedio de los participantes en este concepto que, como mostraron los resultados anteriores referidos al promedio de los participantes, no resultó significativo. En este caso el concepto que sufre menos cambio entre el inicio y finalización del GCP es el concepto «Madre»; aunque, no obstante, este incremento es también superior en más de cinco veces al incremento promedio del grupo en este concepto. La valoración promedio del resto de conceptos –«Yo», «Grupo» y «Vida»– también se incrementó en este caso individual en algo más de tres veces, dos veces y cinco veces en relación con el incremento promedio del resto de los sujetos.

La Figura 1 presenta el promedio de la valoración en este caso individual de los cinco conceptos en el pre-test y el post-test. Se observa en el gráfico cómo cambia el pa-

trón de valoración de los cinco conceptos entre el pre-test y el post-test ( $r = -.38$ ) al pasar de ser el concepto «Madre» el más valorado al inicio del GCP al menos valorado a su finalización, mientras que el concepto «Vida», escasamente valorado al inicio del GCP, pasa a ser el más valorado de los cinco conceptos y el concepto de «Padre» experimenta una mejora muy significativa, junto con los conceptos «Yo» y «Grupo».

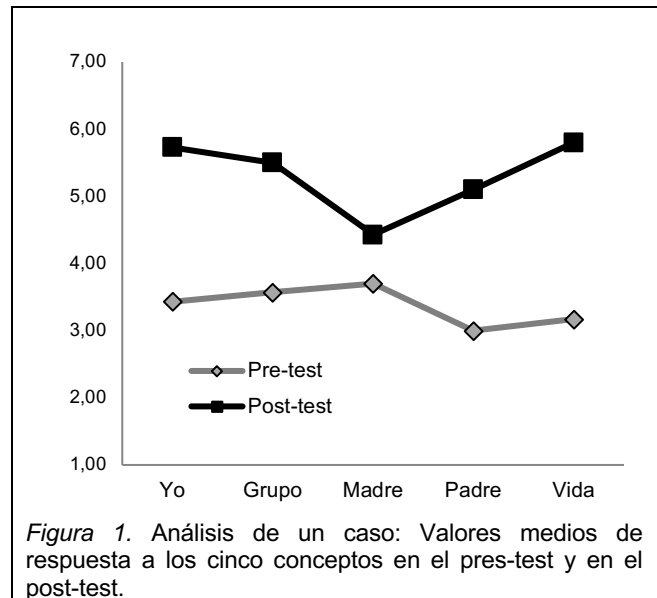
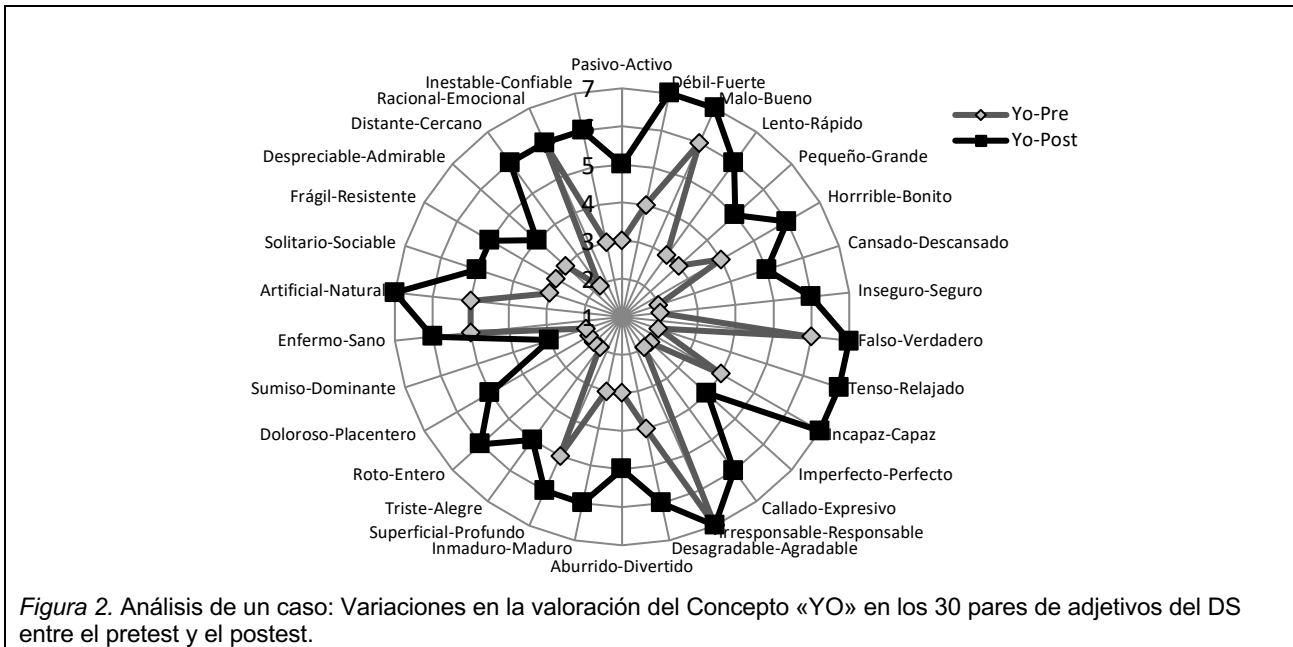


Figura 1. Análisis de un caso: Valores medios de respuesta a los cinco conceptos en el pre-test y en el post-test.

Las Figuras 2, 5, 7 Y 9 muestran las 30 respuestas de este participante a cada uno de los conceptos evaluados en el pre-test y en el post-test, mientras que las Figuras 3, 4, 6, 8 Y 10 presentan las puntuaciones factoriales en los cinco factores derivadas de sus respuestas a los cinco conceptos evaluados.

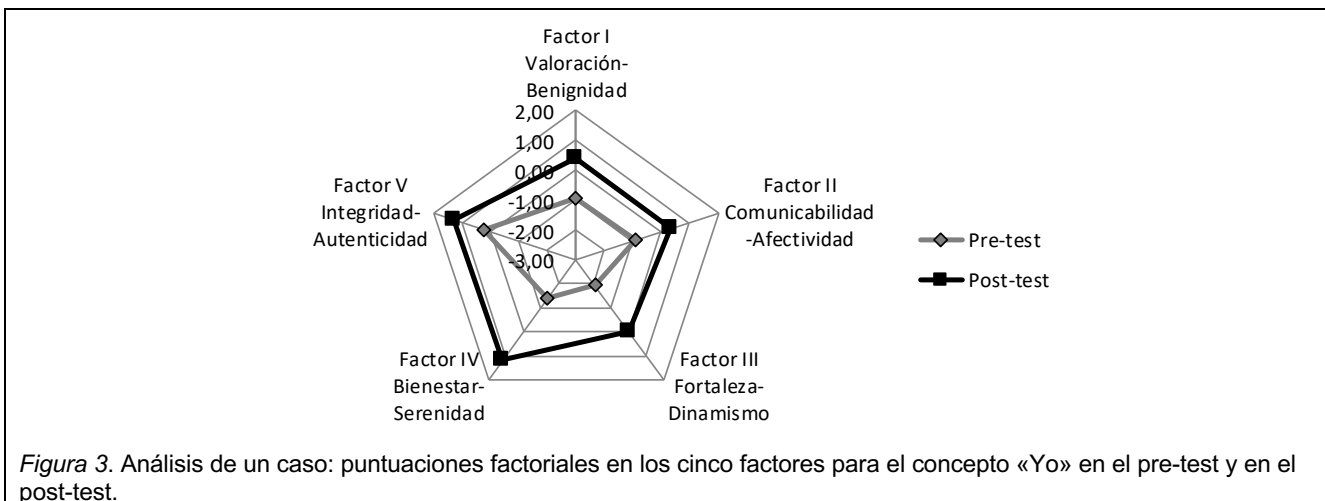
En relación con el concepto «Yo», las variaciones más importantes –de tres puntos o más– se producen en 13 pares de adjetivos, variando cinco de ellos 4 puntos o más (Figura 2). Como consecuencia de estas variaciones en las respuestas a los pares de adjetivos del DS las puntuaciones factoriales de los cinco factores se incrementan positivamente y de modo especial en los factores IV (Bienestar-Serenidad) y II (Fortaleza-Dinamismo). Aunque la estructura del significado del concepto varía entre los dos mo-



mentos de medida del concepto debido a estos cambios el grado de cambio es moderado, ( $r = .60$  entre el pre-test y el post-test) en relación con los otros cuatro conceptos (Figura 11).

Para el concepto «Grupo» la valoración se incrementa 3 puntos en cuatro pares de adjetivos y 4 o más puntos en otros seis, concentrándose estos cambios en los pares de

adjetivos que definen los factores II (Fortaleza-Dinamismo) y III (Comunicabilidad-Afectividad). Este cambio en la valoración se refleja en una mejoría de las puntuaciones factoriales, excepto en el factor V (Integridad-Authenticidad) –que ya presentaba una buena valoración en el pre-test–. Como en el caso del concepto «Yo», se ha producido una variación en la estructura del significado, algo menor que en el caso anterior, habiendo una correlación



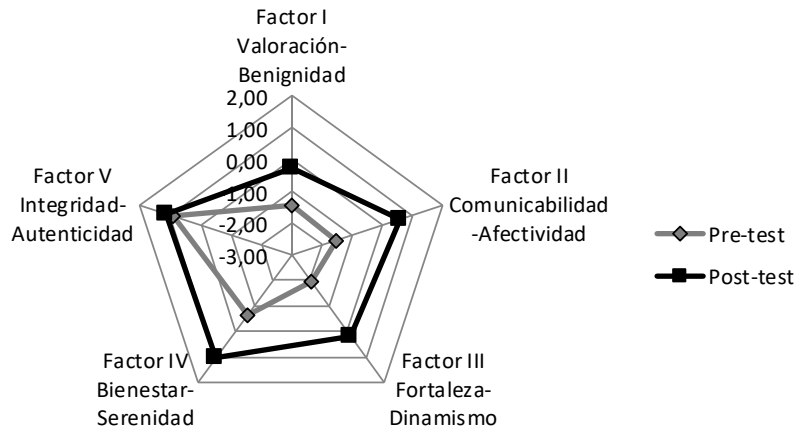


Figura 4. Análisis de un caso: Puntuaciones factoriales en los cinco factores para el concepto «Grupo» en el pre-test y en el post-test.

entre moderada y alta ( $r = .71$ ) entre las respuestas del pre-test y del post-test (Figura 3).

El concepto «Madre» es el que varía en menor grado entre el inicio del GCP y su conclusión dado que únicamente la respuesta al par de adjetivos «Malo-Bueno» se incrementa en 4 puntos, y las respuestas a cuatro pares mejoran en 3 puntos; adicionalmente, se produce un decremento de 3 puntos en la valoración en el par

Aburrido-Divertido. La Figura 15 muestra como para este concepto la mejoría de las puntuaciones es muy leve en su conjunto mientras que se produce un cambio notable en la estructura de significado del concepto al disminuir la valoración del concepto «Madre» en el factor II (Fortaleza-Dinamismo) y aumentar ligeramente en los factores V (Integridad-Autenticidad) y I (Valoración-Benignidad). La

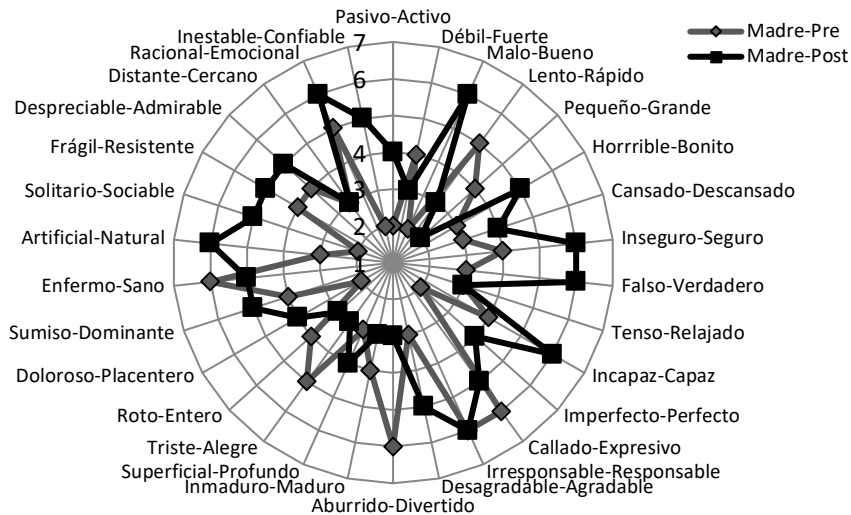


Figura 5. Análisis de un caso: Variaciones en la valoración del Concepto «MADRE» en los 30 pares de adjetivos del DS entre el pretest y el postest.

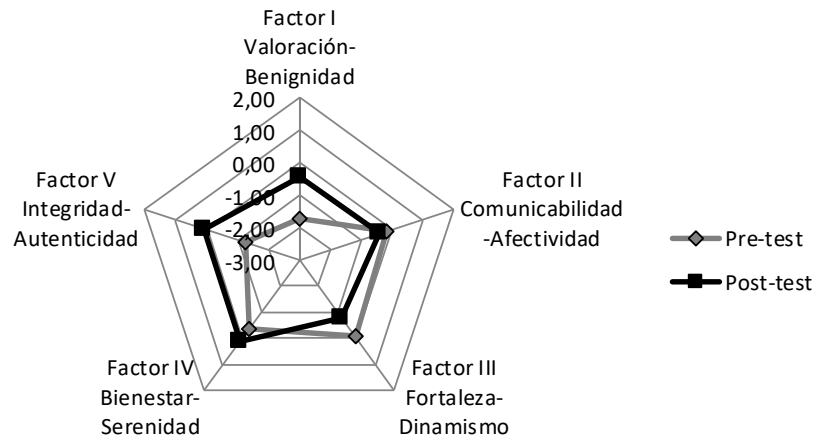


Figura 6. Análisis de un caso: Puntuaciones factoriales en los cinco factores para el concepto «MADRE» en el pre-test y en en el post-test.

prácticamente inexistente correlación ( $r = -.11$ ) entre las respuestas del pre-test y el post-test señalan un grado importante de cambio en la estructura del significado del concepto «Madre» para este caso individual (Figura 13).

De modo diferente a la mayoría del resto de los casos, la valoración del concepto «Padre» se incrementa de modo

notorio en 3 puntos o más en 12 de los pares de adjetivos del DS, siendo la variación en nueve de ellos de cuatro puntos o más –de los que cinco de ellos conforman el factor III (Fortaleza-Dinamismo)–. La representación de las puntuaciones factoriales en el pre-test y post-test del gráfico 7 pone de manifiesto que no hay variación en cuanto al factor III (Comunicabilidad-Afectividad)

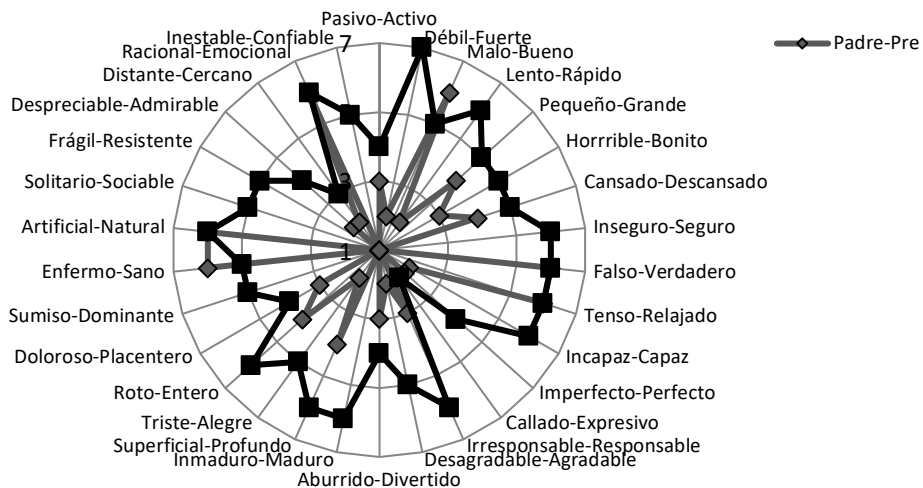
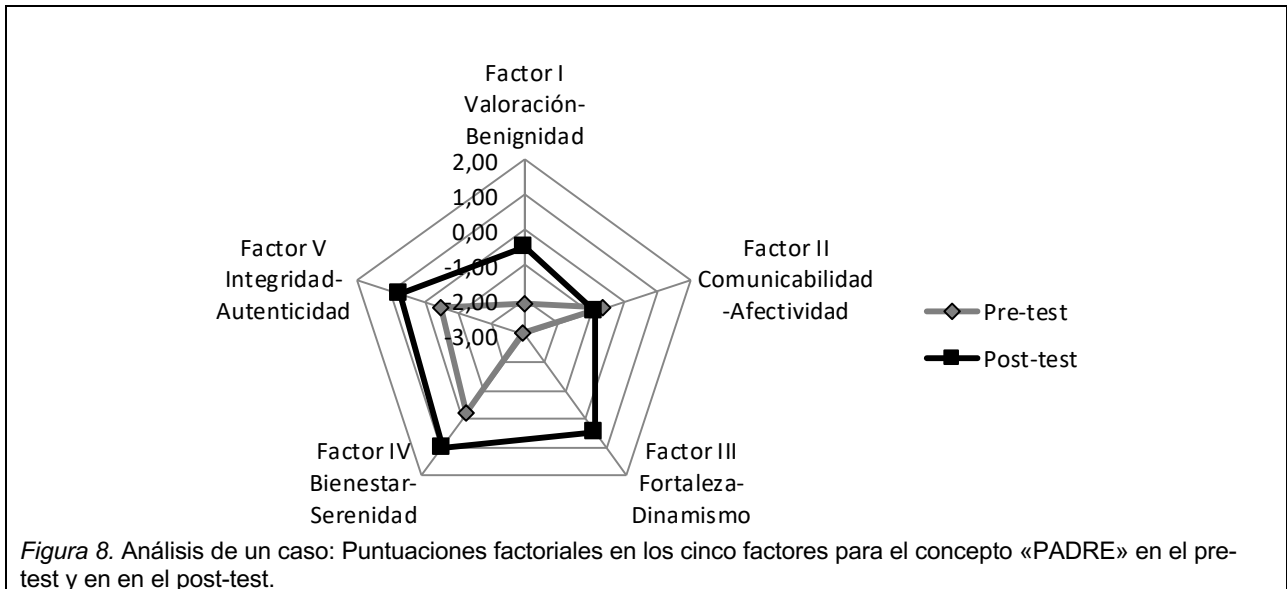


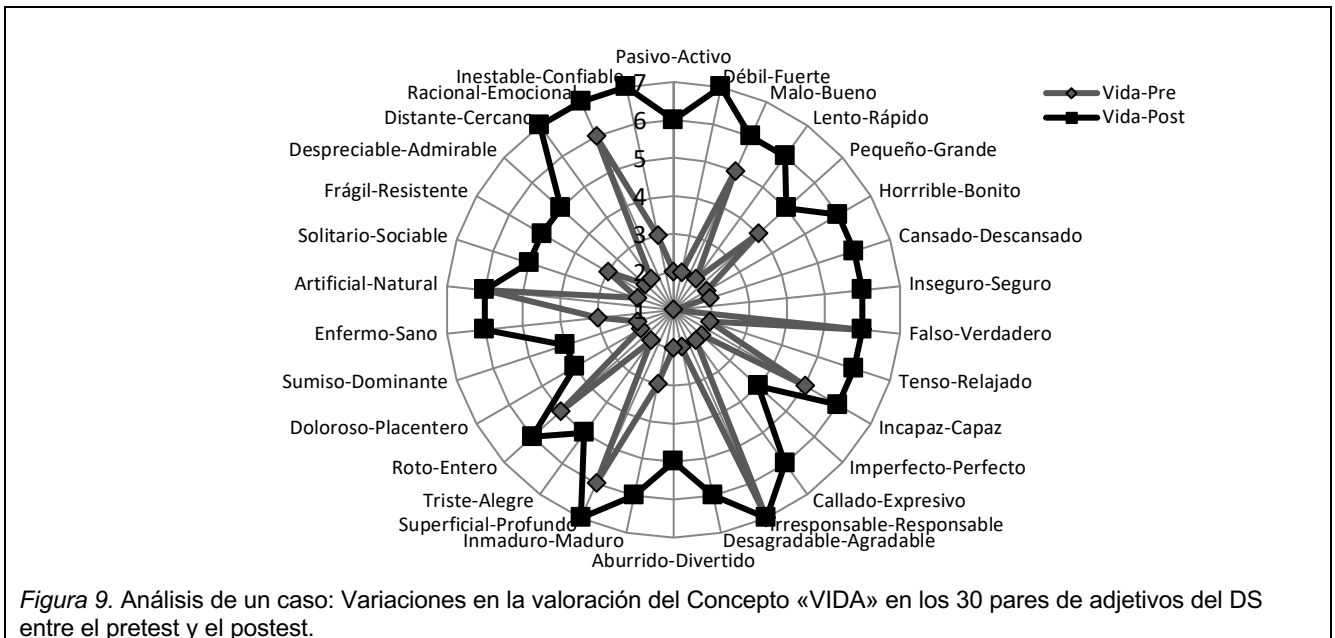
Figura 7. Análisis de un caso: Variaciones en la valoración del Concepto «PADRE» en los 30 pares de adjetivos del DS entre el pretest y el posttest.





mientras que se observa un cambio muy significativo en el factor II (Fortaleza-Dinamismo), a la vez que se produce una mejoría moderada en los otros tres factores. Este cambio de valoración de los adjetivos, y consecuentemente en las puntuaciones factoriales, indica

una notable variación en la estructura del significado de «Padre» –siendo la correlación entre la estructura inicial y la estructura al final del GCP ( $r = .26$ ) bastante baja– a la vez que se produce una notoria revalorización general del concepto de «Padre» en este caso individual.



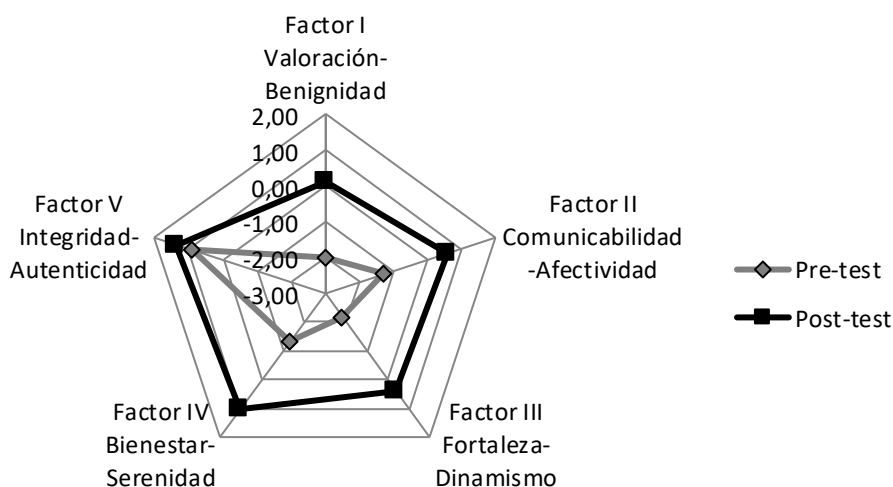


Figura 10. Análisis de un caso: Puntuaciones factoriales en los cinco factores para el concepto «VIDA» en el pre-test y en en el post-test.

Por último, en relación con el concepto «Vida», se incrementa notablemente su valoración en 17 pares de adjetivos, de ellos 11 con un incremento de 4 puntos o más. Las puntuaciones factoriales derivadas para los cinco factores, indican que no se producen cambios con respecto al factor V (Integridad-Autenticidad), que el cambio es positivo y moderado para el factor III (Comunicabilidad-Afectividad) y que se producen cambios positivos muy notorios en la valoración resultante de los factores I (Valoración-Benignidad), II (Fortaleza-Dinamismo) y IV (Bienestar-Serenidad). La correlación entre las respuestas al pre-test y el post-test ( $r = .88$ ) pone de manifiesto que para este sujeto concreto es la estructura que tiene un menor grado de cambio.

En síntesis, en este caso particular, se modificaron al final de la experiencia de grupo en comparación con su inicio las valoraciones de:

- (1) el propio concepto del Yo, al percibirse como más valioso, bueno, fuerte y dinámico;
- (2) el concepto del Grupo, al valorarse como más comunicativo, afectivo, fuerte y dinámico
- (3) la Madre, al valorarla como menos fuerte y dinámica y, sin embargo, como más valiosa y buena y más íntegra y auténtica

(4) el Padre, al valorarlo como más valioso, bueno, íntegro y auténtico, sereno y en situación de bienestar, y mucho más fuerte y dinámico

(5) la Vida, al considerarla más valiosa, buena, fuerte y dinámica, serena y con bienestar.

En este caso, las variaciones en los conceptos del «Yo», «el Grupo» y «la Vida», parecen ser el resultado de una expansión positiva en la valoración de los rasgos del significado con una modificación menor de su estructura de significado, mientras que en los casos de los conceptos de «Madre» y «Padre» los resultados parecen indicar un grado mayor de modificación de la estructura de los significados de estos dos últimos conceptos.

## Discusión

El análisis conjunto de los datos del caso, indica que, tras la participación en la experiencia intensiva de grupo:

-Se valora en mayor medida el Yo y se considera como más benigno, sereno, con mayor bienestar subjetivo, más fuerte y dinámico. Este resultado está en la línea de los hallazgos de los trabajos de Luria (1959), Endler (1961), Morrison y Teta (1978) y Morrison y Heeder (1986) con

diversas formas de psicoterapia, y de lo observado por Fletcher (1967), Koile y Draeger (1969) y Gibb (1970) que destacan el cambio positivo en las actitudes hacia uno mismo que se produce tras la participación en experiencias intensivas de grupo.

- Se percibe el Grupo como más positivo al considerarlo mejor y más valioso, más comunicativo y afectivo, más fuerte y dinámico, y más íntegro y auténtico.

- Se valora más positivamente la Vida percibiéndose como más buena y valiosa, más auténtica y con mayor bienestar.

- No se encontraron cambios suficientemente significativos de los promedios del conjunto de participantes en los GCP en la valoración de la Madre y el Padre, resultado que corrobora lo encontrado anteriormente por Luria (1959) y por Morrison y Teta (1978). Parece lógico concluir que la duración de alrededor de cinco días de los GCP no parece ser suficiente para producir un cambio profundo y notorio en estos conceptos esenciales que tienen su origen en etapas muy tempranas del desarrollo. No obstante, parecería relevante intensificar la investigación sobre la modificación de estos conceptos como resultado de los procesos de psicoterapia.

- Como resultado de los cambios en la valoración de algunos rasgos y dimensiones del significado de algunos conceptos y de la ausencia de cambios en otros, se produce un cierto grado de reestructuración del significado de estos cinco conceptos psicológicos centrales.

- Se produce una mejoría general del estado de ánimo que se refleja en el aumento global de los promedios de respuesta al conjunto del DS.

En su conjunto, estos resultados refuerzan la conclusión general del estudio de Lieberman, Yalom y Miles (1973) en cuanto que señalan que –en términos generales y para la gran mayoría de los participantes– la participación en los GCP contribuye al cambio personal positivo.

El análisis del caso individual presentado en este estudio vuelve a poner de manifiesto, cómo ya lo hicieron Dingman, Paulson, Eyman y Miller (1969) y Gilliéron y Bovet (1980), la información relevante que proporciona el DS para el análisis del cambio psicoterapéutico individual, especialmente para la comprensión de qué dimensiones del significado cambian en los pacientes como resultado de la psicoterapia y para el seguimiento del proceso psico-

terapéutico. No obstante, este análisis individual de un caso también pone de manifiesto algunas limitaciones que tiene la metodología experimental clásica –basada en la acumulación de datos de diferentes sujetos con enfoque nomotético orientado a la búsqueda inductiva de leyes o reglas generales a partir del supuesto de la suficiente similitud de los sujetos observados– para la valoración de la eficacia de la psicoterapia. El caso concreto elegido como ejemplificación del uso del DS para el análisis del cambio conceptual pone de manifiesto que, en ocasiones, se producen cambios individuales que difieren de los cambios promedios del grupo bajo estudio. Podría ocurrir también que tras una ausencia aparente de cambio en los resultados estadísticos existan cambios significativos reales, en direcciones diferentes de distintos subgrupos de sujetos, que quedan anulados debido al cálculo de los promedios.

Adicionalmente, no es fácil establecer qué cambio conceptual puede considerarse en cada caso como «positivo», dado que las personas que acuden a los GCP, o a procesos de psicoterapia, parten de puntos de partida psicológicos muy diferentes –a veces, contrapuestos– y es muy posible que los cambios que se podrían considerar como positivos en cada caso serían de naturaleza y dirección diferente según las características de cada caso. Por ejemplo, en casos en que el concepto del Yo está excesiva o artificialmente hinchado, o en los que la Madre o el Padre están excesivamente sobrevalorados debido a una idealización excesiva o inadecuada, podría considerarse como un resultado positivo la disminución en la valoración excesiva de estos conceptos. En contraposición, podría considerarse como positivo un aumento de la valoración del Yo para otros sujetos cuyo punto de partida psicológico fuese muy diferente al presentar unos niveles muy bajos de autoconcepto y/o autoestima.

Una posible solución a estas dificultades metodológicas requeriría encontrar un mayor equilibrio entre los enfoques nomotético e ideográfico, mediante la identificación inicial de subgrupos con similitudes reales suficientes en los rasgos claves y en sus puntos de partida psicológicos al inicio del GCP para definir los cambios como positivos o negativos, y el posterior análisis por subgrupos que podría incluir el contraste entre los mismos. No obstante, esta metodología requeriría unas muestras de sujetos mucho más amplias que son muy difíciles de obtener en los

ámbitos de la experimentación sobre psicoterapia y de los GCP.

Por último, otra limitación evidente de la perspectiva experimental para el estudio de la eficacia de los procesos psicoterapéuticos reside en el número limitado de elementos que pueden medirse en cada estudio experimental concreto. Esta limitación pone en gran medida en cuestión la utilidad de este enfoque dado que únicamente se pueden utilizar como criterios de cambio aquellas variables que se pueden medir según el tiempo y los recursos disponibles. Habitualmente, es poco lo que se puede medir y lo que se puede medir no suele ser lo más relevante para valorar la eficacia de la psicoterapia o de los GCP, por lo que en los trabajos con un enfoque experimental se suele perder la enorme riqueza de elementos que intervienen en el crecimiento personal o en el cambio psicoterapéutico.

En consecuencia, no deberían olvidarse, y deberían valorarse en mayor medida, otras perspectivas de evaluación de la psicoterapia. Un enfoque posible podría fundamentarse en la atribución de una mayor confianza que la que actualmente concede la psicología académico-experimental a los propios informes verbales de los pacientes de psicoterapia o de los participantes en los GCP, incluyendo medidas para limitar sus posibles distorsiones o percepciones incorrectas.

### Agradecimientos

Los autores muestran su agradecimiento a los profesionales que –junto con los autores– formaron el equipo que ha participado hasta el momento en los GCP organizados por el Centro Abierto Tomillo: Miguel Ángel Redondo Rodríguez, Teresa Andrés Mascuñana, Laura García Galeán, Neva Chico de Guzmán, Ana Espinosa González, Ana Victoria García López, Natalia Gamo Márquez, Jacqueline Maluenda Teitelbaum e Iratxe Larraia de Vega.

### Referencias

- Bach, G. R. (1954). *Intensive Group Psychotherapy*. New York: Ronald Press  
<https://doi.org/10.1037/14491-000>
- Bach, G. R. (1966). The Marathon Group: Intensive Practice of Intimate Interaction. *Psychological Reports*, 18(3), 995–1002.  
<https://doi.org/10.2466/pr0.1966.18.3.995>
- Bach, G. R. (1967a). Marathon Group Dynamics: I. Some Functions of the Professional Group Facilitator. *Psychological Reports*, 20(3), 995–999.  
<https://doi.org/10.2466/pr0.1967.20.3.995>
- Bach, G. R. (1967b). Marathon Group Dynamics: II. Dimensions of Helpfulness: Therapeutic Aggression. *Psychological Reports*, 20(3\_suppl), 1147–1158.  
<https://doi.org/10.2466/pr0.1967.20.3c.1147>
- Bach, G. R. (1967c). Marathon Group Dynamics: III. Disjunctive Contacts. *Psychological Reports*, 20(3\_suppl), 1163–1172.  
<https://doi.org/10.2466/pr0.1967.20.3c.1163>
- Back, K. W. (1972). *Beyond Words: The Story of Sensitivity Training and the Encounter Movement*. New York: Russell Sage Foundation, American Behavioral Scientist, 15(6), 939–939.  
<https://doi.org/10.1177/000276427201500616>
- Benne, K. D., Bradford, L. P. y Gibb, J. R. (1975). *Psicodinámica del grupo T: Aplicaciones psicoterapéuticas y educativas* [T-Group Theory and Laboratory Method] (Trad. E. R. Fondevila de Muñiz Castro). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bradford, L. P., Benne, K. D. y Gibb, J. R. (1975). *El laboratorio psicoterapéutico* [T-Group Theory and Laboratory Method] (Trad. E. R. Fondevila de Muñiz Castro). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

- Bradford, L. P., Gibb, J. R. y Benne, K. D. (1964). *T-Group Theory and Laboratory Method*. New York: Wiley. <https://doi.org/10.1093/sw/11.2.12>
- Gibb, J. R., Bradford, L. P. y Benne, K. D. (1975). *Teoría y práctica del grupo T*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Egan, G. (1976). *El laboratorio de relaciones interpersonales: Teoría y práctica del sensitivity training*. Buenos Aires: Paidós.
- Fussell, F. W., y Bonney, W. C. (1990). A Comparative Study of Childhood Experiences of Psychotherapists and Physicists: Implications for clinical practice. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 27(4), 505–512. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.27.4.505>
- Gibb, J. R. (1970). The effects of human relations training. En A. E. Bergin y S. L. Garfield (eds.), *Handbook of Psychotherapy and Behaviour Change* (cap. 22, pp. 2114–1276). New York: Wiley.
- Gil Escudero, G., y Rodríguez Zafra, M. (2012). Cambio conceptual en los grupos de crecimiento personal [Conceptual Change in Personal Development Groups]. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 70(137), 397–442.
- Lakin, M. (1971). *Interpersonal Encounter: Theory and Practice in Sensitivity Training*. New York: McGraw Hill.
- Lieberman, M. A., Yalom, I. y Miles, M. (1973). *Encounter Groups: First Facts*. New York: Basic Books.
- Mintz, E. E. (1967). Time-Extended Marathon Groups. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 4(2), 65–70. <https://doi.org/10.1037/h0087939>
- Mintz, E. E. (1971). *Marathon Groups: Reality and Symbol*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Rogers, C. R. (1970). *On Encounter Groups*. New York: Harper and Row.
- Rogers, C. R. (1973). *Grupos de encuentro* [Encounter Groups]. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Rose, C. (2008). *The Personal Development Group: The Student's Guide*. London, UK: Karnac.
- Schutz, W. C. (1963). *An Approach to the Development of Human Potential. Report of the Continuing Human Relations Laboratory at Bethel*. Maine (August 15).
- Schutz, W. C. (1967). *Joy: Expanding Human Awareness*. New York: Grove Press.
- Schutz, W. C. (1971). *Here Comes Everybody: Bodymind and Encounter Culture*. New York: Harper and Row.
- Schutz, W. C. (1973). *Todos Somos Uno: La cultura de los encuentros* (Trad. L. Wolfson). Buenos Aires: Amorrortu.
- Schutz, W. C. (1973). *Elements of Encounter: A Guide to Human Awareness*. Big Sur, CA: Joy Press.
- Schutz, W. C. (1979). *Profound Simplicity*. New York: Bantam.
- Schutz, W. C. (1984). *The Truth Option*. Berkeley, CA: Ten Speed Press.
- Schutz, W. C. (1989). *Joy: Twenty Years Later*. Berkeley, CA: Ten Speed Press.
- Schutz, W. C. (1994). *The Human Element: Productivity, Self-esteem and the Bottom-line*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Shaffer, J. B. y Galinsky, M. D. (1974). *Models of Group Therapy and Sensitivity Training*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Stoller, F. H. (1967). The Long Weekend. *Psychology Today*, 1, 28–33.  
<https://doi.org/10.1037/e400062009-003>

Stoller, F. H. (1968a). Accelerated Interaction: A Time-limited Approach Based on the Brief, Intensive group. *International Journal of Group Psychotherapy*, 18, 220–258.  
<https://doi.org/10.1080/00207284.1968.11508358>

Stoller, F. H. (1968b). Marathon Group Therapy. En G. Gazda (Ed.), *Innovations to Group Psychotherapy* (pp. 42–95). Springfield, IL: Charles C. Thomas.

Yalom, I. (1986). *Teoría y práctica de la psicoterapia de grupo* (Trad. C. Valdés). Mexico: Fondo de Cultura Económica.

## CONCEPTUAL CHANGE IN PERSONAL DEVELOPMENT GROUPS: A CASE STUDY

MÓNICA RODRÍGUEZ-ZAFRA<sup>1</sup>, GUILLERMO GIL-ESCUADERO<sup>1</sup>,  
JUAN CARLOS CENICEROS-ESTÉVEZ<sup>2</sup> Y  
ANTONIA MARTIN-SÁNCHEZ<sup>2</sup>

### EXTENDED SUMMARY

This study presents a case analysis as an exemplification of using the Semantic Differential (DS) for the assessment of the changes of meaning and its structure in individual cases in therapeutic contexts.

This work entails an extension of the previous study (Gil Escudero y Rodriguez Zafra, 2012) where results about the efficiency of Personal Development Groups (PGG) to the change of meaning of some main psychological concepts of participants in these groups were presented.

Personal Growth Groups consist of intensive group experiences lasting several days designed to improve the relationship of people with themselves and with others. These experiences promote personal development by helping individuals to be aware of their own sensations, emotions, feelings and thoughts, in order to achieve an improvement in the understanding of themselves and others, as well as the way in which each person is related to others and the effects that this style of bonding has on their interpersonal relationships. These group works are aimed at favoring significant and stable personal changes that involve positive development and growth that leads to greater psychological and emotional balance. Changes can occur in the fields of behavior, attitudes, lifestyle, self-realization, relationships with oneself and others, the

relationship with nature and with the own physical being, or the way of "being in the world."

The GCP basically have an experiential and non-academic character. The duration of these intensive group experiences is usually limited to about five days in which the participants live in boarding school in an environment conducive to interpersonal interaction, analysis and personal reflection. They provide the opportunity to establish new personal relationships with initially unknown people - and who do not have a perception conditioned by family, work or prior relationship circumstances - and analyze them for clues that help to understand the interpersonal difficulties of the participants. Throughout the experience these groups act as a replica - on a small scale - of the social framework in which people live, so they constitute a privileged scenario to rehearse new behaviors, modes of action and attitudes that can be extrapolated later to the context of the daily life of the participants.

The CPGs are primarily aimed at people interested in their own personal growth and in the improvement of their personal relationships, and are especially effective with people who have normal life problems in some area of their life, especially in the field of human relationships, either as a couple, family or paternal-affiliates, or in the social and labor field. They are a characteristic element of many training in psychotherapy and psychological counseling that consider personal development a vital element for the training of competent psychotherapists (Rose, 2008).

Although it may seem paradoxical, the focus on personal growth in groups facilitates the achievement of individual change goals by combining emotional experiences with cognitive reflection in an enriched environment of interaction and interpersonal communication, in which the people in the group provide information, understanding and support to each of the participants.

**Effectiveness evaluation** In the first decades of the existence of intensive group experiences, a great interest was generated to investigate its effects and characteristics, interest that moderated over time. At the beginning of the

1970s, Gibb (1970) analyzed approximately 250 research on intensive work with groups and concluded that, as a whole, the results strongly indicated their therapeutic efficacy, while improving personal sensitivity, of the ability to handle feelings, motivation, and attitudes towards oneself and others, among other variables studied. Later, Lieberman, Yalom and Miles (1973) carried out a very complete investigation on the effectiveness of the CPGs while comparing different styles of realization of them: T-groups, meeting groups or personal development groups, Gestalt groups, sensory awareness groups, transactional analytical groups, psychodrama groups, Synanon groups, psychoanalytically oriented experience groups and marathon groups. Likewise, in the previous study (Gil and Rodríguez Zafra, 2012) this work showed the capacity and intensity with which the GCP contribute to the conceptual change of the participants in these experiences. As a whole, the research shows that the groups have a significant influence on positive change and that the maintenance of change over time is high. On the other hand, they show that the combination of adequate emotional stimulation with cognitive structuring that gives meaning and explains behavior is essential for personal growth groups to be effective.

The objective of the study is to analyze at an individual level, through the study of a case, the change of the connotative meanings promoted by the participation in the GCP. The meaning of five essential concepts (Me, Group, Mother, Father and Life) is measured, as indicators of therapeutic change, using a specific DS test designed ad hoc for this study with pairs of relevant adjectives for the evaluation of psychotherapeutic change. For this, the data of one of the participants in the CPGs organized by the Tomillo Open Center (CAT) of the Tomillo Foundation ([www.tomillo.es](http://www.tomillo.es)) is used.

In previous works (Gil Escudero y Rodríguez Zafra, 2012), is hypothesized that - as a result of participation in the GCP - significant differences will be found between the beginning and the conclusion of the group experience regarding the intensity and structure of the subject's responses to different pairs of DS adjectives in function of the evaluated concepts, as well as regarding the assessment of the underlying dimensions or factors of meaning.

The joint analysis of the case data indicates that, after participation in the intensive group experience:

- The I is valued to a greater extent and is considered as more benign, serene, with greater subjective well-being, stronger and more dynamic. This result is in line with the findings of the works of Luria (1959), Endler (1961), Morrison and Teta (1978) and Morrison and Heeder (1986) with various forms of psychotherapy, and what was observed by Fletcher (1967), Koile and Draeger (1969) and Gibb (1970) that highlight the positive change in attitudes towards oneself that occurs after participation in intensive group experiences.

- The Group is perceived as more positive considering it better and more valuable, more communicative and affective, stronger and more dynamic, and more complete and authentic.

- Life is valued more positively, perceiving itself as more good and valuable, more authentic and with greater well-being.

- There were no significant enough changes in the averages of the group of participants in the CPG in the assessment of the Mother and the Father, a result that corroborates what was previously found by Luria (1959) and Morrison and Teta (1978). It seems logical to conclude that the duration of about five days of the GCP does not seem to be sufficient to produce a profound and notorious change in these essential concepts that have their origin at very early stages of development. However, it would seem relevant to intensify research on the modification of these concepts as a result of psychotherapy processes.

- As a result of the changes in the assessment of some features and dimensions of the meaning of some concepts and the absence of changes in others, there is a certain degree of restructuring of the meaning of these five central psychological concepts.

- There is a general improvement in mood that is reflected in the overall increase in the average response to the DS.

The analysis of the individual case presented in this study shows again, how Dingman, Paulson, Eyman and Miller (1969) and Gilliéron and Bovet (1980) already did, the relevant information provided by the DS for the analysis of psychotherapeutic change individual, especially for the understanding of what dimensions of meaning change in patients as a result of psychotherapy and for monitoring the psychotherapeutic process. However, this individual analysis of a case also highlights some limitations that the classical experimental methodology has - based on the accumulation of data from different subjects with a nomothetic approach oriented to the inductive search of laws or general rules from the assumption of the sufficient similarity of the observed subjects- for the evaluation of the efficacy of psychotherapy. The specific case chosen as an example of the use of DS for the analysis of conceptual change shows that, on occasion, individual changes occur that differ from the average changes of the group under study. It could also happen that after an apparent absence of change in the statistical results there are real significant changes, in different directions of different subgroups of subjects, which are canceled due to the calculation of the averages.

The joint analysis of the case data indicates that, after participation in the intensive group experience: The I is valued to a greater extent and is considered as more benign, serene, with greater subjective well-being, stronger and more dynamic. The Group is perceived as more positive considering it better and more valuable, more communicative and affective, stronger and more dynamic, and more complete and authentic. Life is valued more positively, being perceived as more good and valuable, more authentic and with greater well-being.

Taken together, these results reinforce the general conclusion of the study by Lieberman, Yalom and Miles (1973) in that they point out that - in general terms and for the vast majority of participants - participation in the GCP contributes to positive personal change.





# LA FAMILIA, GRUPO SOCIAL PERMANENTE EN LAS ORGANIZACIONES DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOANALÍTICA

## THE FAMILY, PERMANENT SOCIAL GROUP IN ORGANIZATIONS FROM A PSYCHOANALYTIC PERSPECTIVE

ANTONIO BECERRA-HERNÁNDEZ<sup>1</sup>,  
DIEGO EDUARDO MENÉNDEZ-FIERROS<sup>1</sup> Y  
FABIOLA DE JESÚS MAPÉN-FRANCO<sup>1</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Becerra-Hernández, A., Menéndez-Fierros, D. E. y De Jesús Mapén-Franco, F. (2019). La Familia, Grupo Social Permanente en las Organizaciones desde una Perspectiva Psicoanalítica [The Family, Permanent Social Group in Organizations from a Psychoanalytic Perspective]. *Acción Psicológica*, 16(2), 91–102. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.25383>

### Resumen

La familia, desde los Estudios Organizacionales, no es considerada como una organización, al no contar con elementos básicos que ésta requiere: conjunto de personas y grupos asociados para producir bienes o servicios, entre otros. Sin embargo, desde una perspectiva psicoanalítica, la investigación buscó mostrar que diversos factores existentes en las organizaciones formales, implícita o explícitamente, coexisten como parte de éstas y se encuentran estrechamente relacionados con elementos introyectados de origen por el sujeto a partir de la familia.

Bajo una perspectiva metodológica de corte cualitativo, se realizó un estudio de caso en una empresa familiar de laboratorios clínicos. Los hallazgos indican que los integrantes, familiares consanguíneos o no, pueden reproducir conductas y comportamientos en espacios organizacionales familiares y establecer lazos afectivos, además de colaborar en los objetivos económicos esperados. Se concluye que la familia debe ser reconocida como la base nutricia socialmente de cualquier organización, para profundizar en su conocimiento, influencia e impacto en las organizaciones humanas.

**Palabras clave:** Familia; Organización; Estudios organizacionales; Perspectiva psicoanalítica.

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** Antonio Becerra Hernández. Universidad Juárez Autónoma de México, México.

**Email:** [becerra\\_antonio@hotmail.com](mailto:becerra_antonio@hotmail.com)

**ORCID:** Antonio Becerra Hernández (<http://orcid.org/0000-0001-5112-7608>), Diego Eduardo Menéndez Fierros (<http://orcid.org/0000-0003-0141-4750>) y Fabiola de Jesús Mapén Franco (<http://orcid.org/0000-0002-8436-4615>).

<sup>1</sup> Universidad Juárez Autónoma de México, México.

Recibido: 16 de agosto de 2019.

Aceptado: 13 de noviembre de 2019.

## Abstract

The family, from the Organizational Studies, is not considered as an organization, since it does not have basic elements that it requires: a group of people and associated groups to produce goods or services, among others. However, from a psychoanalytic perspective, the research sought to show that various factors existing in formal organizations, implicitly or explicitly, coexist as part of them and are closely related to introjected elements of origin by the subject from the family. Under a qualitative methodological perspective, a case study was conducted in a family business of clinical laboratories. The findings indicate that members, blood relatives or not, can reproduce behaviors and behaviors in family organizational spaces and establish emotional ties, in addition to collaborating on the expected economic objectives. It is concluded that the family must be recognized as the socially nutritious basis of any organization, to deepen their knowledge, influence and impact on human organizations.

**Keywords:** Family; Organization; Organizational studies; Psychoanalytic perspective.

## Introducción

La familia ha sido tema de estudios desde diversas disciplinas, tales como la psicología, el psicoanálisis, la sociología, la filosofía, la antropología, el derecho, entre otras. Sin embargo, desde la perspectiva de los Estudios Organizacionales (EO), la misma entidad ha corrido con una trayectoria distinta al no ser considerada una organización en el sentido estricto de la palabra, aludiendo, entre otras condiciones, a su carencia de rasgos formales y propósitos preestablecidos para las organizaciones plenamente constituidas en esa modalidad. Es más difícil ejercer la autoridad con los miembros de la familia, derivado de la posible confusión de los roles que se desempeñan al interior de la familia y de la empresa, además de las diversas presiones laborales que en ocasiones ejercen una tensión desmesurada en las relaciones familiares (Ayala, Ochoa y Jacobo, 2017, p. 17).

El propósito principal es señalar que diversos factores existentes en las organizaciones formales implícita o explícitamente coexisten como parte de éstas; más aún, que le dan origen y sustento a su creación y permanencia, ya que son parte de la propia labor del hombre y de su paso por lo social, en el sentido más amplio del término.

A través de un estudio de caso, esta investigación tiene como pregunta-objetivo describir qué aspectos de la vida familiar son trasladados a la organización, cómo son trasladados y qué consecuencias tienen, reconociendo a la familia como un elemento social, cuyo impacto, en la constitución sociopsicológica del individuo, tiene una trascendencia vital a lo largo de su existencia.

## *Familia*

La Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo-Americana, señala que el término familia procede del latín familia, derivación de famulus, siervo. Gente que vive en una casa bajo la autoridad del señor de ella. Número de criados de uno, aunque no vivan dentro de su casa. Conjunto de ascendientes, descendientes y colaterales de un linaje. El término aplica a una asociación de personas unidas por el vínculo de la sangre y que viven bajo el mismo techo. Conjunto de las personas procedentes de un mismo tronco, de una misma sangre, vivan o no reunidas bajo un mismo techo. Conjunto o reunión de personas que tienen un mismo origen o iguales intereses.

## *Empresa Familiar*

Para Barroso, Sanguino y Bañegil (2012, p. 63), la empresa familiar se caracteriza porque los integrantes de una misma familia pueden influir de manera importante en la dirección y control estratégico de una empresa, gracias a que son propietarios de una parte de ella, comparten una visión de crecimiento y, además, aspiran a que sus descendientes la continúen. De la Garza, Lorente y García (2006, p. 61) definen a la empresa familiar como la entidad en que los sistemas familia y empresa están entrelazados y sus integrantes participan en la dirección, toma de decisiones y en el capital; prevaleciendo el deseo de prolongar generacionalmente el negocio. Galve y Hernández (2015, p. 41) mencionan que el modelo de propiedad de una em-

presa familiar está a cargo sólo de algunos accionistas-gerentes, cuyas decisiones son dadas a partir de una visión a largo plazo, y su creación da cuenta de un «enraizamiento» comunitario específico, en el que aquellos logran alcanzar una importante posición y reputación social.

### ***Aproximaciones a la Familia desde el Psicoanálisis***

Gaspari (2000, p. 26), establece que la práctica clínica dio cuenta paulatinamente de que el sujeto era atravesado por otras historias y que su padecimiento podía tener sus orígenes en las interrelaciones de grupos, tales como la familia. Esto abrió la puerta para la construcción de nuevas teorizaciones, con perspectivas distintas, más no excluyentes, en la búsqueda de explicaciones complementarias.

Asimismo, la regulación de las relaciones conyugales y el aseguramiento de la familia monogámica cobran un especial interés, por lo que el binomio Estado-Iglesia, como entes sociales moderadores, ha jugado un papel determinante. Al respecto, según Roudinesco (2004, p.105), al llamado matrimonio, acompañado de amor y pasión, vínculo al cual podían estar destinados los amantes, hubo que asignarle tareas específicas relacionadas con la economía y la instrucción, pasando a ser una regla moral civilizada cuyos resultados llevara consigo beneficios rentables a la «familia industrial»; canalizándose, entonces, la energía libidinal hacia otras actividades desexualizadas.

Para Roudinesco (2004, p. 120) hay una familia que se está gestando desde ahora, le nombra la 'familia venidera'. Esta puede ser y son formas y familias distintas a las actuales. El modo de familia tradicional (padre, madre e hijos) se ha modificado. Beck-Gersheim (2003, p. 25), cuestiona y responde "¿qué vendrá después de la familia?, la respuesta es sencilla, vendrá la familia". La familia no se ha terminado, ni se terminará. Los ajustes se harán como hasta ahora se han realizado. La familia ha evolucionado y quienes la integran no son ahora únicamente las personas consanguíneas; ella es más que sólo aquella que procura el sustento alimenticio; la familia es la que en condiciones simples o complejas puede dar al individuo una seguridad psicológica, un rasgo de pertenencia.

### ***La Organización como ente social***

Para Lévy (2006, p. 204), la organización, considerada como una unidad sociológica, se define como un conjunto de personas y grupos asociados para la realización de objetivos de producción de bienes o servicios, o con fines de un orden cultural (religioso), agrupando sus recursos y sus medios. Montañó (2004, p. 5) advierte que la organización es un espacio social complejo en el que se entrelazan distintas lógicas de acción y diversos actores con intereses e interpretaciones del sentido institucional diferentes, acompañados de ilusiones, fantasías y angustias. La parte visible de las organizaciones está reflejada en los objetivos y estructuras formales, en los reglamentos, en los organigramas y en los planes; sin embargo, advierte que el verdadero significado de la organización se encuentra en un plano latente y no a simple vista, e invita realizar un esfuerzo académico para dar cuenta de ello.

### ***Acercamientos a la Organización empresarial desde una perspectiva psicoanalítica***

Oglensky (1995, p. 1044), afirma que el sujeto reproduce patrones que tempranamente introyecta. Las figuras de autoridad de los lugares de trabajo no son «pantallas en blanco», son agentes interactivos con sus propios estilos emocionales y necesidades de relación. Por lo tanto, las proyecciones transferenciales de los empleados, deseos y conflictos se pueden igualar con las que fueron emocionalmente significativas en las primeras etapas de sus vidas.

Mendel (1996, p. 35) manifiesta que la personalidad del individuo se constituye a partir de una doble estructuración: la personalidad psicofamiliar y la personalidad psicossocial. La primera personalidad se construye durante la infancia, particularmente a partir de las identificaciones con los padres y del conflicto edípico. A su vez, la personalidad psicossocial se desarrolla a partir del ejercicio de la apropiación del propio acto; es decir, cuando el individuo encuentra la realidad social bajo diversas formas y entonces se produce una confrontación que no es forzosamente violenta.

Moxnes (1999, p. 1427) señala que la familia es el equipo original y la organización más elaborada y desarrollada para manejar incluso las tareas más complicadas que un ser humano puede enfrentar. Ninguna otra organización es tan complicada como la familia.

## Método

El diseño de la investigación fue cualitativo, no experimental, transversal y de tipo descriptivo, empleando como herramientas la entrevista semiestructurada y la observación participante (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 92). Se muestran algunos fragmentos transcritos de entrevistas grabadas bajo el consentimiento informado, con los propietarios y algunos empleados de la empresa familiar objeto de estudio, además de los enunciados de visión y misión empresarial que forman parte de su estrategia de comunicación, para su análisis e interpretación.

La organización empresarial de laboratorio de análisis clínicos se fundó en 1963, en la ciudad de Villahermosa, Tabasco, México. Cuenta en su planta laboral con profesionistas de diversas formaciones académicas: químico farmacobiólogo, ingeniería química, biología, mercadotecnia, informática, recursos humanos, administración y publicidad, entre otras disciplinas. Su plantilla está integrada por 70 empleados formalmente contratados, quienes se encuentran distribuidos entre la casa matriz y las sucursales. Los integrantes que formalmente representan a la familia empresarial son cinco: el dueño fundador, sus dos hijos y sus respectivas esposas, todos ellos con estudios de químicos farmacobiólogos.

## Resultados

Se presentan fragmentos de entrevistas realizadas y la observación dentro de las instalaciones de la empresa familiar objeto de estudio, permitieron hacer algunas interpretaciones.

*Era el comienzo de un maravilloso sueño, que a lo largo de más de 50 años se ha cristalizado en una trayectoria de logros y éxitos, aunado a un inquebrantable afán de trabajo y dedicación de la Familia que da*

*nombre a esta empresa.” (Director General Fundador).*

*El eslogan lo tenemos muy metido en nuestra cabeza. Hacer bien las cosas. Hay compromiso de todos, trabajamos profesionalmente. (Laboratorista).*

La empresa utiliza el slogan «Gente amable y resultados exactos» que hace referencia a la combinación entre el servicio, la precisión en los resultados y la experiencia, y considera importante la composición de estos factores para lograr lo que hasta ahora tienen: prestigio, calidad, presencia en el mercado local y regional. Desde el yo narcisista, el nombre de la empresa como familia «Laboratorios (apellido paterno)» simboliza al sujeto autocomplacido y convencido de su permanencia en una organización que le brinda seguridad económica y afecto. Asimismo, la posibilidad de verse como parte de una familia, biológica o no, del sujeto, le sitúa a éste en el estado de verse arropado y protegido por aquella familia que representa en este sentido un doble papel: la condición de empresa y la condición de familia. La primera surte efecto a partir de la planeación y organización de sus creadores, cuyos objetivos se sustentan en el deseo manifiesto de hacer negocio y ofrecer, además de los servicios tradicionales de laboratorio médico, otros cuyas características innovadoras posibilitan a la empresa colocarse como una de la más rentables de su giro en la zona, por la preferencia de los usuarios. Por su parte, la segunda condición alude a lo que representa la familia en el sentido de la protección afectiva y el reconocimiento del empleado por parte del «otro» (dueños de la empresa), a través del trato y la convivencia con sus colaboradores; situación que le posibilita pensarse y sentirse parte de la familia, como empresa familiar, pero también como espacio social donde se propicia un ambiente familiar agradable para su condición de empleado.

*“El valor de la Familia... (apellido de la Familia) se ha trasladado al valor de la Familia corporativa. Una actividad que se puede trasladar es el tamiz neonatal; si no hay un resultado positivo, tratar de encontrar a los papás para que ese niño reciba un tratamiento adecuado y podamos salvar una vida.” (Gerente administrativo).*

*“A veces hay roce, cierto conflicto, pero de ahí no hemos pasado.” (Encargado de sistemas informáticos).*

Partiendo del supuesto de que una familia puede ser probablemente el lugar idóneo para una relación interpersonal adecuada, algunos de los empleados se sienten parte de esa familia y desean continuar perteneciendo a ella. Entre el discurso familiar y el discurso empresarial, la organización transmite a sus empleados el que puedan dar un servicio con calidad y calidez. La aparente contradicción entre lo familiar –del lado de lo afectivo– y lo empresarial –del lado de lo racional–, encuentran puntos de intersección que indican, por una parte, que ambas instancias poseen características propias e independientes, y por la otra, se complementan para alinearse al logro del mismo objetivo. De esta manera, en ambos espacios encontramos contradicciones y complementariedades propias de cualquier relación humana, al no ser totalmente racional, ni plenamente afectiva y emocional, reflejando conductas y comportamientos con diversas combinaciones (véase Tabla 1).

Tabla 1

*Familia-organización: características propias y combinación de elementos*

Familia	Elementos en común	Organización
Identidad y Pertenencia	Conversaciones	Racional-Instrumental
Regulatoria y Formativa	Afectos	Visión, Misión, Valores
Reproductora Biológica y Social	Sentimientos	Laberintos
Adaptación Frágil	Emociones	Fin común
Valores Enigma	Mecanismos de Defensa	Sistema de acción
Nutriente social y afectivo	Figuras Parentales	Sistema social
Es propia de toda persona	Conflictos interpersonales	Esfuerzo conjunto
Genera desarrollo económico	Poder y Autoridad,	Planeación, Organización, Dirección y Control
Posee cierta autonomía	Contradicciones y Complementariedades, entre otros.	Combinaciones complejas de actividades, propósitos y significados.
Evoluciona, se adapta y se modifica.		

*“Es necesario delimitar las fronteras entre lo que es el negocio y lo que es la Familia para tratar de evitar problemas.” (Director operativo, hijo menor).*

*“Todos somos una familia, hay comunicación, el cariño es mutuo. No es un empleo más, podemos expresar nuestros sentimientos. Entre nosotros siempre ha habido buen ambiente familiar y laboral.” (Encargada de mercadotecnia).*

En el encuentro de estos dos elementos, la empresa y la familia, se busca hacer una separación para evitar cualquier desaguisado que pueda poner en riesgo la integración de estos; sin embargo, más allá de su disociación, está en el discurso de sus integrantes un importante deseo de mantenerse unidos, teniendo como eje rector a la familia, cuya existencia, en lo manifiesto y en lo latente, les brinda la posibilidad de construir y fortalecer sus lazos afectivos y su sentido de pertenencia. Por lo tanto, la familia y la empresa, como ente organizacional, no están desligadas una de la otra. Las nuevas organizaciones familiares no son nuevas; nuevo es el registro de lo que existía, omitido, silenciado, o negado (Gilberti, 2005, p. 342).

*“Él siempre nos dijo (refiriéndose a su papá): si vas a abrir en un lugar es porque lo vas a atender tú, no es porque vas a poner a alguien a atenderlo.” (Director administrativo, hijo mayor).*

*“La familia si tiene una figura jerárquica, y lo podemos ver desde acá. El jefe es el que manda. En una familia, así es.” (Gerente administrativo).*

La trascendencia de lo que desde la «figura paterna» es considerado como un «consejo» para el quehacer cotidiano de la vida, tiene una importancia en la conducción de los eventos futuros y puede quedar como una regla no escrita, la cual se busca hacer prevalecer en todos los casos. Delegar una responsabilidad o un compromiso que de antemano corresponde solo al que adquirió esa obligación, no es un recurso, según lo introyectado desde el seno de la familia que aplica únicamente al individuo en ciertos espacios, sino que se traslada a otras instancias. Inducir y promover los valores desde la familia, puede ser quizá uno de los papeles más importantes que permiten al sujeto transitar más adelante en espacios organizacionales y organizados que el propio individuo genere.

Una organización o varias organizaciones pueden organizarse para aspirar desde su perspectiva a encontrar metas u objetivos de índole económico, político, social o de cualquier naturaleza, que les permitan justificar su creación y quizá asegurar su permanencia (Clegg y Hardy, 1996).

*“Paso más de ocho horas aquí en ocasiones, y sí me veo como Familia, como parte de la Familia [nombre de la empresa], porque los dueños nos tratan como eso, como una Familia.” (Auxiliar de compras).*

*“Yo ingresé como auxiliar administrativo y luego ascendí. Soy gerente administrativo...Me siento a gusto. La empresa está creciendo, me veo participando y creciendo junto con ellos, como colaboradora de la empresa.” (Gerente administrativo).*

Las políticas de la empresa, como las reglas del juego, pueden ser introyectadas en el empleado, quien intentará apegarse a ellas para cumplir con lo establecido. Algunas de esas reglas circulan en los discursos, están enmarcadas y son exhibidas en letreros dentro de la organización empresarial; otras son implícitas y el personal que labora en ella las ha asimilado a lo largo de su trayectoria laboral, y también las ha retransmitido a los nuevos miembros que se incorporan a la empresa familiar. Sin ser una familia biológica, la empresa familiar en este caso si es considerada como una familia, desde el ámbito socioafectivo, emocional y económico.

*“En una ocasión, en uno de los festejos que organizamos de fin de año para los papás y los niños que han participado en la prueba neonatal del tamiz, se acercó a nosotros un papá de esos niños y le dijo a mi mamá: ‘usted es la mamá tamiz porque sin usted el químico (Hijo mayor) no hubiera nacido, y gracias a él está aquí mi hijo, porque se pudo salvar de la muerte, ya que con la prueba del tamiz neonatal, él le detectó a tiempo un problema y lo pudimos sacar adelante, y aquí está, mírelo, jugando’.” (Director administrativo, hijo mayor).*

La persona de mayor edad de la familia empresaria funge como la «figura paterna», y es a quién sus hijos biológicos, sus nueras y sus empleados le llaman «nombre del fundador... papá», dejando claramente definido que representa una figura de autoridad y de afecto, y para refe-

rirse a él específicamente, ya que el hijo mayor lleva el mismo nombre.

*“Si se respetan los lineamientos, entonces camina esto.” (Director administrativo, hijo mayor).*

*“Al final de cuentas, somos un engrane. Procuramos trabajar para llegar siempre a la meta. La integración ayuda a llegar al objetivo.” (Gerente administrativo).*

La supuesta separación que «debe» existir entre los «asuntos familiares» y los «no familiares», como los negocios, termina siendo solo una intención. La pretendida separación de los temas familiares respecto de las consideradas no familiares, llámense de negocio, en este caso, tienen que ver más con un aspecto de tipo racional que, analizándolo a detalle, puede ser un indicador de un deseo de no «mezclar» ambas cosas, cuando en realidad «ya están mezcladas». “Las organizaciones son combinaciones complejas de actividades, propósitos y significados” (March, 1981, p. 574).

Asimismo, habrá de considerarse que «lo formal» está infiltrado de «lo familiar», y no obstante que las organizaciones formales, como las empresas, aludan a la «parte formal» para consolidar sus esfuerzos, la «parte informal» es, en tanto «familiar», aquello que les permite a sus miembros integrarse para un fin común. Perres (1999, p. 28) afirma que cualquier grupalidad humana estable puede ser equiparable metafóricamente hablando a una familia, o bien, como lo indican Contreras y Aguilera (2007, p.58), “la emocionalidad es una característica inherente al comportamiento humano y en consecuencia al comportamiento organizacional”.

#### VISIÓN

*“Mantener al laboratorio de análisis clínicos como líder en el sur-sureste de la república mexicana, ofreciendo calidad en todos sus servicios, contribuyendo en la prevención y diagnóstico preciso y oportuno de los pacientes”.*

#### MISIÓN

*“Ser una empresa que ofrece al público en general la realización de procesos del laboratorio de análisis clínicos, cuyos resultados permiten satisfacer sus necesidades en el ámbito de la calidad, seguridad y control de los resultados”.*

Para Urbiola y Levin Kosberg (2018, p. 56), la organización, como un sistema socio-tecnológico, indica que un grupo de personas pueden desarrollar los objetivos, las metas, la visión y la misión organizacional para que estos sean difundidos en espacios apropiados, empleando estrategias y mecanismos para dar a conocer, aprender y reproducir la cultura corporativa.

Molina, Briones y Arteaga (2016, p. 506) establecen que el grado de efectividad de una empresa está determinado por su cultura organizacional pues es quién delimita las relaciones y los modos de actuar dentro de ésta.

La familia puede ser un grupo organizado, cuyas jerarquías implícitas se conformen de acuerdo con órdenes culturales y organizacionales que se transmiten de generaciones en generaciones, tal como se puede leer ampliamente en el documento “Familias empresarias y grandes empresas familiares en América Latina y España” (2015), hasta que algún suceso externo o de índole interno quizá las modifique, «orillándolas» a que se reorganicen de otra forma. A la postre, el modelo puede ser drásticamente diferente al que inicialmente se tenía, pero finalmente estará organizado de nueva cuenta.

## Discusión

Los mecanismos o instrumentos racionales, tales como, los enunciados de misión, visión, valores, códigos de conducta, etc., de cualquiera de las organizaciones empresariales modernas indican, entre otros aspectos, la pretensión de un alineamiento hacia el ideal del yo, aquello que desde la máxima autoridad de la empresa se inscribe como un posicionamiento que habrá de alcanzarse y que exige el apego a las normas para lograr sus objetivos. La satisfacción del cliente, la calidad de los servicios y el sentido de oportunidad, conllevan una carga racional y emocional importante de compromiso del empleado hacia la empresa, para que ésta logre los resultados económicos esperados.

Asimismo, los integrantes de la organización, familiares consanguíneos o no, adoptan y asumen su rol como parte de esa familia de origen, analogía que nos remite a

la organización como un continuo de la familia o viceversa.

Los valores organizacionales son promovidos desde un espacio racional-económico, pero ellos también pueden ser trasladados a otras esferas sociales donde los individuos participan. Estos rasgos normativos forman parte del abanico de posibilidades que el ser humano tiene para asumir un rol y desenvolverse en la sociedad como ésta lo requiere.

Podrán armarse nuevos modelos de familia; éstos “subsistirán con la condición de que sepan mantener, como principio fundamental, el equilibrio entre lo uno y lo múltiple que todo sujeto necesita para construir su identidad.” (Roudinesco, 2004, p. 216). Después de la familia, vendrá la familia (Beck-Gersheim, 2003, p. 25), con sus distintas modalidades; sin embargo, cualquiera de ellas podrá transmitir a los nuevos integrantes las normas de su cultura, incluyendo la de los espacios organizacionales por dónde ésta transite a lo largo de su existencia.

Sin acudir a formas «familiaristas» de lo social (Mendel, 1993) para abordar problemáticas actuales, podemos considerar a los EO como una alternativa interdisciplinaria y transdisciplinaria que nos permita hallar desde las diversas formas de familia, posibles explicaciones en los espacios organizacionales en los que el individuo participa, ya que se combinan elementos relacionados con el poder; con lo familiar y con lo social; con aspectos políticos y económicos; con mitos y realidades; con temores e incertidumbres.

La empresa familiar, como una modalidad de una organización formal, reúne los atributos de cualquier organización y protege a sus integrantes (consanguíneos o no) contra aquello que represente caos, confusión, ambivalencia y ansiedad, a través de fantasías primarias y mecanismos de defensa (sublimación, identificación, identificación proyectiva, racionalización, intelectualización, entre otros), colectivamente proyectados de las mentes individuales hacia las organizaciones, apoyándose en dispositivos instrumentales, tales como, la misión, la visión y valores organizacionales, para legitimar su razón de ser.



La familia, independientemente de cómo esté constituida y quiénes sean sus integrantes, será un grupo social permanentemente incorporado y reconocido en y para la sociedad donde se construyen, modifican o disuelven las organizaciones (véase Figura 1).



Los hallazgos de la presente investigación permiten afirmar que la socialización, como una de las principales funciones de la familia, se presenta en el discurso de sus integrantes y se reafirma en la organización.

Asimismo, los integrantes de la organización, familiares consanguíneos o no, adoptan y asumen su rol como parte de esa familia de origen; analogía que nos remite a la familia como una metáfora de la organización; sus integrantes han llegado a formar parte de otra familia que sin existir un nexo biológico, si tienen al menos de forma afectiva, una relación importante que se fomenta en el día a día.

Las conclusiones antes expuestas pueden ser aplicables a un modelo de empresa familiar específico, sin que deba generalizarse y extenderse a empresas familiares de gran tamaño, lo cual pudiera ser atendido con un diseño no experimental, longitudinal, que incluya un mayor número de empresas familiares y distintos giros empresariales.

Por último, los autores declaran que no existen ningún conflicto de intereses y sugieren algunas líneas de investigación, tales como: modelos de familia y ajustes socio-culturales; poder y familia; familias organizadas y organizaciones familiares.

## Referencias

- Ayala, N. D., Ochoa, S. y Jacobo, C. A. (2017). La dimensión familia en la organización: estudio de caso en una MiPyMES familiar [Family Dimension in the Organization: A Case Study in a Family MSMES]. *Investigación administrativa*, 46(120), 1-23.
- Barroso Martínez, A., Sanguino Galván, R. y Bañegil Palacios, T. M. (2012). El enfoque basado en el conocimiento en las empresas Familiares [Knowledge-based Focus in Family Businesses]. *Investigación Administrativa*, 41(109), 62-69.
- Beck-Gersheim, E. (2003). *La reinención de la Familia. En busca de nuevas formas de convivencia* [Was Kommt nach der Familie] (2ª ed., rev., trad. P. Madrigal). Barcelona, España: Paidós.
- Clegg, S. y Hardy, C (1996). Introduction. Organization and Organizing. En S. R. Clegg, C. Hardy y W. R. Nord, *Handbook of Organization Studies* (pp. 1-28). London, UK: Sage.
- Contreras Manrique, J. C. y Aguilera Ontiveros, A. (2007). Emocionalidad y racionalidad en la toma de decisiones conjuntas: Una aproximación modélica con sistemas multiagente [Emotionality and Rationality in Joint Decision-Making: A Model Approach with Multi-agent Systems]. *Administración y organizaciones*, 18(9), 49-61.
- De la Garza-Ramos, M. I., García, E. y Lorente, R. (2006). La empresa Familiar: relación de la cultura organizacional con su continuidad [The Family Business: Relationship of the Organizational Culture with its Continuity]. *CienciaUAT*, 1(1), 61-66.

- Galve Górriz, C. y Hernández Trasobares, A. (2015). Estructura de propiedad y performance de las empresas Familiares según entorno institucional: análisis empírico para el caso español y latinoamericano [Ownership Structure and Performance of Family Businesses According to Institutional Environment: Empirical Analysis for the Spanish and Latin American Case]. *Familias empresarias y grandes empresas familiares en América Latina y España: una visión de largo plazo* (1.ª ed.). Bilbao, España: Fundación BBVA.
- Gaspari, R. C. (2000). La Familia: nudo problemático del psicoanálisis. *Clinica familiar psicoanalítica. Estructura y acontecimientos* [Psychoanalytical Family Clinic. Structure and Events]. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Giberti, E. (2005). *La familia, a pesar de todo* [The family, in Spite of Everything]. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Lévy A. (2006). *Vocabulaire de psychosociologie, Références et positions* [Vocabulary of Psychosociology, References and Positions]. París, Francia: Érès.
- March, J. (1981). Footnotes to Organizational Change. *Administrative Science Quarterly*, 26(4), 563–577.
- Mendel, G. (1993). *La Sociedad no es una Familia. Del Psicoanálisis al Sociopsicoanálisis* [The Society is not a Family. From Psychoanalysis to Sociopsychanalysis]. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Mendel, G. (1996). *Sociopsicoanálisis y educación* [Sociopsychanalysis and Education]. Universidad de Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Molina, L., Briones, I. y Arteaga, H. (2016). El comportamiento organizacional y su importancia para la administración de empresas [Organizational Behavior and its Importance for Business Administration]. *Dominio de las Ciencias*, 2(4), 498–510.
- Montaño Hirose, L. (2004). *Los Estudios Organizacionales. Cambio, poder, conocimiento e identidad* [Organizational Studies. Change, Power, Knowledge and Identity]. México: Universidad Autónoma Metropolitana. Universidad Autónoma de Occidente, Miguel Ángel Porrúa y H. Cámara de Diputados, México.
- Moxnes, P. (1999). Deep Roles: Twelve Primordial Roles of Mind and Organization. *Human Relations*, 52(11), 1427–1444. <https://doi.org/10.1023/A:1016924801073>
- Oglensky, B. D. (1995). Socio-Psychoanalytic Perspectives on the Subordinate. *Human Relation*, 48(9), 1029–1054. <https://doi.org/10.1177/001872679504800903>
- Perres, J. (1999). Familia y metáfora Familiar en el psicoanálisis y en la institución psicoanalítica [Family and Family Metaphor in Psychoanalysis and in the Psychoanalytic Institution]. *Revista Tramas, 14-15*, 13–49.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* [Qualitative Research Methodology]. Málaga, España: Aljibe.
- Roudinesco, E. (2004). *La Familia en desorden* [The Family in disarray]. Barcelona, España: Anagrama.
- Urbiola, A. y Kosberg, S. (2018). Una propuesta para el estudio de la comunicación organizacional y la construcción de significados desde lo procesual y simbólico [A Proposal for the Study of Organizational Communication and the Construction of Meaning from the Procedural and Symbolic]. *Administración y Organizaciones*, 21(40), 51–72.

## THE FAMILY, PERMANENT SOCIAL GROUP IN ORGANIZATIONS FROM A PSYCHOANALYTIC PERSPECTIVE

ANTONIO BECERRA-HERNÁNDEZ<sup>1</sup>,  
DIEGO EDUARDO MENÉNDEZ-FIERROS<sup>1</sup> Y  
FABIOLA DE JESÚS MAPÉN-FRANCO<sup>1</sup>

### EXTENDED SUMMARY

#### Introduction

The main purpose of the work is to point out that various factors existing in formal organizations, implicitly or explicitly, coexist as part of them; moreover, that they give origin and support to their creation and permanence, since they are part of man's own work and his passage through the social, in the broadest sense of the term.

Through a case study, this research aims to describe what aspects of family life are transferred to the organization, how they are transferred and what consequences they have, recognizing the family as a social element, whose impact, on the sociopsychological constitution of the individual, has a vital significance throughout its existence. So the actor is the subject, the human being; the script, are his personal, family and social history; likewise, the subject simultaneously acts and is acted; the family offers him a script, which can be adjusted and adapted according to the organizational scenarios where he will participate, with the possibility of influencing them and that they can induce some adjustments to the original script of the character on stage: the individual in the organization. For this, the case study was carried out in a family business of the line of business of the clinical analysis laboratories, whose participants were some blood relatives and some employees who are part of it.

#### Method

The research design was qualitative, non-experimental, transversal and descriptive, using the semi-structured interview and participant observation as tools. Some transcribed fragments of interviews recorded under informed consent are shown, with the owners and some employees of the studied family business, in addition to the vision and business mission statements that are part of their communication strategy, for analysis and interpretation.

#### Results

The company uses the slogan "Friendly people and accurate results" that refers to the combination of service, accuracy in results and experience, and considers the composition of these factors important to achieve what they have so far: prestige, quality, presence in the local and regional market. From the narcissistic self, the name of the company as a family "(Paternal last name) Laboratories." symbolizes the self-satisfied subject, who is also convinced of their permanence in an organization that provides economic security and affection. Likewise, the subject's possibility of seeing himself as part of a family, biological or not, places him in the state of being surrounded and protected by that family that in this sense represents a double role: the condition of company and the condition of family. The first one takes effect from the planning and organization of its creators, whose objectives are based on the manifest desire to do business and offer, in addition to

the traditional medical laboratory services, others whose innovative features enable the company to position itself as one of the most profitable of line of business in the area, by the preference of the users.

Between family discourse and business discourse, the organization conveys to its employees that they can provide a service with quality and warmth. The apparent contradiction between the family - on the side of the affective - and the business - on the rational side - find points of intersection that indicate, on the one hand, that both instances have their own independent features, and on the other, they complement each other to align to the achievement of the same objective. Thus, on the rational side, the image of business is focused on achieving objectives of economic benefit; on the emotional side, efforts are aligned with family bonds to maintain a balance.

The business organization can be understood as that one in which the individual sublimates, as a defense mechanism, his unconscious desires. Business organizations will never be totally rational, since they will not be able to put aside the unconscious desires of their members: affection, desire for power, projection, denial, sublimation, identification, projective identification, among other mechanisms, will inevitably be present in the interrelation of its members.

The family is perceived as an entity that has always been consciously or unconsciously present in the members of the studied business organization. The family is recognized as a part incorporated into the conduct of their activities. The family has been introjected and can be the guiding thread of certain behaviors. The findings allow to identify some elements of socialization, as one of the main functions of the family, which intersect in the discourse of its members and get reaffirmed in the organization. The oldest person in the business family acts as the "father figure," and is that whose biological children, daughters-in-law and employees call "name of the founder .... dad", leaving clearly defined that he represents a figure of authority and affection, and to refer to him specifically, since the eldest son bears the same name.

The alleged separation that "must" exist between "family" and "non-family" matters, such as business, ends up being only an intention. Without diminishing the importance of the business lingo that has given as a written rule the separation of both aspects, we find that this binomial is confirmed, settled and reinforced more than the possibility of its separation. "Organizations are complex combinations of activities, purposes and meanings." (March, 1981, p. 574).

Likewise, it must be considered that "the formal" is infiltrated by "the familiar", and despite the fact that formal organizations, such as companies, allude to the "formal part" to consolidate their efforts, the "informal part" is, meanwhile "familiar", that which allows its members to integrate for a common purpose. Perres (1999, p. 28) states that any stable human group can be metaphorically comparable to speaking to a family, or, as indicated by Contreras and Aguilera (2007, p. 58), "emotionality is a characteristic inherent to human behavior and consequently to the organizational behavior".

For Urbiola and Levin (2018, p. 56), the organization, as a socio-technological system, indicates that a group of people can develop the objectives, goals, vision and organizational mission so that they are disseminated in appropriate spaces, using strategies and mechanisms to publicize, learn and reproduce the corporate culture. Molina, Briones and Arteaga (2016, p. 506) establish that the degree of effectiveness of a company is determined by its organizational culture, because it is who defines the relationships and ways of acting within it.

The family can be an organized group, whose implicit hierarchies are conformed according to cultural and organizational orders that are transmitted from generations to generations, as can be read widely in the document "Business families and large family businesses in Latin America and Spain" (2015), until some external or internal event may modify them, "bordering them" to be reorganized in another way. In the end, the model may be drastically different from what it initially had, but it will finally be organized again.

## Discussion

Rational mechanisms or instruments, such as the statements of mission, vision, values, codes of conduct, etc., of any of the modern business organizations indicate, among other aspects, the claim of an alignment towards the ideal of the self, that from the highest authority of the company is registered as a position to be achieved and that requires adherence to the rules to achieve its objectives.

The members of the organization, blood relatives or not, adopt and assume their role as part of that family of origin, an analogy that refers us to the organization as a continuum of the family or vice versa.

Organizational values are promoted from a rational-economic space, but they can also be transferred to other social spheres where individuals participate. Respect, honesty, continuous improvement, responsibility, among others, are placed in the collective jargon of the individual of the company and serve as written codes or the rules of the game to be practiced and remain in the organization. The company expects its employees to show the behaviors and behaviors associated with these disseminated values as part of the communication strategy.

The father and mother figures are present and gain relevance throughout the conduct of the business organization. The meetings are organized, and they promote the presence of the father or mother, as guiding axes that help in making business decisions or in promoting union and strength as a working group. The quarrels and the disagreements about the conduction of the reins of the business organization or those that are raised simply by the daily coexistence, are present in the speech of some of its members.

Without resorting to 'familiarist' forms of the social (Mendel, 1993) to address current problems, we can consider EOs as an interdisciplinary and transdisciplinary alternative that allows us to find, from the various forms of family, possible explanations in the organizational spaces in the that the individual participates, since elements related to power are combined; with the familiar and with the social; with political and economic aspects; with myths and realities; with fears and uncertainties.

The foregoing conclusions may be applicable to a specific family business model, without it being able to be generalized and extended to large family businesses, which could be addressed with a non-experimental, longitudinal design, which includes a larger number of family businesses and different business turns.

## IMPACTO DE LA ACTIVACIÓN EMOCIONAL EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES EN PERSONAS ADULTAS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO DEL AUTISMO Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL

## IMPACT OF EMOTIONAL ACTIVATION ON THE RECOGNITION OF EMOTIONS IN ADULTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS AND INTELLECTUAL DISABILITY

MARINA JODRA<sup>1</sup> Y DOMINGO GARCÍA-VILLAMISAR<sup>1</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Jodra, M. y García-Villamisar, D. (2019). Impacto de la activación emocional en el reconocimiento de emociones en personas adultas con Trastornos del Espectro del Autismo y Discapacidad Intelectual [Impact of Emotional Activation on the Recognition of Emotions in Adults with Autism Spectrum Disorders and Intellectual Disability]. *Acción Psicológica*, 16(2), 103–118. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.25566>

### Resumen

Uno de los síntomas nucleares de los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA) es el déficit en el área socioemocional, mostrando patrones de respuesta atípicos ante los estímulos sociales y respondiendo con distintos niveles de activación o arousal (hiperexcitación o hipoexcitación). Algunas investigaciones han podido comprobar como la exposición a imágenes de valencia

negativa tiene efectos en el reconocimiento posterior de emociones en población sin TEA. En cambio, los escasos estudios que existen acerca de la permeabilidad emocional en personas con TEA, muestran patrones atípicos de respuesta fisiológica ante la inducción de emociones. En la presente investigación se analiza la repercusión de la inducción emocional «negativa», a través de imágenes del *International Affective Picture System* (IAPS; Lang, Bradley y Cuthbert, 1995), en el reconocimiento de emociones a través del rostro mediante la *Facial Discrimination Battery* (FDB; Rojahn, Esbensen y Hoch,

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** Marina Jodra Chuan. Universidad Complutense de Madrid, España.

**Email:** [majodra@ucm.es](mailto:majodra@ucm.es)

**ORCID:** Marina Jodra (<http://orcid.org/0000-0002-2467-7097>) y Domingo García-Villamisar (<https://orcid.org/0000-0001-5526-6496>).

<sup>1</sup> Universidad Complutense de Madrid, España.

Recibido: 12 de agosto de 2019.

Aceptado: 14 de noviembre de 2019.

2006), en un grupo de 31 personas adultas con TEA y discapacidad intelectual. Se realizó una ANOVA de medidas repetidas y los resultados demostraron la existencia de cierta «impermeabilidad» emocional, ya que la inducción de emociones no influyó en el reconocimiento emocional posterior. Estos resultados son coherentes con el modelo de hipoexcitación, que defiende que las personas con TEA experimentan menos excitación o recompensa cuando atienden a los estímulos sociales.

**Palabras clave:** Autismo; Comportamiento social; Desarrollo emocional; Emociones; Respuesta emocional; Trastornos del espectro del autismo.

### Abstract

One of the core symptoms of Autism Spectrum Disorders (ASD) is the deficit in the socio-emotional area, showing atypical response patterns to social stimuli and responding with different levels of activation or arousal (hyperexcitation or hypoexcitation). Some investigations have shown how exposure to negative valence images has an effect on the subsequent recognition of emotions in a population without ASD. In contrast, the few studies that exist on emotional permeability in people with ASD show atypical patterns of physiological response to the induction of emotions. In the present investigation, the impact of "negative" emotional induction is analyzed, through images of the International Affective Picture System (IAPS, Lang et al., 1995), in the recognition of emotions through the face through Facial Discrimination Battery (FDB; Rojahn et al., 2006), in a group of 31 adults with ASD and intellectual disability. An ANOVA of repeated measures was performed and the results demonstrated the existence of a certain emotional "impermeability", since the induction of emotions did not influence the subsequent emotional recognition. These results are consistent with the hypoexcitation model, which argues that people with ASD experience less excitement or reward when they attend to social stimuli.

**Keywords:** Autism; Social behavior; Emotional development; Emotions; Emotional response; Autism spectrum disorders.

### Introducción

Actualmente el déficit en el área socio-emocional es uno de los criterios necesarios para diagnosticar un Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), siendo el primer bloque sintomático junto a las alteraciones en la comunicación en el DSM 5 (DSM-5; APA, 2013).

Diversos estudios han demostrado la existencia de un déficit específico en el reconocimiento y comprensión de emociones en personas con autismo (Blain, Peterman y Park, 2017; García-Villamizar y Polaino-Lorente, 2000; García-Villamizar, Rojahn, Zaja y Jodra, 2010; Uljarevic y Hamilton, 2013). Algunas investigaciones limitan el déficit al reconocimiento de emociones muy concretas tales como el miedo (De Jong, van Englund y Kemner, 2008; Pelphrey et al., 2002), la tristeza (Boraston, Blake-more, Chilvers y Skuse, 2007), las emociones de «valencia positiva» (Herpers et al., 2019) o las emociones «negativas» (Ashwin, Chapman, Colle y Baron-Cohen, 2006; Humphreys, Minshew, Leonard y Behrmann, 2007; Ioannou et al., 2017), mostrando en líneas generales menos atención a las mismas (Baron-Cohen et al., 2000). También se ha observado cierta falta de interés por parte de las personas con autismo hacia las emociones de los demás (Begeer et al., 2006; Pelphrey et al., 2002; Weeks y Hobson, 1987), y una atención deficitaria ante estímulos sociales (Chevallier, Huguet, Happé, George y Conty, 2013; Mathersul, McDonald y Rushby, 2013a). Otras investigaciones han observado un patrón diferente de atención ante estímulos emocionales, comprobando en personas con TEA una mayor atención a estímulos amenazantes (Ghosn et al., 2019). Además, se ha detectado menos expresividad en las interacciones sociales cuando se les compara con personas con desarrollo típico o discapacidad intelectual sin TEA (Czapinski y Bryson, 2003; Kasari, Sigman, Mundy y Yirmiya, 1990; Stagg, Slavny, Hand, Cardoso y Smith, 2014; Yirmiya, Kasari, Sigman y Mundy, 1989). En personas con discapacidad intelectual y autismo se detectó menos activación ante la dirección de la mirada de otra persona (Kylliäinen y Hietanen, 2006) o ante situaciones de peligro (Corona, Dissanayake, Arbelle, Wellington y Sigman, 1998). Algunas investigaciones resaltan la existencia de dificultades significativas cuando la percepción emocional se hace a través de rostros (Walsh, Crei-

ghton y Rutherford, 2016; Harms, Martin y Wallace, 2010).

Una de las teorías que ha intentado explicar estos patrones de respuesta atípicos en el TEA defiende que ante los estímulos sociales las personas con autismo responden con distintos niveles de activación o arousal (Kaartinen, Puura, Himanen, Nevalainen y Hietanen, 2016; Kylliäinen et al., 2012; Riby, Whittle y Doherty-Sneddon, 2012). El modelo de hiperexcitación sugiere que el sistema nervioso autónomo de los individuos con TEA es «elevado», están constantemente en una alerta máxima (Bal et al., 2010; Hirstein, Iversen y Ramachandran, 2001). En cambio, el modelo de hipoexcitación, defiende que las personas con TEA experimentan menos excitación o recompensa cuando atienden a los estímulos sociales (Mathersul, McDonald y Rushby, 2013b).

Los estudios realizados con el IAPS (*International Affective Picture System*; Lang et al., 1995), demostraron que la inducción de emociones influye tanto en variables fisiológicas como la respuesta galvánica o tasa cardíaca (Choi et al., 2017; Lang, Greenwald, Bradley y Hamm, 1993; Zangróniz, Martínez-Rodrigo, Pastor, López y Fernández-Caballero, 2017), como en estructuras cerebrales como la amígdala, el hipocampo, el cortex frontal ventromedial y el cortex visual (Britton, Taylor, Sudheimer y Liberzon, 2006), activando distintas zonas dependiendo de si las imágenes son de valencia positiva o negativa (Nielen et al., 2009).

Algunas investigaciones han podido comprobar como la exposición a imágenes de valencia negativa tiene efectos en el reconocimiento posterior de emociones. Se ha observado un reconocimiento más rápido cuando las imágenes son negativas o positivas (Gordillo et al., 2010; Redondo y Fernández-Rey, 2010), un efecto positivo en el rendimiento en tareas de memoria de trabajo después de visualizar emociones «negativas» a través del rostro (Schechtman Belham et al., 2017; Machinskaya, Rozovskaya, Kurgansky y Pechenkova, 2016), o un mejor reconocimiento de la «sorpresa» y un déficit en cuanto al «disgusto» en sujetos expuestos a un estímulo que provocan ansiedad social (Daudelin-Peltier, Forget, Blais, Deschênes y Fiset, 2017).

Existe cierta relación entre la sintomatología ansiosa y depresiva (humor negativo) y la predisposición a reconocer los estímulos como negativos (Dowens y Calvo, 2003; Powell y Hemsley, 1984), un rendimiento menor en tareas de reconocimiento (Surguladze et al., 2004) o, por otro lado, una insensibilidad ante las emociones (Rottenberg, Joormann, Brozovich y Gotlib, 2005). Estos estudios también se han llevado a cabo con personas sin depresión o ansiedad, a las que se induce humor positivo y negativo. Los resultados muestran una predisposición mayor de los sujetos con humor negativo por la identificación de los estímulos como negativos (Bouhuys, Bloem y Groothuis, 1995; Niedenthal, Halberstadt y Margolin, 2000; Schmidt y Mast, 2010; Yi, Murry y Gentzler, 2016) y un mayor rendimiento en este tipo de tareas en las personas con humor positivo (Ovsyannikova, 2016). También han relacionado estas variables con la edad, comprobando una predisposición mayor a percibir estímulos negativos cuando se inducen emociones negativas y la persona tiene mayor edad (Lawrie, Jackson y Phillips, 2018).

En el caso de personas con TEA, existen pocos estudios acerca de la inducción o permeabilidad emocional. Aunque sí se ha observado una reacción fisiológica alterada ante la inducción emocional con el IAPS, a través de la presión arterial y la tasa cardíaca (Bölte, Feineis-Matthews y Poustka, 2008; Kaartinen et al., 2012; Kylliäinen et al., 2012; Mathersul et al., 2013b). Stagg, Davis y Heaton (2013) detectaron una relación entre la baja respuesta galvánica ante estímulos sociales, como la dirección de la mirada, y el retraso en el desarrollo del lenguaje. Por el contrario, otros estudios no han podido comprobar estas diferencias (Louwerse et al., 2014).

En síntesis, los estudios revisados ponen de relieve que las personas con autismo tienen dificultades en el área socioemocional y estas pueden estar causadas por una hipoexcitación o hiperexcitación ante estímulos de este tipo. Los indicios acerca de la posible «impermeabilidad emocional» ante los estímulos que les rodean, podrían relacionarse con estas dificultades.

Por ello, el objetivo de esta investigación fue averiguar si las personas adultas con autismo y discapacidad intelectual se ven afectadas, ante la inducción de emociones de valencia negativa, en la realización de tareas de reconoci-



miento de emociones a través del rostro. Se planteó la siguiente hipótesis: las personas con TEA serán impermeables a la inducción de emociones y, por lo tanto, no existirán diferencias significativas entre la primera (antes de inducir emociones negativas) y segunda aplicación de las tareas de reconocimiento emocional (después de la inducción emocional)..

## Método

### Participantes

La muestra seleccionada para realizar la presente investigación consta de 31 personas adultas con discapacidad intelectual y TEA, de los cuales 19 son varones (61.2 %) y 12 mujeres (38.7 %). Los participantes han sido seleccionados en una institución sin ánimo de lucro dedicada a la atención de personas adultas con autismo de la Comunidad de Madrid. Todos han sido diagnosticados por especialistas en la evaluación de Trastornos del Espectro del Autismo, según los criterios diagnósticos de la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM-IV; APA, 1994).

El único criterio de exclusión fue que ningún participante se estuviera medicando con fármacos que pudiesen perjudicar al desarrollo de tareas cognitivas (tratamientos con psicotrópicos o corticoesteroides). La selección de la muestra se realizó contando con todas las personas que cumplieran con este criterio en la asociación donde se acudió, no resultando excluido ninguno de los usuarios de la entidad.

Los datos demográficos se pueden observar en la Tabla 1, donde se aprecian las medias correspondientes a la edad mental y las puntuaciones en distintas áreas del desarrollo (socialización, habilidades de la vida diaria y comunicación), medidas a través del Vineland Adaptive Behavior Scales (VABS; Sparrow, Balla y Cicchetti, 1984). Igualmente se incluye la distribución en función del sexo, expresada en porcentajes.

Tabla 1

*Características demográficas de los participantes*

	TEA N = 31	
	M	DT
<b>Edad cronológica</b>	35.76	3.33
<b>Edad mental no verbal</b>	4.74	2.30
<b>VABS</b>		
Socialización	39.03	25.32
Comunicación	51.03	29.11
Habilidades de la vida diaria	70.70	29.11
<b>Sexo</b>	(%)	
Varones	61.2	
Mujeres	38.7	

*Nota:* VABS = Vineland Adaptive Behavior Scales (Sparrow, Balla y Cicchetti, 1984).

### Instrumentos de evaluación

#### *Variable dependiente: reconocimiento de emociones a través del rostro*

El reconocimiento de emociones a través del rostro se evaluó a través de la batería *Facial Discrimination Battery* (FDB; Rojahn et al., 2006; García-Villamizar et al., 2010). Consta de cuatro pruebas emocionales y dos pruebas no emocionales. Se contabilizaron las respuestas correctas e incorrectas de los participantes y se calculó el porcentaje de respuestas correctas para cada subtest. Las tareas emocionales son las siguientes:

*Tarea de Discriminación Facial (emocional).* Compuesta por 36 ítems: 12 de tristeza, 12 de felicidad y 12 con expresiones faciales neutrales. En cada diapositiva aparece un rostro y se pregunta a los participantes qué emoción expresa. Primero se muestran unos ítems de práctica para valorar si la persona es capaz de seguir las instrucciones y realizar el test.

*Tarea de Reconocimiento Facial.* Esta tarea contiene 21 ítems, cada uno de ellos compuesto por cinco rostros. El nombre de una emoción aparece en cada diapositiva (feliz, neutral o triste) y se tiene que identificar el rostro que mejor la representa (*Figura 1*).

- Tarea de Identificación.* Esta tarea contiene 20 ítems con un breve enunciado que narra lo que le ha ocurrido al protagonista y tres fotos que representan distintas emociones

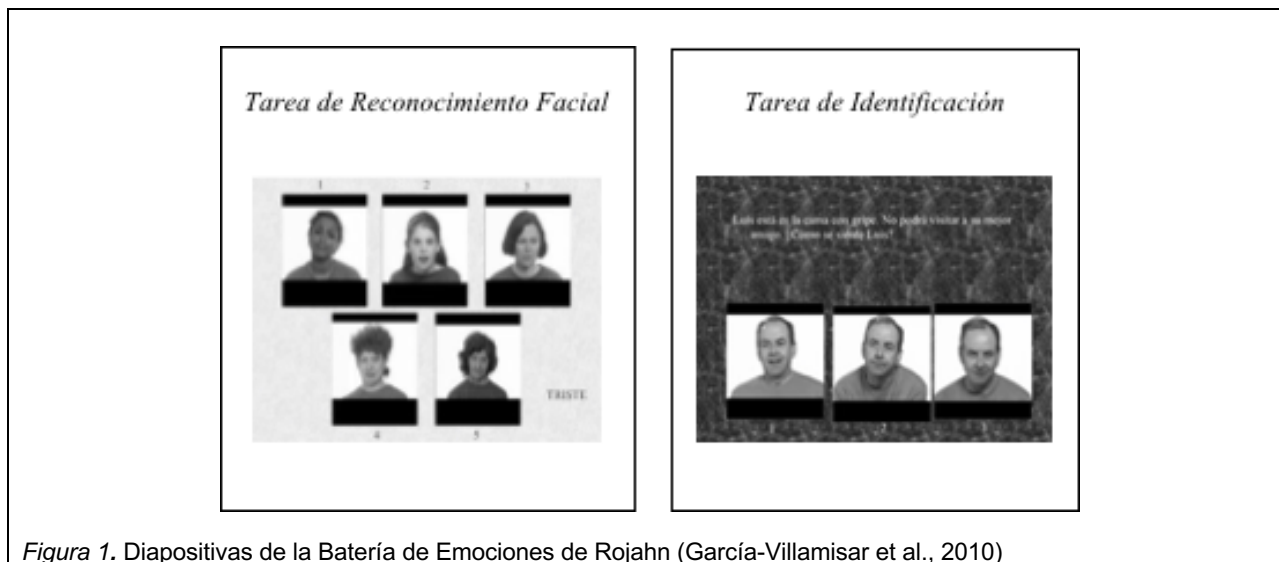


Figura 1. Diapositivas de la Batería de Emociones de Rojahn (García-Villamizar et al., 2010)

de la misma persona. Se pregunta qué imagen representa mejor lo que le ha ocurrido al protagonista (*Figura 1*).

*Emparejar con la Muestra (Tarea Emocional)*. Esta tarea consta de 20 ítems con un rostro de muestra que se localiza centrado en la parte superior de la pantalla, y otros cinco rostros en la parte inferior de la diapositiva. Se pregunta al participante; “Mira a esta persona. ¿Cómo se siente? (imagen superior). Ahora mira a estas cinco personas de abajo y señala a la persona que se siente igual que la de arriba”. Primero se enseñan unos ítems de práctica y después comienza el test.

La batería también consta de dos pruebas control que no tienen contenido emocional:

1. *Tarea de Discriminación Facial según la Edad*. Compuesta por 24 rostros de distintas edades (9 jóvenes, 10 de mediana edad y cinco de la 3ª edad), 12 mujeres y 12 hombres. En cada ítem aparece un solo rostro y se debe clasificar según una de las tres franjas de edad. Después de visualizar los primeros ítems de práctica, comienza el test.
2. *Emparejar con la Muestra (Tarea de Identidad)*. Esta prueba esta compuesta por 10 diapositivas con el mismo formato que las de la *Tarea Emocional de Emparejar con la Muestra*. Se pide que se encuentre el rostro de la misma persona que la imagen de mues-

tra. Cinco ítems tienen a actores masculinos y cinco a actrices femeninas.

### *Variable independiente: inducción de emociones negativas*

El *International Affective Picture System (IAPS; Lang et al., 1995)* es una batería con 900 diapositivas en color clasificadas en diferentes categorías emocionales. Forma parte de una colección de estímulos emocionales, junto con el ANEW (*Affective Lexicon of English Words*) y el IADS (*International Affective Digitized Sound System*), desarrollada en la Universidad de Florida por el *NIMH Center for Emotion and Attention (CSEA)*.

El IAPS clasifica sus imágenes en tres dimensiones emocionales: agradable / desagradable; calma / excitación (arousal) y descontrol / control.

### *Procedimiento*

El proceso de evaluación se inició tras haber obtenido consentimiento informado de todos los tutores legales de los participantes en este estudio. Todas las tareas se aplicaron de manera individual y con un único profesional como responsable. La tarea de inducción emocional ha re-

querido la utilización de un ordenador y una pizarra digital, donde se les mostraban a los participantes las imágenes para la posterior realización de las pruebas.

Las imágenes del IAPS utilizadas en este estudio se seleccionaron después de consultar las medias y desviaciones típicas en la población general (Lang et al., 2005) y compartir el método de selección de las mismas con los autores de la batería.

Como imágenes «agradables» se escogieron aquellas que tienen una media entre 8 y 9, «desagradables» entre 1 y 2, «excitantes» entre 7 y 9, «calmantes» entre 1 y 3, que producen «descontrol» entre 1 y 3 y como imágenes que producen «control» las que tienen una media entre 7 y 9. Por último, las imágenes que tienen una media entre 4.5 y 5.5 en las tres dimensiones emocionales fueron escogidas como imágenes neutras.

El objetivo principal de esta investigación fue comprobar si las personas con TEA experimentan desagrado, excitación y descontrol ante el visionado de estas imágenes. Para ello, se dividieron aleatoriamente en dos subgrupos, a uno de ellos se le presentaron 40 imágenes «neutras» y al otro 33 imágenes con contenido emocional.

La Batería de Emociones de Rojahn se aplicó a ambos grupos antes y después de la inducción experimental.

## Análisis estadístico

El análisis estadístico llevado a cabo fue un ANOVA de medidas repetidas, mediante un modelo de dos factores con medidas repetidas de un factor. La variable dependiente fue el rendimiento emocional antes y después de la inducción y la variable intersujetos fue la inducción de emociones (negativas o neutras). Todos estos análisis se realizaron mediante el programa IBM SPSS Statistics 22 para Windows.

## Resultados

En la Tabla 2 se pueden observar los resultados del ANOVA de medidas repetidas. Los contrastes intrasujetos revelan como el tiempo de medida (primera o segunda aplicación de las tareas), influye significativamente en el rendimiento emocional ( $F(7,15) = 3.60, p = .01, \eta^2 = .62$ ).

Por el contrario, ni la inducción de emociones ( $F(7,15) = 1.42, p = .26, \eta^2 = .39$ ) ni la interacción (momento de medida\*inducción emocional) ( $F(7,15) = .75, p = .63, \eta^2 = .26$ ), tuvieron una influencia significativa en el rendimiento en las tareas emocionales. Por lo tanto, las diferencias significativas entre la primera y la segunda aplicación no se pueden explicar por la inducción de emociones.

Tabla 2

*Resultados del análisis de medidas repetidas para los efectos inter-sujetos (inducción o no inducción emocional) en el rendimiento en tareas de la Batería de emociones de Rojahn, antes y después de la inducción emocional*

	1º aplicación		2º aplicación		F	$\eta^2$	sig.
	M	DT	M	DT			
RO1	8.43	4.77	8.45	4.13	$F_{(1,21)} = .01$	.00	.92
RO2	11.04	3.98	7.43	1.75	$F_{(1,21)} = .47$	.02	.49
RO3	17.56	6.76	15.38	7.48	$F_{(1,21)} = .18$	.00	.67
RO4	7.82	3.45	7.55	4.09	$F_{(1,21)} = .51$	.02	.48
RO5	5.91	2.50	3.71	1.64	$F_{(1,21)} = .05$	.00	.81
RO6	6.13	4.13	4.00	2.23	$F_{(1,21)} = 1.42$	.06	.24

*Nota:* RO1= Tarea de Reconocimiento de la Batería de Emociones de Rojahn; RO2= Tarea de Identificación de la Batería de Emociones de Rojahn; RO3= Tarea de Discriminación Facial Emocional de la Batería de Emociones de Rojahn; RO4= Tarea de Discriminación Facial según la Edad de la Batería de Emociones de Rojahn; RO5= Tarea de Identidad de Emparejamiento a la Muestra de la Batería de Emociones de Rojahn; RO6= Tarea Emocional de Emparejamiento a la Muestra de la Batería de Emociones de Rojahn.

En cuanto a la inducción o no de emociones neutras, el efecto del factor intersujetos no es significativo para ninguna de las tareas del estudio: la tarea de reconocimiento ( $F(1,21) = .01, p = .92, \eta^2 = .00$ ), la tarea de identificación ( $F(1,21) = .47, p = .49, \eta^2 = .02$ ), la tarea de discriminación facial emocional ( $F(1,21) = .18, p = .67, \eta^2 = .00$ ), la tarea de discriminación facial según la edad ( $F(1,21) = .51, p = .48, \eta^2 = .02$ ), la tarea de identidad de emparejamiento a la muestra ( $F(1,21) = .05, p = .81, \eta^2 = .00$ ) y la tarea emocional de emparejamiento a la muestra de la Batería de Emociones de Rojahn ( $F(1,21) = 1.42, p = .24, \eta^2 = .06$ ). Además, el tamaño del efecto está por debajo de .10 ( $\eta^2$ ) en todas las medidas.

## Discusión

A través de los resultados obtenidos en este estudio se demuestra la existencia de cierta «impermeabilidad» emocional en personas adultas con autismo y discapacidad intelectual. El tiempo de medida (primera o segunda aplicación de las tareas) influye significativamente en el rendimiento emocional, en cambio la inducción de emociones no mostró una influencia significativa en el rendimiento en las tareas emocionales. Las diferencias significativas, entre la primera y la segunda aplicación de las tareas emocionales, no las puede explicar la inducción emocional. Por lo tanto, el rendimiento menor en la segunda aplicación puede deberse a otras variables como pérdida de atención o cansancio, pero no al proceso de inducción.

Estos resultados son contrarios a lo que se observa en población sin TEA, ya que cuando se visionan imágenes de valencia negativa se modifica el reconocimiento posterior de emociones (Daudelin-Peltier et al., 2017; Gordillo et al., 2010; Redondo y Fernández-Rey, 2010; Schechtman Belham et al., 2017). Además, al tratarse de población adulta se comprueba una diferencia más respecto a la población adulta sin TEA, ya que se ha detectado mayor predisposición para percibir estímulos negativos cuando se inducen emociones negativas y la persona tiene mayor edad (Lawrie et al., 2018).

El perfil socioemocional de las personas con TEA apunta a la existencia de cierta impermeabilidad a la hora

de percibir y expresar emociones, tal como indican los resultados de esta investigación, que también son coherentes con el modelo de hipoexcitación que defiende que las personas con TEA experimentan menos excitación o recompensa cuando atienden a los estímulos sociales.

La literatura encontrada que puede preceder estos hallazgos, son estudios acerca de la capacidad de responder a las emociones de las personas con autismo. Entre estas investigaciones se encuentran aquellas que defienden la existencia de un déficit específico en el reconocimiento y comprensión de emociones (Ashwin et al., 2006; Blain et al., 2017; Boraston et al., 2007; De Jong et al., 2008; García-Villamizar y Polaino-Lorente, 2000; García-Villamizar et al., 2010; Humphreys et al., 2007; Ioannou et al., 2017; Pelphrey et al., 2002; Uljarevic y Hamilton, 2013). Este déficit está acompañado de cierta falta de interés por parte de las personas con autismo hacia las emociones de los demás (Begeer et al., 2007; Pelphrey et al., 2002; Weeks y Hobson, 1987), y una menor atención a estímulos sociales (Chevallier et al., 2013; Mathersul et al., 2013a). Además, las personas con TEA parecen menos expresivas en las interacciones sociales, mostrándose más neutrales que personas con discapacidad intelectual y desarrollo típico sin TEA (Czapinski y Bryson, 2003; Kasari et al., 1990; Stagg et al., 2014; Yirmiya et al., 1989). Sus respuestas suelen ser menos empáticas y se han detectado menos pulsaciones cuando responden a las emociones de otras personas (Corona et al., 1998). En personas con discapacidad intelectual y autismo se detectó menos excitación o atención ante situaciones de peligro (Corona et al., 1998) o la dirección de la mirada de otra persona (Kylliäinen y Hietanen, 2006).

Por último, se ha observado una reacción fisiológica alterada ante la inducción emocional con el IAPS, a través de la presión arterial y tasa cardíaca (Bölte et al., 2008; Kaartinen et al., 2012; Kylliäinen et al., 2012), o correlaciones significativas entre la respuesta galvánica ante estímulos sociales y el retraso en el desarrollo del lenguaje (Stagg et al., 2013). Estos hallazgos también se pueden analizar desde esta posible «impermeabilidad» emocional que produciría estos patrones atípicos de respuestas fisiológicas.

Desde la perspectiva de las implicaciones prácticas, estos resultados muestran una cierta especificidad en la percepción de los estímulos emocionales en las personas con TEA. Se observa una «impermeabilidad» ante estímulos emocionales que se debería tener en cuenta a la hora de desarrollar intervenciones terapéuticas adaptadas a estas características.

### *Limitaciones*

Los resultados del presente estudio apuntan a la existencia de cierta impermeabilidad emocional en personas adultas con TEA y discapacidad intelectual. En futuros estudios sería recomendable tener en cuenta las respuestas fisiológicas, como respuesta galvánica o tasa cardíaca, ya que complementarían la información acerca de la inducción emocional en esta población. También se debería tomar como población a personas con distintos perfiles, con y sin discapacidad intelectual.

Una de los síntomas principales de los TEA son las dificultades en el área de la comunicación y alguno de los participantes en este estudio carecía de lenguaje oral. Dentro de las tareas desarrolladas, alguna no estaba adaptada a esta característica y se ha intentado subsanar utilizando lengua de signos o pictogramas. Esta problemática ha podido ocasionar que algún resultado obtenido esté por debajo del desarrollo real de la persona, debido a una escasa adaptación de los instrumentos de evaluación existentes a las diversidades funcionales que se dan en los TEA.

Por último, el número de participantes puede restringir el poder para detectar relaciones causales entre variables. Esta limitación, aunque debe ser tenida en cuenta, queda atenuada si tenemos en cuenta que otros estudios han presentado un tamaño muestral igual o incluso inferior.

### **Referencias**

American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (4ª ed.). Washington, DC: Autor.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5ª ed.). Washington, DC: Autor.

Ashwin, C., Chapman, E., Colle, L. y Baron-Cohen, S. (2006). Impaired Recognition of Negative Basic Emotions in Autism: A Test of the Amygdala Theory. *Social Neuroscience*, 1, 349-363. <https://doi.org/10.1080/17470910601040772>

Bal, E., Harden, E., Lamb, D., Van Hecke, A. V., Denver, J. W. y Porges, S. W. (2010). Emotion Recognition in Children with Autism Spectrum Disorders: Relations to Eye Gaze and Autonomic State. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(3), 358-370. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0884-3>

Baron-Cohen, S., Ring, H. A., Bullmore, E. T., Wheelwright, S., Ashwin, C. y Williams, S. C. R. (2000). The Amygdala Theory of Autism. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 24, 355-364. [https://doi.org/10.1016/s0149-7634\(00\)00011-7](https://doi.org/10.1016/s0149-7634(00)00011-7)

Begeer, S., Meerum Terwogt, M., Rieffe, C., Stegge, H., Koot, H. M. y Blain, S. D. (2007). Do Children with Autism Acknowledge the Influence of Mood on Behaviour? *Autism*, 11(6), 503-521. <https://doi.org/10.1177/1362361307083262>

Blain, S. D., Peterman, J. S. y Park, S. (2017). Subtle Cues Missed: Impaired Perception of Emotion from Gait in Relation to Schizotypy and Autism Spectrum Traits. *Schizophrenia Research*, 183, 157-160. <https://doi.org/10.1016/j.schres.2016.11.003>

Bölte, S., Feineis-Matthews, S. y Poustka, F. (2008). Brief Report: Emotional Processing in High-Functioning Autism. Physiological Reactivity and Affective Report. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(4), 776-781. <https://doi.org/10.1007/s10803-007-0443-8>

- Boraston, Z., Blakemore, S. J., Chilvers, R. y Skuse, D. (2007). Impaired Sadness Recognition is Linked to Social Interaction Deficit in Autism. *Neuropsychologia*, 45(7), 1501–1510. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2006.11.010>
- Bouhuys, A. L., Bloem, G. M. y Groothuis, T. G. (1995). Induction of Depressed and Elated Mood by Music Influences the Perception of Facial Emotional Expressions in Healthy Subjects. *Journal of Affective Disorders*, 33, 215–226. [https://doi.org/10.1016/0165-0327\(94\)00092-n](https://doi.org/10.1016/0165-0327(94)00092-n)
- Britton, J. C., Taylor, S. F., Sudheimer, K. D. y Liberzon, I. (2006). Facial Expressions and Complex IAPS Pictures: Common and Differential Networks. *NeuroImage*, 31, 906–919. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2005.12.050>
- Chevallier, C., Huguét, P., Happé, F., George, N. y Conty, L. (2013) Salient Social Cues are Prioritized in Autism Spectrum Disorders despite Overall Decrease in Social Attention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 1642–1651. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1710-x>
- Choi, K. H., Kim, J., Kwon, O. S., Kim, M. J., Ryu, Y. H. y Park, J. E. (2017). Is Heart Rate Variability (HRV) an Adequate Tool for Evaluating Human Emotions? – A Focus on the Use of the International Affective Picture System (IAPS). *Psychiatry Research*, 251, 192–196. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.02.025>
- Corona, R., Dissanayake, C., Arbelle, S., Wellington, P. y Sigman, M. (1998). Is Affect Aversive to Young Children with Autism? Behavioral and Cardiac Responses to Experimenter Distress. *Child Development*, 69, 1494–1502.
- Czapinski, P. y Bryson, S. E. (2003). Reduced Facial Muscle Movements in Autism: Evidence for Dysfunction in the Neuromuscular Pathway? *Brain and Cognition*, 51(2), 177–179. [https://doi.org/10.1016/S0278-2626\(02\)00541-9](https://doi.org/10.1016/S0278-2626(02)00541-9)
- Daudelin-Peltier, C., Forget, H., Blais, C., Deschênes, A. y Fiset, D. (2017). The effect of acute social stress on the recognition of facial expression of emotions. *Scientific Reports*, 7, 1036. <https://doi.org/10.1038/s41598-017-01053-3>
- De Jong, M. C., van Engeland, H. y Kemner, C. (2008). Attentional Effects of Gaze Shifts are Influenced by Emotion and Spatial Frequency, but not in Autism. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 47(4), 443–454. <https://doi.org/10.1093%2Fscan%2Fnst084>
- Dowens, M. G. y Calvo, G. C. (2003). Genuine Memory Bias versus Response Bias in Anxiety. *Cognition and Emotion*, 17, 843–857. <https://doi.org/10.1080/02699930244000381>
- García-Villamizar, D. y Polaino-Lorente, A. (2000). *El autismo y las emociones. Nuevos hallazgos experimentales* [Autism and Emotions. New Experimental Findings]. Valencia, España: Promolibro.
- García-Villamizar, D., Rojahn, J., Zaja, R. H. y Jodra, M. (2010). Facial Emotion Processing and Social Adaptation in Adults with and Without Autism Spectrum Disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4, 755–762. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2010.01.016>
- Ghosn, F., Perea, M., Castelló, J., Vázquez, M. A., Yáñez, N., Marcos, I., Sahuquillo, R., Vento, M., García-Blanco, A. (2019). Attentional Patterns to Emotional Faces Versus Scenes in Children with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49, 1484–1492. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3847-8>
- Gordillo, F., Arana J. M., Mestas, L., Salvador, J., Meilán, J. J. G. y Carro, J. (2010). Emotion and Recognition Memory: The Discrimination of Negative Information as an Adaptive Process. *Psicothema*, 22(4), 765–771.

- Harms, M. B., Martin, A. y Wallace, G. L. (2010). Facial Emotion Recognition in Autism Spectrum Disorders: A Review of Behavioral and Neuroimaging Studies. *Neuropsychology Review*, 20, 290–322. <https://doi.org/10.1007/s11065-010-9138-6>
- Herpers, P. C. M., Bakker-Huvenaars, M. J., Greven, C. U., Wiegers, E. C., Nijhof, K. S., Baanders, A. N., Buitelaar, J. K. y Rommelse, N. N. J. (2019). Emotional Valence Detection in Adolescents with Oppositional Defiant Disorder/Conduct Disorder or Autism Spectrum Disorder. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(7), 1011–1022. <https://doi.org/10.1007/s00787-019-01282-z>
- Hirstein, W., Iversen, P. y Ramachandran, V. S. (2001). Autonomic Responses of Autistic Children to People and Objects. *Proceeding: Biological Sciences*, 268, 1883–1888. <https://doi.org/10.1098/rspb.2001.1724>
- Humphreys, K., Minshew, N., Leonard, G. L. y Behrmann, M. (2007). A Fine-grained Analysis of Facial Expression Processing in High-Functioning Adults with Autism. *Neuropsychologia*, 45, 685–695. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2006.08.003>
- Ioannou, C., El Zein, M., Wyart, V., Amsellem, F., Delorme, R., Chevallier, C. y Grèzes, J. (2017). Shared Mechanism for Emotion Processing in Adolescents with and without Autism. *Scientific Reports*, 7. <https://doi.org/10.1038/s41598-017-04269-6>
- Kaartinen, M., Puura, K., Himanen, S. L., Nevalainen, J. y Hietanen, J. K. (2016). Autonomic Arousal Response Habituation to Social Stimuli Among Children with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 3688–3699. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2908-0>
- Kaartinen, M., Puura, K., Mäkelä, T., Rannisto, M., Lemponen, R., Helminen, M., Salmelin, R., Himanen, S. y Hietanen, J. (2012). Autonomic Arousal to Direct Gaze Correlates with Social Impairments Among Children with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 42, 1917–1927. <https://doi.org/10.1007/s10803-011-1435-2>
- Kasari, C., Sigman, M., Mundy, P. y Yirmiya, N. (1990). Affective Sharing in the Context of Joint Attention Interactions of Normal, Autistic, and Mentally Retarded Children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20(1), 87–100. <https://doi.org/10.1007/bf02206859>
- Kylliäinen, A. y Hietanen, J. K. (2006). Skin Conductance Responses to Another Person's Gaze in Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(4), 517–525. <https://doi.org/10.1007/s10803-006-0091-4>
- Kylliäinen, A., Wallace, S., Coutanche, M. N., Leppanen, J.M., Cusack, J., Bailey, A. J. y Hietanen, J. K. (2012). Affective-motivational Brain Responses to Direct Gaze in Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53, 790–797. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02522.x>
- Lang, P. J., Greenwald, M. K., Bradley, M. M. y Hamm, A. O. (1993). Looking at Pictures: Affective, Facial, Visceral, and Behavioral Reactions. *Psychophysiology*, 30(3), 261–273. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8986.1993.tb03352.x>
- Lang, P. J., Bradley, M. M. y Cuthbert, B. N. (1995). *International Affective Picture System (IAPS): Technical Manual and Affective Ratings*. Gainesville: University of Florida, Center for Research in Psychophysiology.
- Lawrie, L., Jackson, M. C. y Phillips, L. H. (2018). Effects of Induced Sad Mood on Facial Emotion Perception in Young and Older Adults. *Aging Neuropsychology and Cognition*, 26, 319–335. <https://doi.org/10.1080/13825585.2018.1438584>

- Louwerse, A., Tulen, J. H., van der Geest, J. N., van der Ende, J., Verhulst, F. C. y Greaves-Lord, K. (2014). Autonomic Responses to Social and Nonsocial Pictures in Adolescents with Autism Spectrum Disorder. *Autism Research*, 7, 17–27. <https://doi.org/10.1002/aur.1327>
- Machinskaya, R. I., Rozovskaya, R. I., Kurgansky, A. V. y Pechenkova E. V. (2016). Cortical Functional Connectivity during the Retention of Affective Pictures in Working Memory: EEG source Theta Coherence Analysis. *Human Physiology*, 42(3), 279–293. <https://doi.org/10.1134/S0362119716020122>
- Mathersul, D., McDonald, S. y Rushby, J. (2013a). Automatic Facial Responses to Affective Stimuli in High-functioning Adults with Autism Spectrum Disorder. *Physiology & Behaviour* 109, 14–22. <https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2012.10.008>
- Mathersul, D., McDonald, S. y Rushby, J. (2013b). Automatic Facial Responses to Briefly Presented Emotional Stimuli in Autism Spectrum Disorders. *Biological Psychology*, 94, 397–407. <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2013.08.004>
- Niedenthal, P., Halberstadt, J. y Margolin, J. (2000). Emotional State and the Detection of Change in Facial Expression of Emotion. *European Journal of Social Psychology*, 30(2), 211–222. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0992\(200003/04\)30:2%3C211::AID-EJSP988%3E3.0.CO;2-3](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0992(200003/04)30:2%3C211::AID-EJSP988%3E3.0.CO;2-3)
- Nielen, M. M., Heslenfeld, D. J., Heinen, K., Van Strien, J. W., Witter, M. P., Jonker, C. y Veltman, D. (2009). Distinct Brain Systems Underlie the Processing of Valence and Arousal of Affective Pictures. *Brain Cognition*, 71, 387–396. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2009.05.007>
- Ovsyannikova, V. (2016). The Effects of Mood on Emotion Recognition and its Relationship with the Global vs. Local Information Processing Styles. *Higher School of Economics Research Paper No. WP BRP 60/PSY/2016*.
- Pelphrey, K. A., Sasson, N. J., Reznick, J. S., Paul, G., Goldman, B. D. y Piven, J. (2002). Visual Scanning of Faces in Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(4), 249–261. <https://doi.org/10.1023/a:1016374617369>
- Peterman, J. S. y Park, S. (2017). Subtle Cues Missed: Impaired Perception of Emotion from Gait in Relation to Schizotypy and Autism Spectrum Traits. *Schizophrenia Research*, 183, 157–160. <https://doi.org/10.1016/j.schres.2016.11.003>
- Powell, M. y Hemsley, D. R. (1984). Depression: A Breakdown of Perceptual Defence? *The British Journal of Psychiatry*, 145, 358–362. <https://doi.org/10.1192/bjp.145.4.358>
- Redondo, J. y Fernández-Rey, J. (2010). Reconocimiento de fotografías de contenido emocional: Efectos de la valencia cuando se controla el arousal [Recognition Memory for Emotional Pictures: Effects of the Valence when the Arousal is Controlled]. *Psicológica*, 31(1), 65–86.
- Riby, D. M., Doherty-Sneddon, G. y Whittle, L. (2012). Face-to-face Interference in Typical and Atypical Development. *Developmental science*, 15(2), 281–291. <https://doi.org/10.1111%2Fj.1467-7687.2011.01125.x>
- Rojahn, J., Esbensen, A. J. y Hoch, T. A. (2006). Relationships between Facial Discrimination and Social Adjustment in Mental Retardation. *American Journal of Mental Retardation*, 111, 366–377. [https://doi.org/10.1352/0895-8017\(2006\)111\[366:RBF DAS\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/0895-8017(2006)111[366:RBF DAS]2.0.CO;2)
- Rottenberg, J., Joormann, J., Brozovich, F. y Gotlib, I. H. (2005). Emotional Intensity of Idiographic Sad Memories in Depression Predicts Symptom Levels 1 Year Later. *Emotion*, 5(2), 238–242. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.5.2.238>



- Schechtman Belham, F., Tavares, M. C., Satler, C., Garcia, A., Rodrigues, R. C., de Sá Canabarro, S. y Tomaz, C. (2017). Negative Facial Expressions – But Not Visual Scenes – Enhance Human Working Memory in Younger and Older Participants. *Frontiers in Pharmacology*, 8, 668. <https://doi.org/10.3389%2Ffphar.2017.00668>
- Schmid, P. C. y Mast, M. S. (2010). Mood Effects on Emotion Recognition. *Motivation and Emotion*, 34(3), 288–292. <https://doi.org/10.1007/s11031-010-9170-0>
- Sparrow, S., Balla, D. y Cicchetti, D. (1984). *The Vineland Adaptive Behavior Scales (Survey Form)*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Stagg, S. D., Davis, R. y Heaton, P. (2013). Associations Between Language Development and Skin Conductance Responses to Faces and Eye Gaze in Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 2303–2311. <https://doi.org/10.1007/s10803-013-1780-4>
- Stagg, S. D., Slavny, R., Hand, C., Cardoso, A. y Smith, P. (2014). Does Facial Expressivity Count? How Typically Developing Children Respond Initially to Children with Autism. *Autism*, 18(6), 704–711. <https://doi.org/10.1177%2F1362361313492392>
- Surguladze, S. A., Young, A. W., Senior, C., Brébion, G., Travis, M. J. y Phillips, M. L. (2004). Recognition Accuracy and Response Bias to Happy and Sad Facial Expressions in Patients with Major Depression. *Neuropsychology*, 18(2), 212–218. <https://doi.org/10.1037/0894-4105.18.2.212>
- Sparrow, S., Balla, D. y Cicchetti, D. (1984). *The Vineland Adaptive Behavior Scales (Survey Form)*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Uljarevic, M. y Hamilton A. (2013). Recognition of Emotions in Autism: A Formal Meta-Analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(7), 1517–1526. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1695-5>
- Walsh, J. A., Creighton, S. E. y Rutherford, M. D. (2016). Emotion Perception or Social Cognitive Complexity: What Drives Face Processing Deficits in Autism Spectrum Disorder? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 615–623. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2606-3>
- Weeks S. J. y Hobson, R. P. J. (1987). The Salience of Facial Expression for Autistic Children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 28(1), 137–151. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1987.tb00658.x>
- Yi, C. Y., Murry, M. W. E. y Gentzler, A. L. (2016). Perception of Emotional Expressions in Adults: The Role of Temperament and Mood. *Journal of Individual Differences*, 37(1), 16–23.
- Yirmiya, N., Kasari, C., Sigman, M. y Mundy, P. (1989). Facial Expressions of Affect in Autistic, Mentally Retarded and Normal Children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30(5), 725–735. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1989.tb00785.x>
- Zangróniz, R., Martínez-Rodrigo, A., Pastor, J. M., López, M. T. y Fernández-Caballero, A. (2017). Electrodermal Activity Sensor for Classification of Calm/Distress Condition. *Sensors*, 17, 2324. <https://doi.org/10.3390/s17102324>

# IMPACT OF EMOTIONAL ACTIVATION ON THE RECOGNITION OF EMOTIONS IN ADULTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS AND INTELLECTUAL DISABILITY

MARINA JODRA<sup>1</sup> Y DOMINGO GARCÍA-VILLAMISAR<sup>1</sup>

## EXTENDED SUMMARY

### Introduction

One of the core symptoms of Autism Spectrum Disorders (ASD) is the deficit in the socio-emotional area. Several studies demonstrated the existence of a specific deficit in the recognition and understanding of emotions in people with autism (Blain et al., 2017; García-Villamisar & Polaino-Lorente, 2000; García-Villamisar et al., 2010 ; Uljarevic & Hamilton, 2013). Some research limits the deficit to the recognition of very specific emotions such as fear (De Jong et al., 2008; Pelphrey et al., 2002), sadness (Boraston et al., 2007), the emotions of “positive valence” (Herpers et al., 2019) or “negative” emotions (Ashwin et al., 2006; Humphreys et al., 2007; Ioannou et al., 2017) generally showing less attention to them (Baron-Cohen et al., 2000). This deficit in the recognition of emotions is accompanied by a certain lack of interest of people with autism in the emotions of others (Begeer et al., 2006; Pelphrey et al., 2002; Weeks & Hobson, 1987), and less attention to social stimuli (Chevallier et al., 2013; Mathersul et al., 2013a). Other research has observed a different pattern of attention to emotional stimuli, proving in people with ASD greater attention to threatening stimuli (Ghosn et al., 2019). In addition, people with ASD seem less expressive in social interactions, being more neutral than people with intellectual disabilities and typical development without ASD (Czapinski & Bryson, 2003; Kasari et al., 1990; Stagg et al., 2014; Yirmiya et al., 1989). In people with intellectual disabilities and autism, less activation was detected in the direction of another person's gaze

(Kylliäinen & Hietanen, 2006) or in situations of danger (Corona et al., 1998). Some research highlights the existence of significant difficulties when emotional perception is done through faces (Walsh et al., 2016; Harms et al., 2010).

One of the theories that has tried to explain these atypical response patterns in ASD, argues that having to deal with social stimuli people with autism respond with different levels of activation or arousal (Karttinen et al., 2016; Kylliäinen et al., 2012; Riby et al., 2012). The hyperexcitation model suggests that the autonomic nervous system of individuals with ASD is “elevated”, they are constantly on high alert (Bal et al., 2010; Hirstein et al., 2001). On the contrary, the hypoexcitation model, defends that people with ASD experience less excitement or reward when they attend to social stimuli (Mathersul et al., 2013b).

Some investigations show a greater tendency of subjects with negative humor due to the identification of stimuli as negative (Bouhuys et al., 1995; Niedenthal et al., 2000; Schmidt & Mast, 2010; Yi et al., 2016) and a greater performance in this type of tasks in people with positive humor (Ovsyannikova, 2016). They have also related these variables with age, proving a greater predisposition to perceive negative stimuli when negative emotions are induced and the subject is older (Lawrie et al., 2018). On the other hand, the few studies that exist on emotional permeability in people with ASD show atypical patterns of physiological response to the induction of emotions.

In the present study, the impact of “negative” emotional induction is analyzed in a group of adults with

ASD and intellectual disability (ID), by images of the International Affective Picture System (IAPS, Lang et al., 1995). The recognition of emotions is evaluated by the face through Facial Discrimination Battery (FDB; Rojahn et al., 2006).

## Method

### *Participants*

The sample selected to carry out this research consists of 31 adults with ASD and ID, of whom 19 are male (61.2 %) and 12 are female (38.7 %). All of them have been diagnosed by specialists in the evaluation of Autism Spectrum Disorders, according to the diagnostic criteria of the American Psychiatric Association (DSM-IV; APA, 1994).

### *Instruments*

#### *Dependent variable: recognition of emotions through the face*

The Facial Discrimination Battery (FDB; Rojahn et al., 2006; García-Villamizar et al., 2010) evaluates facial processing using four emotional tests (“facial recognition task”, “identification task”, “match with the sample” and “facial discrimination task”), and two non-emotional tests (“facial discrimination task” and “match with the sample”). The percentage of correct scores are recorded for each subtest.

#### *Independent variable: induction of negative emotions*

The International Affective Picture System (IAPS; Land et al., 1995) is a standardized set of approximately 900 color slides with different emotional categories, capable of provoking emotions. It belongs to a collection of emotional stimuli, along with the IADS (International Affective Digitized Sound System) and the ANEW (Affective Lexicon of English Words), developed by the

NIMH Center for Emotion and Attention (CSEA) of the University of Florida.

The IAPS measures the following emotional dimensions: pleasant / unpleasant; calm / excitement (arousal) and uncontrolled / controlled.

### *Procedure*

Once the participants were selected and after having obtained informed consent from all the legal tutors, the evaluation process began. All tests were applied by a single examiner, individually and in quiet rooms.

For the selection of images of the IAPS in this study, the table of means and standard deviations of each image in the general population has been consulted in the manual (Lang et al., 2005). For the classification of the images, the authors of the IAPS were consulted, proposing their own method of selection.

The objective has been to see if there is displeasure, excitement and lack of control. For this, the participants were randomly divided into two subgroups, one for induction and one for non-induction. To both groups the Rojahn Emotional Recognition Battery was applied before the experimental induction. After viewing the images of the IAPS, the two groups performed again the tasks of the Rojahn Battery of Emotions.

## Results

An ANOVA of repeated measures was performed and the results demonstrated the existence of a certain emotional "impermeability", since the induction of emotions did not influence the subsequent emotional recognition ( $F(7,15) = 1.42$ ,  $p = .26$ ,  $\eta^2 = .39$ ). The measurement time, first or second application of tasks, significantly influences emotional performance ( $F(7,15) = 3.60$ ,  $p = .01$ ,  $\eta^2 = .62$ ).

## Discussion

These results are consistent with the hypoexcitation model, which argues that people with ASD experience less excitement or reward when they process social stimuli.

These findings are contrary to what is observed in a population without ASD, since when viewing negative valence images the subsequent recognition of emotions is modified (Daudelin-Peltier et al., 2017; Gordillo et al., 2010; Redondo & Fernández-Rey, 2010; Rozovskayaa et al., 2016; Schechtman Belham et al., 2017). One more difference is found regarding to the adult population without ASD, since a greater predisposition has been detected to perceive negative stimuli when negative emotions are induced and the person is older (Lawrie et al., 2018).

The previous literature, that is consistent with these findings, are those studies about the ability to respond to the emotions of people with autism. Among these investigations are those that defend the existence of a specific deficit in the recognition and understanding of emotions (Ashwin et al., 2006; Blain et al., 2017; Boraston et al., 2007; De Jong et al., 2008; García-Villamizar & Polaino-Lorente, 2000; García-Villamizar et al., 2010; Humphreys et al., 2007; Ioannou et al., 2017; Pelphrey et al., 2002; Uljarevic & Hamilton, 2013). This deficit is accompanied by some lack of interest on the part of people with autism in the emotions of others (Begeer et al., 2006; Pelphrey et al., 2002; Weeks & Hobson, 1987), and less attention to social stimuli (Chevallier et al., 2013; Mathersul et al., 2013a). In addition, people with ASD seem less expressive in social interactions, being more neutral than people with intellectual disabilities and typical development without ASD (Czapinski & Bryson, 2003; Kasari et al., 1990; Stagg et al., 2014; Yirmiya et al., 1989).

The responses tend to be less empathic and fewer heart rate have been detected in people with ASD in response to other people's emotions, comparing them with people with typical development (Corona et al., 1998). In people with intellectual disabilities and autism less excitement or attention was detected in the direction of another person's gaze (Kylliäinen & Hietanen, 2006) or in situations of

danger (Corona et al., 1998). An altered physiological reaction to emotional induction with the IAPS has been observed, through blood pressure and heart rate (Bölte et al., 2008; Kaartinen et al., 2012; Kylliäinen et al., 2012; Mathersul et al., 2012), and significant correlations between the galvanic response to social stimuli and the delay in language development (Stagg et al., 2013). These findings can also be analyzed from this possible emotional "impermeability" that would produce these atypical patterns of physiological responses.

Finally, these results show a certain specificity in the perception of emotional stimuli in people with ASD. An emotional "impermeability" is observed, which should be taken into account when developing therapeutic interventions adapted to these characteristic.



## EFFECTS OF AN INTERVENTION PROGRAM BASED ON JOB CRAFTING BEHAVIORS ON THE WORK ENGAGEMENT OF TEACHERS

## EFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADO EN LOS COMPORTAMIENTOS DE REDISEÑO DEL TRABAJO SOBRE EL *ENGAGEMENT* LABORAL DE PROFESORES

DOMINGOS ISIDÓRIO DA SILVA JÚNIOR<sup>1,2</sup>,  
MARÍA CRISTINA FERREIRA<sup>1</sup> Y  
CLARISA PINTO PIZARRO DE FREITAS<sup>1</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Da Silva Júnior, D. I., Ferreira, M. C., & Pizarro de Freitas, C. P. (2019). Effects of an Intervention Program Based on Job Crafting Behaviors on the Work Engagement of Teachers [Efectos de un programa de intervención basado en los comportamientos de rediseño del trabajo sobre el engagement laboral de profesores]. *Acción Psicológica*, 16(2), 119–128. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.25669>

### Resumen

Los estudios han puesto de relieve que es posible potenciar el engagement en el trabajo mediante intervenciones que buscan aumentar los recursos que el empleado posee y disminuir sus demandas laborales. El objetivo es evaluar la eficacia de un programa de intervención basado en los comportamientos de rediseño del trabajo en el engagement laboral de profesores. La muestra estaba integrada por 82

profesores brasileños de educación pública dividida en dos grupos. El grupo de intervención se realizó con 41 profesores de ambos sexos (81 % femenino) y el grupo de comparación también con 41 profesores de ambos sexos (79.1 % del sexo femenino). Al final de la intervención, las puntuaciones de los participantes del grupo de intervención, en las escalas de engagement en el trabajo y de comportamientos de rediseño, excedieron significativamente las puntuaciones del grupo de comparación. Los hallazgos encontrados recomiendan la

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** Domingos Isidório da Silva Júnior Graduate Program in Psychology at Universidade Salgado de Oliveira Alameda Etelvino Gomes, 130, ap 801, Riviera Fluminense, Macaé-RJ.  
**Email:** [domingosisjunior@hotmail.com](mailto:domingosisjunior@hotmail.com)

**ORCID:** Domingo Isidório da Silva Júnior (<http://orcid.org/0000-0001-6515-8181>), María Cristina Ferreira (<http://orcid.org/0000-0003-0752-6710>) y Clarissa Pinto Pizarro de Freitas (<https://orcid.org/0000-0002-2274-8728>).

<sup>1</sup> Universidade Salgado de Oliveira, Niterói-RJ, Brazil.

<sup>2</sup> Universidade Estácio de Sá, Macaé-RJ, Brazil.

Recibido: 8 de septiembre de 2019.

Aceptado: 23 de diciembre de 2019.

implementación de programas de intervención basados en los comportamientos de rediseño que concienticen los docentes más de sus demandas y de sus recursos como forma de aumentar su engagement con el trabajo.

**Palabras clave:** Programa de intervención; Comportamientos de rediseño en el trabajo; Engagement en el trabajo; Modelo JD-R; Profesores.

## Abstract

Research has evidenced that interventions to increase employees' resources and decrease their work demands can enhance their work engagement. Objective assess the efficacy of an intervention program based on job crafting behaviors on the job crafting behaviors and work engagement of teachers. The sample consisted of 82 public education teachers divided in two groups. The intervention group consisted of 41 male and female teachers (81 % female), while the comparison group also consisted of 41 male and female teachers (79.1 % female). At the end of the intervention, the scores of the participants in the intervention group on the work engagement and job crafting behaviors scales were significantly higher than the scores in the comparison group. The findings recommend the implementation of intervention programs based on the job crafting behaviors, enhancing the teachers' awareness of their demands and resources as a way to increase their work engagement.

**Keywords:** Intervention program; Job crafting behaviors; Work engagement; JD-R model; Teachers.

## Introduction

In recent decades, organizations have faced financial crises and continuous changes in their organizational structures. Those changes have led to increasing demands on the employee (Cummings & Worley, 2014), such as fewer opportunities for job changes and higher charges. As a result, these individuals need to become increasingly

efficient (Ouweneel, le Blanc, & Schaufeli, 2013). In addition, they have caused physical and psychological health problems that probably interfere with work performance (Bakker & Woerkm, 2018).

In the attempt to find solutions to these problems, organizational scholars have argued that work engagement is a construct that can contribute to the improvement of employee and organizational outcomes (van Wingerden, Derks, & Bakker, 2016). It corresponds to a positive and fulfilling work-related state of mind that manifests itself through employees' vigor, dedication to and absorption in their work activities (Schaufeli, Salanova, Romá-Gonzalez, & Bakker, 2002). Vigor is associated with high energy level, persistence, and effort in developing one's tasks. Dedication refers to enthusiasm, inspiration, and a sense of meaning in relation to work. Absorption involves the employees' involvement, concentration, and immersion in performing their tasks.

According to the Job Demands and Resources Model (JD-R), work characteristics can be classified into job resources and demands (Bakker, Demerouti, & Sanz-Vergel, 2014). Resources are aspects of work that help the employee achieve his goals in accomplishing the tasks, reducing the work demands and stimulating personal growth. Therefore, they are associated with a motivational process that increases employee willingness to invest efforts in the execution of their work.

The job demands, in turn, concern physical, psychological, social or organizational aspects that result in physical and psychological costs (Bakker & Demerouti, 2014). They are related to a process of illness that drains the employees' energy, that is, it consumes their energy resources and demands increasing efforts to perform their work activities.

Thus, when employees have sufficient resources to cope with the job demands, they feel more motivated and engaged in their work activities (Mäkikangas, Bakker, & Schaufeli, 2017). In other words, more engaged employees are more active and develop more positive emotions at work than the less engaged ones (Bakker & Albrecht, 2018), as they combine increased resources with minimized demands, which increases their levels of motivation (Bakker et al., 2014).

Different studies have shown that work engagement can be enhanced through interventions aimed at increasing the resources available to the employees and at reducing their job demands (Bakker, Rodriguez-Munoz, & Vergel, 2016). These include interventions that are based on a specific type of proactive behavior called job crafting behaviors. These behaviors refer to behavioral changes designed to adjust the way the tasks are performed to their own preferences and motivations (Tims, Bakker, & Derks, 2012). Therefore, they facilitate the adjustment of individual needs, abilities, and passions to work activities (Berg, Dutton, Wrzesniewski & Bakker, 2013). In this sense, they have proven to be effective and have brought promising results for individuals and organizations (Tims et al., 2012), by encouraging employees to have control over the performance of their tasks as a way of building a healthy environment (Grant & Parker, 2009).

With the support of the JD-R theory, Tims et al. (2012) classify the job crafting behaviors into resource-seeking behaviors, challenge-seeking behaviors, and demand-reducing behaviors. The search for resources is defined by actions that seek help at work, such as feedback and the search for learning opportunities and autonomy. Challenge seeking, then, consists in motivating behaviors that lead to coping with the work demands and, at the same time, allow the employee to have control over these demands when looking for new tasks at work or assuming new responsibilities. The reduction of demands, finally, refers to the behaviors aimed at minimizing the emotional or physical aspects, such as the burden in work activities and the pressure to perform tasks (Bakker et al., 2016). Interventions based on job crafting behaviors thus aim to facilitate the balance between work resources and work demands (Tims et al., 2012; Bakker et al., 2004; Wang, Lu, Du, & Bakker, 2014), and follow the guiding principles of goal proactivity (Parker, Bindl, & Strauss, 2010).

According to Parker et al. (2010), the awareness of a desirable future work situation, the setting of concrete and realistic, that is, achievable goals, the planning of the ways and means to reach the goals and the proactive quest for those goals are steps necessary to goal achievement. In this sense, interventions based on job crafting behaviors stimulate participants to set proactive, short-term, achievable goals by adjusting their work. In other words, by adopting

group discussion techniques, the training sessions lead individuals to refine their goals, to devise the means necessary to reach them and to put into practice the actions for that purpose (van Wingerden, Bakker & Derks, 2017).

The effectiveness of interventions based on job crafting behaviors has been evaluated in studies in which the findings have shown that they make employees feel more confident and more committed to the organization (van Wingerden, Derks, Bakker & Dorenbosch 2013) and improve their work performance (Tims et al., 2012). They also tend to increase job crafting behaviors (Bipp & Demerouti, 2015).

In other words, interventions based on job crafting behaviors lead the employee to make cognitive changes in their task accomplishment strategies and in their work relationships by changing their social environment (increased resources, autonomy, and diminished demands, such as, for example, the work overload; van Wingerden et al., 2017). In addition, they have also contributed to improving the employee's cognitive ability, self-esteem, and perceived level of task control (Lyons, 2008), as well as to increasing their resilience levels regardless of adversities at work (Leana, Appelbaum, & Shevchuk, 2009; Lyons, 2008; van Wingerden et al., 2017).

Specifically what work engagement is concerned, research has shown that interventions based on job crafting behaviors tend to increase the work resources and reduce the demands, which leads the employees to be more engaged in the performance of their work activities and become more proactive in carrying out their work activities (Beer, Tims, & Bakker, 2016). In this sense, the intervention study carried out by van Wingerden et al. (2017), involving 75 primary school teachers from two Dutch schools, showed that the intervention group had higher rates of engagement compared to the control group after the training. van Wingerden et al. (2016) also obtained similar findings in 67 health professionals from the Netherlands when they took part in an experimental intervention to increase their levels of work engagement. Corroborating these findings, systematic reviews of interventions based on job crafting behaviors also found their effects on work engagement (Gordon, Demerouti, Le Blanc, Bakker, Bipp, & Verhagen, 2018; Rai, 2018).



Although some studies already exist that look at the effects of intervention programs based on job crafting behavior on work engagement (Beer et al., 2016, Demerouti, Bakker, & Gevers, 2015, Gordon et al., 2015, Petrou, Bakker, & Heuvel, 2017), none of them were carried out with teachers, except for the study by van Wingerden et al. (2017), whose sample consisted of special education teachers, nor did it involve Brazilian samples. The educational field is characterized by a high workload and tension though, making teachers become particularly vulnerable to mental illness (Garrick, Mak, Cathcart, Winwood, Bakker, & Lushington, 2017). Thus, intervention research based on job crafting behaviors may contribute to the reduction or elimination of these and other demands and, consequently, to the increase in teachers' wellbeing.

Therefore, based on these considerations, the objective of this study was to evaluate the effectiveness of an intervention program based on job crafting behaviors on the work engagement of Brazilian teachers. In order to do so, the hypothesis was raised that the group submitted to the intervention program based on the job crafting behaviors would present, after the intervention, significantly higher scores for job crafting behaviors (H1) and work engagement (H2) when compared to the comparison group.

## Method

### *Participants*

A convenience sample of 82 teachers was randomly distributed between the intervention group ( $N = 41$ ) and the comparison group ( $N = 41$ ). To be included in the sample, the respondents should be willing to participate in the study and be working as teachers, at the time of the intervention, for at least one year. As an exclusion criterion, participants who missed more than one session or who were not present at any instrument application session would be excluded from the sample.

The intervention group was composed of 41 public education teachers, male and female (81 % female), ranging from 23 to 63 years old ( $M = 40.87$ ,  $SD = 9.79$ ) and active

in basic education (44 %) and secondary (56 %). As for the education level, the majority held a higher education degree. Teaching time ranged from 1 to 29 years ( $M = 10.03$ ,  $SD = 7.13$ ) and total time of service from 1 to 36 years ( $M = 14.42$ ,  $SD = 7.06$ ).

The comparison group consisted of 41 public education teachers, male and female (79.1 % female), with ages varying between 25 and 65 years ( $M = 41.46$ ,  $SD = 10.10$ ). With regard to the education level, most held a higher education degree. Teaching time ranged from 1 to 30 years ( $M = 10.83$ ,  $SD = 7.54$ ) and total time of service from 1 to 37 years ( $M = 15.05$ ,  $SD = 7.73$ ).

### *Instruments*

The teachers' work engagement was evaluated by the *Engaged Teachers Scale* (ETS; Klassen, Yederlen, & Durksen, 2013). The scale consists of 16 items, to be answered on seven-point Likert scales, ranging from 1 (never) to 7 (always). Example item: While teaching, I work intensely. These items are divided into four dimensions: cognitive engagement (four items), emotional engagement (four items), social engagement with students (four items) and social engagement with colleagues (four items). The internal consistency coefficients of these dimensions corresponded to 0.66, 0.82, 0.71 and 0.66, respectively, in this study.

The job crafting behaviors were measured using the *Job Crafting Behavior Scale* (Petrou et al., 2012). The scale contains 11 items, to be answered on five-point Likert scales, ranging from never (1) to always (5). Example item: I try to learn new things. The items are distributed in three dimensions: increasing social resources (four items); increasing challenging demands (three items); reducing demands (four items). Example item: I ask my colleagues for advice. In this study, these dimensions presented Cronbach's alpha coefficients equal to 0.79, 0.63 and 0.90, respectively.

### *Procedure*

The participants were randomly assigned to the intervention and comparison groups. The intervention group answered all instruments on the first day before the inter-

vention (T1), during the intervention (T2), and on the last day (T3), after being fully submitted to the intervention. The comparison group answered the same instruments on the same occasions but did not participate in the intervention. All participants signed the Informed Consent Form.

The intervention based on the job crafting behaviors adopted the principles of the Michigan Job Crafting Exercise (JCE; Berg et al., 2013) and the JD-R theory (Bakker et al., 2014). Thus, exercising and goal setting were used to increase the job resources and reduce the demands for the workers to gain awareness that they exist and need to be minimized. The intervention was performed once a week, totaling eight sessions, lasting two hours each. The interval between the pre-test (T1) and post-test 1 (T2), as well as between post-test 1 and post-test 2 (T3) was one month. Each group had a minimum of eight and a maximum of 12 members.

In the first session, participants were explained the purpose of the intervention and the free informed consent

form and the scales used in the research were completed. In the second meeting, the concepts of job resources, job demands, engagement, and job crafting behavior were introduced, as well as an exercise to increase resources (success stories of behavioral change in search of resources) and the activity plan for the week.

In the third session, a summary of the previous session was presented. Then, exercises to increase the resources were executed in pairs (success experience that would help participants increase resources), as well as weekly activity planning. During the fourth meeting, both groups completed the instruments (Time 2), exercises were conducted to reduce the job demands by identifying the requirements at work and the activity plan was prepared. In the fifth session, exercises were used to increase resources and reduce demands (reflection on past situations that could contribute as a stimulus for the development of tasks and behavioral changes), and the activity plan for the week was elaborated.

Table 1.

*Means and Standard-Deviations of Cognitive Engagement, Emotional Engagement, Students Social Engagement, Colleagues Social Engagement, Increasing Social Resources, Increasing Challenging Demands and Reducing Demands.*

	Intervention			Comparison			Interaction (Time x Condition)	
	T1	T2	T3	T1	T2	T3	F (2)	η <sup>2</sup>
Cognitive Engagement	5.7 (0.5)	6.0 (0.8)	6.5 (0.2)	5.7 (0.7)	5.6 (0.5)	5.3 (0.5)	24.0*	0.23
Emotional Engagement	5.4 (0.6)	6.2 (0.6)	6.5 (0.3)	5.3 (0.6)	5.2 (0.6)	5.3 (0.6)	28.7*	0.26
Students Social Engagement	5.3 (1.0)	5.6 (0.8)	6.4 (0.2)	5.5 (1.0)	5.2 (0.9)	5.4 (0.6)	14.0*	0.15
Colleagues Social Engagement	5.2 (1.0)	5.5 (0.8)	6.3 (0.4)	5.2 (0.9)	5.1 (0.8)	4.7 (0.9)	76.7*	0.25
Increasing Social Resources	3.3 (0.5)	3.4 (0.7)	4.7 (0.4)	3.4 (0.6)	3.2 (0.6)	3.4 (0.7)	27.9*	0.26
Increasing Challenging Demands	2.0 (0.9)	2.3 (0.9)	3.3 (0.6)	2.2 (1.0)	1.9 (0.9)	2.0 (0.6)	17.5*	0.18
Reducing Demands	3.5 (1.0)	3.0 (0.9)	4.7 (0.7)	3.4 (0.8)	3.3 (0.7)	3.2 (0.2)	41.2*	0.34

Note: \* =  $p < 0.001$ .

During the sixth meeting, the participants reported on the difficulties and advantages of setting goals. They received feedback from the instructor and planned their activities. The seventh weekly session was similar to the previous week. Finally, at the eighth meeting, the two groups completed the data collection instruments.

### Data Analysis

The effectiveness of the intervention based on the job crafting behaviors on work engagement was evaluated by comparing the participants' mean scores on the Work Engagement and Job Crafting Behavior scales in the intervention group and in the comparison group, at three times. The comparative analyses of the mean scores before (T1), during (T2) and after the intervention (T3) between the intervention and comparison groups were developed using Repeated Measures Analysis of Variance (ANOVA).

## Results

Initially, the means and standard deviations of the intervention and comparison groups were calculated, in the

pre-test (T1), post-test 1 (T2) and post-test 2 (T3), according to Table 1. Then, repeated measures ANOVA analyses were used to evaluate whether the indices of the four dimensions of engagement and the three dimensions of job crafting behaviors in the intervention group would show a significant increase after the intervention (T3) compared to the scores of this group at T1 and the scores of the comparison group at T3. Mauchly's test indicated that the seven dimensions fulfilled the sphericity assumptions.

The interaction of time (T1, T2, and T3) and the participants' condition (Intervention, Comparison) was significant for the seven dimensions investigated (See Table 1 and Figure 1). Therefore, we performed contrast analyses using Bonferroni's correction.

When comparing times T1 and T3, it was observed that the interaction between the collection time and the condition was significant for all dimensions (Cognitive Engagement,  $F(2) = 51.3, p < .001, \eta^2 = 0.39$ ; Emotional Engagement,  $F(1) = 51.6, p < .001, \eta^2 = 0.39$ ; Students Social Engagement,  $F(1) = 27.3, p < .001, \eta^2 = 0.25$ ; Colleagues Social Engagement,  $F(1) = 46.8, \eta^2 = 0.37, p < .001$ ; Increasing Social Resources,  $F(2) = 52.2, p < .001, \eta^2 = 0.39$ ; Increasing Challenging Demands,  $F(2) = 28.6,$

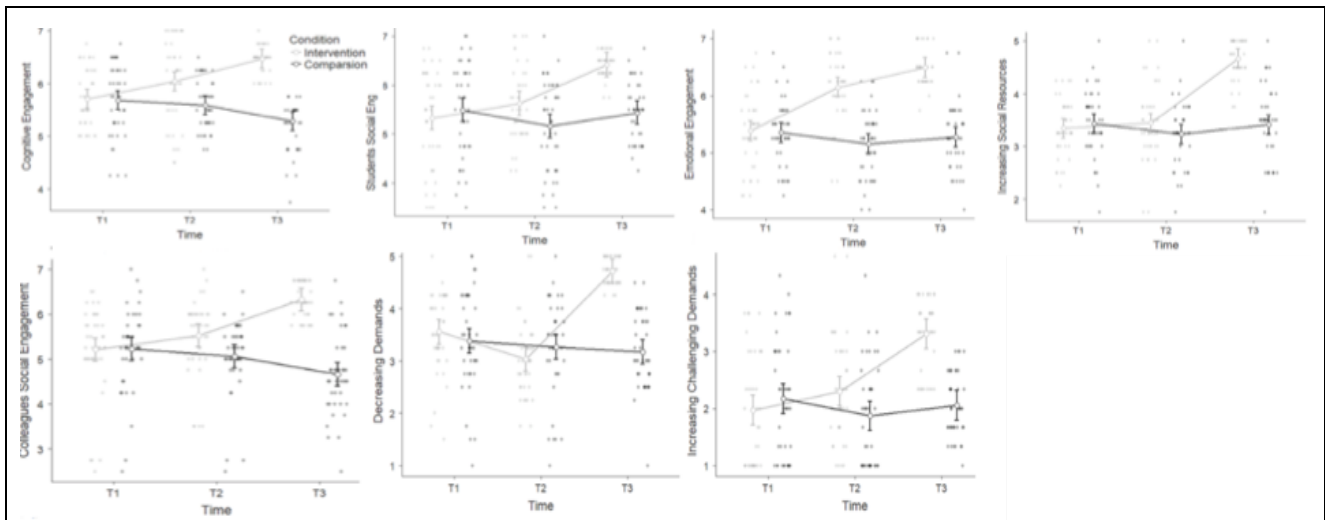


Figure 1. Interaction of Condition and Time on Cognitive Engagement, Emotional Engagement, Students Social Engagement, Colleagues Social Engagement, Increasing Social Resources, Increasing Challenging Demands and Reducing Demands Scores.

$p < .001$ ,  $\eta^2 = .26$ ; Reducing Demands,  $F(2) = 41.8$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = 0.34$ ) (See Figure 1). The results of the contrast analyses showed that the interaction of the condition (Intervention x Comparison) with the collection moments T2 and T3 were significant for the dimensions Cognitive Engagement,  $F(2) = 18.2$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = 0.18$ ; Colleagues Social Engagement,  $F(1) = 29.6$ ,  $\eta^2 = .26$ ,  $p < .001$ ; Increasing Social Resources,  $F(1) = 25.2$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = 0.24$ ; Increasing Challenging Demands,  $F(2) = 11.4$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = 0.12$ ; Reducing Demands,  $F(2) = 83.6$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = 0.51$  (See Figure 1).

The findings showed that the scores of all dimensions under investigation gradually increased over time for the intervention group, and no significant differences were observed over time for the comparison group (See Table 1 and Figure 1). In addition, it can be observed that the scores of the intervention group in all dimensions are significantly higher than the comparison group, suggesting the effectiveness of the training.

## Discusión

The objective of this study was to evaluate the effectiveness of an intervention program based on job crafting behaviors on work engagement of teachers. The expectation was that, after training, the group submitted to the intervention program would obtain significantly higher job crafting scores (H1), as well as significantly higher work engagement scores (H2), when compared to the comparison group.

The results showed that there was a significant difference between the intervention and comparison groups' job crafting behavior scores after the intervention, which confirmed hypothesis 1. These results are similar to those reported in a study by van Wingerden et al. (2016) in health professionals in the Netherlands. The impact that the training provoked may have been due to the fact that, as a result of the intervention, the teachers gained a more global vision of their work, which enhanced their awareness of their difficulties to cope with the demands of the school context and the need to reduce them. Therefore, they attempted to change their relationships with colleagues and

students, and also alter their perceptions about their own work activities (van Wingerden et al., 2017).

The findings also showed that there was a significant difference between the work engagement scores of the comparison and intervention groups obtained after the intervention, which confirmed hypothesis 2. These results converge with the evidence van Wingerden et al. (2016) found in a study of health professionals from the Netherlands and with the research by van Wingerden et al. (2017), in a sample of special education teachers in Christian schools. The increase in engagement after the intervention may have been due to the fact that teachers were more motivated and inspired to perform their work tasks as they became aware that they could use resources that would make them fight the work demands (Bakker et al., 2014). In other words, when they realize that adopting proactive behaviors leads them to fight demands and obtain the resources needed to reach their work goals, the teachers feel more energetic, inspired, and involved in their work (van Wingerden et al., 2017).

The results also showed that there was a progressive increase in emotional engagement during the whole intervention in the intervention group. This finding may be due to the fact that they felt more valued, supported and motivated to develop work resources and, consequently, to better cope with the demands in the accomplishment of their tasks, and to execute their school activities more willing and readily (Xanthopoulou, Bakker, Demerouti & Schaufeli, 2009), which facilitates the achievement of their work goals (van Wingerden et al., 2017).

Although the hypotheses have been confirmed, some limitations need to be mentioned. The first one concerns the sample, as it included only basic and secondary public school teachers, which is why these results should be generalized with caution. It would be interesting, therefore, for future studies to also include university and private school teachers. The second limitation refers to the research method, as only the quantitative method was used. Future studies should therefore also use qualitative research methods, such as structured interviews, as the combined use of quantitative and qualitative methods could provide more in-depth knowledge of participants' experiences of the aspects inherent in their own work that have

improved, after the intervention. Nevertheless, the results obtained here recommend the implementation of intervention programs based on job crafting behaviors that enhance teachers' awareness of their demands and resources, as a way to increase their inspiration, enthusiasm, and involvement with work, which can undoubtedly contribute to the better performance of students and educational institutions.

## Referencias

- Bakker, A. B., Albrecht, S. L. (2018). Work Engagement: Current Trends. *Career Development International*, 23, 4–11. <https://doi.org/10.1108/CDI-11-2017-0207>
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2014). Job Demands-Resources Theory. In P. Y. Chen & C. L. Cooper (Eds.), *Wellbeing: A complete reference guide. Work and wellbeing* (pp. 37–64). Malden, MA: Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell019>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and Work Engagement: The JD-R Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 389–411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>
- Bakker, A. B., Rodriguez-Muñoz, & Vergel, A. I. S. (2016). Modelling Job Crafting Behaviours: Implications for Work Engagement. *Human Relations*, 69, 169–189. <https://doi.org/10.1177/0018726715581690>
- Bakker, A. B. & Woerkom, M. V. (2018). Strengths Use in Organizations: A Positive Approach of Occupational Health. *Canadian Psychology*, 59, 38–46. <https://doi.org/10.1037/cap0000120>
- Beer, L. T., Tims, M., & Bakker, A. B. (2016). Job Crafting and its Impact on Work Engagement and Job Satisfaction in Mining and Manufacturing. *South African Journal of Economic and Management Sciences*, 19, 400–412. <https://doi.org/10.17159/2222-3436/2016/v19n3a7>
- Berg, J. M., Dutton, J. E., & Wrzesniewski, A. (2013). Job Crafting and Meaningful Work. In D. J. Dik, Z. S. Byrne, & M. S. Steger (Eds.), *Purpose and Meaning in the Workplace* (pp. 81–104). Washington, DC: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14183-005>
- Bipp, T. & Demerouti, E. (2015). Which Employees Craft their Jobs and how? Basic Dimensions of Personality and Employees' Job Crafting Behavior. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 88, 631–655. <https://doi.org/10.1111/joop.12089>
- Cummings, T. & Worley, C. (2014). *Organization Development and Change* (10th ed). Stanford, CT: Cengage Learning
- Demerouti, E., Bakker, A. B., & Gevers, J. M. P. (2015). Job Crafting and Extra-role Behavior: The Role of Work Engagement and Flourishing. *Journal of Vocational Behavior*, 91, 87–96. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.09.001>
- Garrick, A., Mak, A. S., Cathcart, S., Winwood, P. C., Bakker, A. B., & Lushington, K. (2017). Teachers' priorities for change in Australian schools to support staff well-being. *Asia-Pacific Educational Research*, 26, 117–126. <https://doi.org/10.1007/s40299-017-0332-7>
- Gordon, H. J., Demerouti, E., & Le Blanc, P. M. (2015). Job Crafting and Performance of Dutch and American Health Care. *Journal of Personnel Psychology*, 4, 192–202. <https://doi.org/10.1027/1866-5888/a000138>
- Gordon, H. J., Demerouti, E., Le Blanc, P. M., Bakker, A. B., Bipp, T., & Verhagen, M. A. (2018). Individual Job Redesign: Job Crafting Interventions in Healthcare. *Journal of Vocational Behavior*, 104, 98–114. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.07.002>

- Grant, A. M. & Parker, S. K. (2009). Redesigning Work Design Theories: The Rise of Relational and Proactive Perspectives. *The Academy of Management Annals*, 3, 317–375. Retrieved from [http://www.emits.group.shef.ac.uk/blog/wp-content/uploads/2012/06/GrantParker\\_WorkDesign-Annals.pdf](http://www.emits.group.shef.ac.uk/blog/wp-content/uploads/2012/06/GrantParker_WorkDesign-Annals.pdf)
- Klassen, R. M., Yederlen, S., & Durksen, T. L. (2013). Measuring Teacher Engagement: Development of the Engaged Teachers Scale. *Frontline Learning Research*, 2, 33–52. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0166-x>
- Leana, C., Appelbaum, E., & Shevchuc, I. (2009). Work Process and Quality of Care in Early Childhood Education: The Role of Job Crafting. *Academy of Management Journal*, 52, 169–1192. <https://doi.org/10.5465/amj.2009.47084651>
- Lu, C., Wang, H., Lu, J., Du, D., & Bakker, A. B. (2014). Does Work Engagement Increase Person-job Fit?: The Role of Job Crafting and Job Insecurity. *Journal of Vocational Behavior*, 84, 142–152. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.12.004>
- Lyons, P. (2008). The Crafting of Jobs and Individual Differences. *Journal of Business and Psychology*, 23, 25–36. <https://doi.org/10.1007/s10869-008-9080-2>
- Mäkikangas, A., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2017). Antecedents of Daily Team Job Crafting. *European Journal of Work & Organizational Psychology*, 26, 421–433. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2017.1289920>
- Ouweneel, E., Le Blanc, P. M., & Schaufeli, W. B. (2013). An Online Positive Psychology Intervention to Promote Positive Emotions, Self-Efficacy, and Engagement at Work. *Career Development International*, 18, 173–196. <https://doi.org/10.1108/CDI-10-2012-0102>
- Parker, P. D., Martim, A. J., Colmar, S., & Lien, G. A. (2012). Teachers' Workplace Well-being: Exploring a Process Model of Goal Orientation, Coping Behavior, Engagement, and Burnout. *Teaching and Teacher Education*, 28, 503–513.
- Petrou, P., Bakker, A. B., & Van den Heuvel, M. (2017). Weekly Job Crafting and Leisure Crafting: Implications for Meaning-Making and Work Engagement. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 90, 129–152. <https://doi.org/10.1111/joop.12160>
- Petrou, P., Demerouti, E., Peeters, M. C., Schaufeli, W. B., & Hetland, J. (2012). Crafting a Job on a Daily Basis: Contextual Correlates and the Link to Work Engagement. *Journal of Organizational Behavior*, 33, 1120–1141. <https://doi.org/10.1002/job.1783>
- Rai, A. (2018) "Job Crafting Intervention: Fostering Individual Job Redesign for Sustainable Organisation", *Industrial and Commercial Training*, 4, 200–208, <https://doi.org/10.1108/ICT-11-2017-0089>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Romá-Gonzalez, V., & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:101563093>
- Tims, M., Bakker, A. B., & Derks, D. (2012). Development and Validation of the Job Crafting Scale. *Journal of Vocational Behavior*, 80(1), 173–186. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.05.009>
- Van Wingerden, J., Derks, D., & Bakker, A.B. (2016). The Longitudinal Impact of a Job Crafting Intervention. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 3, 1–13. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2016.1224233>
- Van Wingerden, J., Derks, D., & Bakker, A.B. (2017). The impact of personal resources and job crafting interventions on work engagement and performance. *Human Resources Management*, 56, 51–67. <https://doi.org/10.1002/hrm.21758>

Van Wingerden, J., Derks, D., Bakker, A. B., & Dorenbosch, L. (2013). Job crafting in schools for special education: A qualitative analysis. *Gedrag & Organisatie*, 26, 85-103. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/285958823\\_Job\\_craftng\\_in\\_schools\\_for\\_special\\_education\\_A\\_qualitative\\_analysis](https://www.researchgate.net/publication/285958823_Job_craftng_in_schools_for_special_education_A_qualitative_analysis)

Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 235-244. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.11.003>

## USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET EN ADOLESCENTES: RELACIÓN CON SEXO, EDAD, NIVEL SOCIOECONÓMICO Y FRECUENCIA DE USO DE INTERNET

### PROBLEMATIC INTERNET USE AMONG ADOLESCENTS: RELATIONSHIP WITH GENDER, AGE, SOCIOECONOMIC STATUS, AND FREQUENCY OF INTERNET USE

JOSÉ ANTONIO PIQUERAS-RODRÍGUEZ<sup>1</sup>,  
CARLOS GARCÍA-OLIVA<sup>1</sup> Y JUAN CARLOS MARZO<sup>1</sup>

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Piqueras-Rodríguez, J. A., García-Oliva, C. y Mazo, J. C. (2019). Uso problemático de Internet en adolescentes: relación con sexo, edad, nivel socioeconómico y frecuencia de uso de Internet [Problematic Internet Use among Adolescents: Relationship with Gender, Age, Socioeconomic Status, and Frequency of Internet Use]. *Acción Psicológica*, 16(2), 129–146. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.22382>

### Resumen

El uso habitual de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) se da en todos los colectivos y sectores, si bien su mayor exposición en adolescentes ha hecho que nos preocupemos por las consecuencias negativas que pueda causar en esta población. Se estudia la frecuencia del uso problemático de Internet en adolescentes. Se administró el Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet (CERI) y medidas

ad-hoc para evaluar la frecuencia de uso de Internet y variables sociodemográficas en una muestra de 712 adolescentes de 12 a 18 años de la provincia de Alicante (sureste de España). Los resultados muestran que al menos el 14.8 % presenta puntuaciones elevadas en uso problemático de Internet. Además, se observa que el 20.9 % utiliza más de 4 horas al día Internet, mientras que el 45.4 % hace uso a diario de Internet, y el 51 % más de 10 horas a la semana. Se halló una relación significativa entre PIU y la frecuencia de uso diario, no así entre PIU y variables sociodemográficas. Estos datos suponen una

---

**Correspondence address [Dirección para correspondencia]:** José Antonio Piqueras Rodríguez Universidad Miguel Hernández de Elche, España.

**Email:** [jpiqueras@umh.es](mailto:jpiqueras@umh.es)

**ORCID:** José Antonio Piqueras Rodríguez (<http://orcid.org/0000-0002-3604-5441>), Carlos García-Oliva (<http://orcid.org/0000-0003-4284-6744>) y Juan Carlos Marzo Campos (<http://orcid.org/0000-0003-4284-6744>).

<sup>1</sup> Universidad Miguel Hernández de Elche, España.

Recibido: 30 de julio de 2018.

Aceptado: 28 de mayo de 2019.



primera aproximación al fenómeno en la provincia de Alicante que sugiere la necesidad de profundizar en estudios sobre este fenómeno emergente.

**Palabras clave:** Uso problemático de Internet; Adicción a Internet; Prevalencia; Adolescencia.

## Abstract

The common use of the information and communication technologies (ICT) occurs in all groups and sectors, while its greater exposure among adolescents has made us to worry about the negative consequences that may cause in this population. We study the frequency of experiences related to the problematic use of Internet (PIU) in adolescents. The Questionnaire of Experiences Related with Internet (CERI) and ad hoc measures to assess the frequency of Internet use and socio-demographic variables were administered in a sample of 712 adolescents from 12 to 18 years of the province of Alicante (southeast of Spain). The results showed that at least 14.8 % presents elevated scores on PIU. Furthermore, 20.9 % of the sample used Internet more than 4 hours a day, while the 45.4 % makes use Internet daily, and 51 % more than 10 hours a week. We found a significant relationship between PIU and the frequency of daily use, but not between PIU and socio-demographic variables. These data represent a first approach to the phenomenon in our community, which suggests the need for further studies on this emerging phenomenon.

**Keywords:** Problematic use of Internet; PIU, Internet addiction; Prevalence; Adolescence.

## Introducción

Pese a ser ya un elemento esencial de nuestra vida cotidiana, el uso de las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) se convierte frecuentemente en objeto de preocupación social, máxime en lo que concierne a los adolescentes. Esto se debe a que se trata de un colectivo muy sensible al momento y al entorno social en el que vive y también porque estas tecnologías están

especialmente presentes en su vida (Castellana, Sánchez-Carbonell, Graner y Beranuy, 2007).

El uso excesivo de internet ha generado una gran preocupación y se han utilizado diferentes términos para referirse a él, tales como “Problematic Internet Use (PIU) o (Internet Addiction Disorder (IAD). El uso problemático de Internet (Problematic Internet Use: PIU en adelante) ha sido conceptualizado como un patrón que incluye la urgencia por conectarse a Internet, la necesidad de estar conectado a menudo, los intentos fallidos de desconectarse, el hecho de reemplazar relaciones sociales y familiares por pasar tiempo conectado, el usar Internet para evadirse de problemas, y la aparición de consecuencias negativas en la vida diaria debido al uso de Internet (Caplan, 2010; Weinstein, Feder, Rosenberg y Dannon, 2014).

En España, los estudios realizados durante el último lustro informan de prevalencias de entre un 11 % y un 19.9 % de PIU (Golpe, Gómez-Salgado, Braña, Varela y Rial, 2017; Golpe, Isorna, Gómez y Rial, 2017; Gómez, Rial, Braña, Golpe y Varela, 2017; Gómez, Rial, Braña, Varela y Barreiro, 2014; Rial, Golpe, Gómez y Barreiro, 2015). Estos datos van en consonancia con los hallazgos de Durkee et al. (2012), que en un estudio emprendido con 11956 jóvenes de 11 países europeos reportaron una prevalencia del 13.5 %.

Variables a menudo estudiadas junto con el PIU son el sexo, la frecuencia de uso y su intensidad, la edad y, mucho menos, el nivel socioeconómico.

Respecto al sexo, no existe consenso (Anderson, Steen y Stavropoulos, 2016). Se puede encontrar trabajos en los que hay una mayor prevalencia de PIU en hombres (Anderson et al., 2016; Chen et al., 2015; Choo et al., 2015; Durkee et al., 2016; Gentile et al., 2011; Haagsma et al., 2013; Hong et al., 2014; Kormas, Critselis, Janikian, Kafetzis y Tsitsika, 2011; Wang et al., 2011; Willoughby, 2008; Yu y Shek, 2013), en mujeres (Durkee et al., 2012; Golpe, Gómez-Salgado et al., 2017; Gómez-Salgado et al., 2017; Mihara et al., 2016; Muñoz-Miralles, 2016), o incluso aquellos en que no se sostienen diferencias atribuibles al sexo (Casas, Ruiz-Olivares y Ortega-Ruiz, 2013; Gámez-Guadix, 2014; Gámez-Guadix et al., 2015; Golpe, Isorna et al., 2017; Jackson et al., 2003; Rial et al., 2015).

Respecto a estas diferencias, los estudios indican que puede haber diferencias atribuibles al sexo, pero que es necesario matizar. Así, si bien las TICs representan una herramienta de socialización en ambos sexos, parece cierto que los chicos consumen durante más tiempo Internet (Estévez, Bayón, de la Cruz y Fernández-Liria, 2009; Muñoz-Rivas et al., 2003), aunque, según Sabater y Bingen (2015), las chicas gestionan más sus roles públicos y privados a través de las nuevas tecnologías. Incluso, algunos autores, señalan que el hecho de ser mujer puede suponer un factor de riesgo para el PIU (Rial et al., 2015). En trabajos anteriores del equipo que esto suscribe no se hallaron diferencias importantes entre sexos (García-Oliva, Piqueras y Marzo, 2017). Sí existen, en cambio, algunas diferencias en cuanto a intereses, que se reflejan en los contenidos más populares para los chicos y las chicas, si bien en ambos grupos están muy presentes el uso de los motores de búsqueda (tipo Google) y de las redes sociales (Facebook, twitter, Instagram...), siendo éste último especialmente relevante en el sexo femenino, como suele hallarse en otros trabajos (García, López-de-Ayala y Catalina, 2013).

En cuanto a la frecuencia e intensidad de uso, se ha referido una correlación positiva entre el tiempo y frecuencia de conexión con el uso problemático (Fu, Chan, Wong y Yip, 2010; Kuss, Griffiths y Binder, 2013; Lin, Ko y Wu, 2011). Más concretamente, se ha constatado que el uso intensivo de Internet puede ser un indicador de riesgo de uso problemático (Muñoz-Miralles et al., 2016). Según Rial et al. (2015), los adolescentes con un perfil de riesgo hacen un uso diario de la Red, por lo general más de dos horas y en gran medida en horario nocturno, resultados muy similares a los encontrados por estudios recientes, como el de Kuss, Griffiths et al. (2013), Muñoz-Rivas et al. (2010) o Xu et al. (2012).

Respecto a la edad, si bien los autores coinciden en señalar la adolescencia como un período de gran vulnerabilidad de cara al desarrollo de un PIU (Kaltiala-Heino, Lintonen y Rimpelä, 2004; Kandell, 1998; Kuss, van Rooij, Shorter, Griffiths y van de Mheen, 2013), hay discrepancias en cuanto a si el uso se normaliza con la edad (Labrador y Villadangos, 2010) o si el uso problemático aumenta durante la adolescencia (Mihara et al., 2016).

Respecto al papel que puede jugar el nivel socioeconómico en el PIU, los resultados hallados han sido controvertidos y muy escasos. Así, algunos estudios internacionales con adolescentes han hallado una asociación positiva entre los ingresos familiares y el PIU (Ak, Koruklu y Yilmaz, 2013; Cao, Sun, Wan, Hao y Tao, 2011), mientras otros indican justo lo contrario, una asociación negativa (Leung y Lee, 2012). En un intento por profundizar en esta polémica, un estudio reciente ha señalado que esta variable puede afectar de dos formas al uso de Internet. La primera es que un nivel de ingresos familiares altos y un nivel educativo alto de los padres son factores de riesgo para el PIU, mientras que un alto nivel educativo de la madre es un protector. Además, el nivel socioeconómico y el nivel educativo de los padres moderan la asociación entre el uso de internet y la severidad del PIU (Lai y Kwan, 2017).

Ante esta panorámica, el objetivo general del presente estudio es examinar la frecuencia del PIU de los adolescentes en una muestra de la provincia de Alicante. Así, los objetivos específicos del presente estudio son tres: 1. examinar la frecuencia del PIU y los conflictos asociados intra e interpersonales y su relación con el sexo, la edad y el nivel socioeconómico; 2. Examinar la frecuencia de uso de Internet en número de horas y su relación con sexo, edad y nivel socioeconómico y 3. Analizar las relaciones entre el PIU y la frecuencia de uso de Internet.

## Método

### *Participantes*

La muestra estuvo compuesta por 712 alumnos de tres centros de la provincia de Alicante, mediante muestreo de conveniencia, con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años, los cuales en el año académico 2012/2013 y 2013/2014 estaban inscritos en alguno de los cursos comprendidos desde 1º de E.S.O. hasta 2º de Bachiller. La distribución por sexos es de 359 chicos (50.4 %) y 353 chicas (49.6 %). La prueba Chi cuadrado para comprobar la homogeneidad de la distribución de frecuencias indica que no hubo interdependencia entre el sexo y la edad ( $\chi^2 = 9.45, p = .15$ ), luego la distribución fue homogénea.

## *Instrumentos de evaluación*

### *Variables sociodemográficas*

Se preguntó por el sexo, edad, curso y centro de estudio a cada participante. Además, se aplicó la siguiente escala para el nivel socioeconómico.

*The Family Affluence Scale (FAS)*. La FAS (Boyce, Torsheim, Currie y Zambon, 2006; Currie et al., 1997) evalúa el estatus socioeconómico mediante cuatro preguntas referidas a ciertas posesiones de las familias, tales como coche, ordenador, habitación propia y viajes de vacaciones familiares. Las puntuaciones pueden clasificarse en tres categorías de riqueza familiar: nivel bajo, medio y alto. Ha mostrado validez de criterio y de constructo adecuada en estudios previos con adolescentes (Boyce et al., 2006).

*Cantidad de horas de uso diario y semanal de Internet*. Para medir estas variables se utilizaron sendos ítems incluidos en un cuestionario de usos generales de Internet, de elaboración propia, con el que se explora la frecuencia de uso de Internet que hacen los adolescentes. Así, se realizaron las siguientes cuestiones: ¿Con qué frecuencia te conectas a Internet (Opciones de respuesta: 1=A diario, 2=No a diario); ¿Cuántas horas al día pasas en Internet? (Opciones de respuesta: 1 = Menos de 1 hora, 2 = Entre 1 y 2 horas, 3 = Entre 2 y 4 horas, y 4 = Más de 4 horas); ¿En total, cuánto tiempo pasas conectado a lo largo de toda la semana? (Opciones de respuesta: 1 = menos de 1 hora, 2 = Entre 1 y 5 horas, 3 = Entre 5 y 10 horas, 4 = Más de 10 horas).

### *Uso adictivo de Internet*

Se utilizó el Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet (CERI; Beranuy, Chamarro, Graner y Sánchez-Carbonell, 2009) para medir el PIU desde una dimensión intrapersonal y otra interpersonal. La escala es autoadministrada y contiene 10 ítems con respuestas tipo Likert de 1 a 4 puntos. Permite evaluar un factor intrapersonal y un factor interpersonal, así como obtener una puntuación total. La dimensión intrapersonal refleja conflictos, como el sentirse nervioso o preocupado cuando no

está conectado o ponerse irritable cuando alguien le distrae mientras permanece conectado. La dimensión interpersonal se refiere a dificultades como la preferencia por relacionarse a través de Internet frente a cara a cara, la frecuencia con que se hacen amigos online, etc. La escala ha sido recientemente validada con población adolescente española, indicando valores de consistencia interna de .79, .72, y .64 para la puntuación total, intrapersonal e interpersonal, respectivamente (Casas et al., 2013), datos éstos ligeramente inferiores a los hallados con muestra adulta (Beranuy et al., 2009), que fueron .77, .74 y .75. En el presente estudio se realizó un análisis factorial confirmatorio, dado que existen estudios previos que han empleado diferentes factorizaciones (Beranuy et al., 2019; Casas et al., 2013), el cual mostró ajuste adecuado a la estructura factorial informada por el estudio de Casas et al. (2013), de modo que seguimos dicha factorización. En la presente muestra la puntuación total, intra e interpersonal indicaron valores de consistencia interna de .80, .71 y .66, respectivamente).

## *Procedimiento*

Se pidió permiso a los responsables de los centros educativos para realizar el estudio. En una primera fase de preparación se realizó un estudio piloto ‘in situ’ del cuestionario con una clase de 1º de la E.S.O., durante el cual se solicitó feedback a los alumnos en todo lo relativo a dudas sobre el contenido del cuestionario y su cumplimentación. Tras esta experiencia, se realizaron algunos ajustes al cuestionario con el fin de mejorar su comprensibilidad, y se procedió al pase definitivo, que se llevó a cabo a través de los tutores de los grupos que participaron, quienes previamente habían sido informados sobre el método de aplicación.

## *Análisis estadístico*

El estudio realizado es de tipo descriptivo y de diseño transversal. Para desarrollarlo se utilizó el programa estadístico IBM SPSS Statistics 20 para Windows realizando: 1) Análisis factorial confirmatorio de la estructura del CERI para posteriormente realizar análisis de distribución de las puntuaciones en el CERI para informar de frecuencia/prevalencia y comparaciones t de Student o ANOVA

para analizar posibles diferencias en función del sexo, edad y nivel socioeconómico; 2) Tablas de contingencia y cálculo de Chi-cuadrado para analizar la asociación entre usos de Internet y su relación con sexo, edad y nivel socioeconómico; 3) Análisis de correlación bivariadas y análisis de regresión lineal jerárquico para estudiar las relaciones entre las puntuaciones en el CERI de usos problemáticos de Internet y la frecuencia de uso (bloque 2), controlando el efecto de las variables sociodemográficas (bloque 1). Se interpretaron las magnitudes de las asociaciones siguiendo los criterios de Cohen (1988) según los cuales se considera un tamaño de relación pequeño cuando éste es menor o igual a .10, medio cuando está en torno a .30 y grande cuando es igual o mayor a .50 (Cohen, 1988; Lipsey y Wilson, 2001). Además, se incluyó el coeficiente  $r^2$  de cada variable predictora, o coeficiente de correlación semiparcial, calculado a partir de las correlaciones semiparciales. Este coeficiente informa de la correlación entre la variable criterio y las variables predictoras eliminando el efecto del resto de predictoras sobre el criterio, de modo que se interpreta como el porcentaje de varianza explicada de cada variable una vez controlado el efecto del resto de variables.

## Resultados

### Estructura factorial del CERI

Siguiendo las recomendaciones de Finney y DiStefano (2013), se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio con el Método LS Robusto. Los resultados indicaron un ajuste adecuado de los datos al modelo de Casas et al. (2013).

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de las variables para la muestra general y en función del sexo

Instrumentos		CERI Intrapersonal	CERI Interpersonal	CERI Total
		M (DT)	M (DT)	M (DT)
Edad	12-13 años	8.30 (3.17)	10.51 (3.43)	18.81 (6.09)
	14-15 años	8.80 (2.94)	10.79 (3.19)	19.59 (5.51)
	16-18 años	9.03 (3.10)	10.49 (2.97)	19.52 (5.49)
Sexo	Chicos	8.61 (3.02)	10.54 (3.11)	19.15 (5.58)
	Chicas	8.79 (3.09)	10.74 (3.32)	19.54 (5.80)
Nivel socio-económico	Bajo	8.12 (2.85)	10.36 (2.76)	18.48 (5.08)
	Medio	8.73 (3.00)	10.72 (3.37)	19.45 (5.70)
	Alto	8.78 (3.13)	10.64 (3.22)	19.41 (5.78)
	Total	8.70 (3.06)	10.64 (3.22)	19.34 (5.69)

Nota: M-Media; DT-Desviación Típica; CERI-Cuestionario Uso Problemático de Internet. CERI Total = rango entre 10-40; CERI Intrapersonal e Interpersonal = rango entre 5-20.

Los valores de ajuste fueron:  $\chi^2$ : 164.44 (32)  $p < .01$ , SB  $\chi^2$ : 73.54 (32)  $p < .01$ , NNFI: .92, CFI: .95, SRMR: .041, RMSEA: .076 (.065 - .088). En la Tabla 1 se muestran las cargas factoriales de los ítems. La correlación entre los factores fue .99, por lo que se contrastó igualmente un modelo unidimensional, si bien entonces el ajuste es pobre.

Tabla 1

Coefficientes estandarizados del CERI

ITEM	CERI Intrapersonal	CERI Interpersonal
CERI 1		.46
CERI 2		.66
CERI 3		.52
CERI 4	.72	
CERI 5	.68	
CERI 6	.66	
CERI 7	.55	
CERI 8		.72
CERI 9	.54	
CERI 10	.55	

Nota: CERI = Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet.

### Frecuencia de Uso problemático de Internet y relación con sexo, edad y nivel socioeconómico

Como puede observarse en la Tabla 2, la media en el CERI total fue de 19.34 (rango 10-40), ligeramente por debajo de la media teórica que sería 25, mientras que para las subescalas fue 8.7 para Intrapersonal y 10.64 para interpersonal, ambas por debajo de la media teórica (12.5).

Las comparaciones de las puntuaciones en el CERI total y en las subescalas de Experiencia Interpersonal e Intrapersonal en función del sexo, edad y nivel socioeconómico no ofrecieron diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ).

En la Tabla 3 se presentan la distribución en torno a la media en el CERI total de alumnos que han participado. Como puede observarse, el 14.8 % de la muestra se alejó más de 1 desviación típica de la media atendiendo a la puntuación total del CERI, mientras que el 19.8 % lo hizo en la escala intrapersonal y 19.4 en interpersonal.

Tabla 3

*Frecuencia y Porcentajes (%) de estudiantes que presentan uso problemático de Internet*

	CERI interpersonal	CERI intrapersonal	CERI Total
< 1 DT	127 (17.8)	94 (13.2)	107 (15.0)
Normal-bajo	253 (35.5)	319 (44.8)	298 (41.9)
Normal-alto	194 (27.2)	158 (22.2)	202 (28.4)
> 1 DT	120 (16.9)	104 (14.6)	78 (11.0)
> 2 DT	18 (2.5)	31 (4.4)	24 (3.4)
> 3 DT	-	6 (0.8)	3 (.4)

*Nota:* CERI: Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet.

### *Frecuencias de uso de internet en función de la edad, sexo y nivel socioeconómico*

En este apartado se describen los resultados más relevantes en lo relativo a los usos generales de Internet, que los estudiantes participantes en el estudio refieren.

Tabla 5

*Frecuencia de tiempo de conexión al día y porcentajes, según grupos de edad, sexo y estatus socioeconómico*

		Menos de una hora	Entre 1 y 2 horas	Entre 2 y 4 horas	Más de 4 horas
Edad	12-13 años	40 (18.6)	73 (34.0)	76 (35.3)	26 (12.1)
	14-15 años	22 (6.5)	94 (27.9)	145 (43.0)	76 (22.6)
	16-18 años	10 (6.3)	32 (20)	71 (44.4)	47 (29.4)
Sexo	Chicos	39 (10.9)	103 (28.7)	140 (39.0)	77 (21.4)
	Chicas	33 (9.3)	96 (27.2)	152 (43.1)	72 (20.4)
Nivel socio-económico	Bajo	8 (11.9)	15 (22.4)	30 (44.8)	14 (20.9)
	Medio	19 (7.1)	62 (23.3)	120 (45.1)	65 (24.4)
	Alto	45 (11.9)	122 (32.2)	142 (37.5)	70 (18.5)
	Total	72 (10.1)	199 (27.9)	292 (41.0)	149 (20.9)

Respecto a la Tabla 4, cabe destacar que el 45.4 % de los adolescentes utilizan a diario Internet. Por otra parte, puede observarse el porcentaje de personas que usan a diario Internet aumenta significativamente, hasta un 65 %, entre los adolescentes mayores de 16 a 18 años ( $\chi^2 = 32.33$ ,  $p < .001$ ). En nivel socioeconómico también se observa que el grupo con estatus más alto tiene un porcentaje mayor de uso a diario de internet ( $\chi^2 = 27.91$ ,  $p < .001$ ). No se aprecian diferencias significativas entre sexos ( $\chi^2 = 1.78$ ,  $p = .18$ ).

Tabla 4

*Frecuencia de uso diario de Internet y porcentajes, según grupos de edad, sexo y estatus socioeconómico*

		A diario	No	Total
Edad	12-13 años	88 (40.9)	127 (59.1)	215 (30.2)
	14-15 años	131 (38.9)	206 (61.1)	337 (47.3)
	16-18 años	104 (65.0)	56 (35.0)	160 (22.5)
Sexo	Chicos	205 (57.1)	154 (42.9)	359 (50.4)
	Chicas	184 (52.1)	169 (47.99)	353 (49.6)
Nivel socio-económico	Bajo	28 (41.8)	39 (58.2)	67 (9.4)
	Medio	89 (33.5)	177 (66.5)	266 (37.4)
	Alto	206 (54.4)	173 (45.6)	379 (53.2)
Total	323 (45.4)	389 (54.6)	712 (100)	

En la Tabla 5 se exponen los porcentajes de estudiantes que se reparten en cuatro franjas de tiempo de conexión en

Tabla 6

Frecuencia de tiempo de conexión a la semana y porcentajes, según grupos de edad, sexo y estatus socioeconómico

		Menos de 1 hora	Entre 1 y 5 horas	Entre 5 y 10 horas	Más de 10 horas
Edad	12-13 años	7 (3.3.)	68 (31.6)	61 (28.4)	79 (36.7)
	14-15 años	4 (1.2)	52 (15.4)	93 (27.6)	188 (55.8)
	16-18 años	4 (2.5)	22 (13.8)	38 (23.8)	96 (60.0)
Sexo	Chicos	8 (2.2.)	66 (18.4)	98 (27.3)	187 (52.1)
	Chicas	7 (2.0)	76 (21.5)	94 (26.6)	176 (49.9)
Nivel socio-económico	Bajo	6 (9.0)	18 (26.9)	14 (20.9)	29 (43.3)
	Medio	7 (2.6)	40 (15.0)	68 (25.6)	151 (56.8)
	Alto	2 (0.5)	84 (22.2)	110 (29.0)	183 (48.3)
	Total	15 (2.1)	142 (19.9)	192 (27.0)	363 (51.0).

cada sesión, es decir, el tiempo que de forma continuada consume Internet en el día. En general, el 61.9 % utilizan Internet más de dos horas y un 20.9 % más de cuatro horas al día. Además, se observa que el sexo no resultó una variable asociada a este uso diario de Internet ( $\chi^2 = 1.36, p = .72$ ). Sin embargo, la edad y el nivel socioeconómico sí se asociaron al uso de Internet a diario. Así, los adolescentes mayores (16-18 años) son los que mayor número de horas utilizan Internet ( $\chi^2 = 44.72, p < .001$ ). Respecto al nivel socioeconómico, aunque la asociación resulta significativa ( $\chi^2 = 32.33, p < .001$ ), las diferencias son muy pequeñas, y tan solo se observa un mayor porcentaje de uso de internet a diario del nivel social medio frente al grupo de nivel alto.

En general, como indica la Tabla 6, el 78 % de los adolescentes utilizan Internet más de 5 horas a la semana y un 51 % más de 10. No aparecen diferencias en función del sexo con este uso de Internet semanal ( $\chi^2 = 1.14, p = .77$ ). Sin embargo, los grupos de edad de 14-15 y 16-18 presentaron mayores porcentajes de usos extremos (más de 10 horas a la semana) que el grupo de los menores (12-13) ( $\chi^2 = 37.50, p < .001$ ). Respecto al nivel socioeconómico, la asociación resulta significativa ( $\chi^2 = 30.28, p < .001$ ), pero las diferencias son pequeñas, y tan solo se observa un mayor porcentaje de uso de más de 10 horas de Internet semanal en el grupo de nivel social medio frente al grupo de nivel bajo.

### Relación entre posible uso problemático de Internet y tiempo de uso de Internet

Como puede observarse en la Tabla 7, las correlaciones fueron significativas.

Tabla 7

Análisis correlacional de la variable dependiente CERI y las variables independientes: Tiempo de uso de Internet al día y a la semana

	CERI total	CERI Intrapersonal	Ceri Interpersonal
	<i>r</i>	<i>R</i>	<i>r</i>
Tiempo uso Internet al día	.33	.29	.31
Tiempo uso Internet semana	.28	.24	.26

Nota: CERI = Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet; *r* = coeficiente de correlación de Pearson; todas las correlaciones significativas al nivel de  $p < .01$ .

En la Tabla 8 se observa que la contribución del bloque de variables sociodemográficas resultó estadísticamente significativa solo en el modelo para el CERI intrapersonal (1 % de varianza total explicada;  $p < .05$ ). Con la inclusión del tiempo de uso de Internet al día en el segundo bloque, se produjo un aumento de la varianza explicada hasta un 11 %, 9 % y 10 % en el CERI total, Intra e Interpersonal, respectivamente ( $p < .001$ ). Los resultados revelan que, la puntuación total del CERI se asocia positiva y

Tabla 8

Resumen del análisis de regresión lineal para las variables predictoras

	CERI Total			CERI Intrapersonal			CERI Interpersonal		
	R <sup>2</sup>	$\beta$	p	R <sup>2</sup>	$\beta$	p	R <sup>2</sup>	$\beta$	p
	F (3,711) = 1.48; R <sup>2</sup> aj = .002			F (3, 711) = 3.83*; R <sup>2</sup> aj = .01			F (3, 711) = 0.30; R <sup>2</sup> aj = .003		
F (4, 711) = 87.26**; R <sup>2</sup> aj = .11			F (4, 711) = 18.68**; R <sup>2</sup> aj = .09			F (4, 711) = .20.51**; R <sup>2</sup> aj = .10			
Bloque 1									
Sexo		-.04	.33		-0.3	.35		-.03	.39
Edad		.05	.18		.10	.01		-.01	.96
Nivel socioeconómico		.05	.17		.08	.03		.02	.68
Bloque 2									
Sexo		-.02	.47		-.02	.48		-.02	.55
Edad		-.03	.35		.02	.52		-.08	.02
Nivel socioeconómico		.07	.04		.10	.01		.04	.29
Tiempo uso Internet al día		.34	.001		.29	.001		.33	.001
		Cambio F (1,707) = 88.65**, Cambio R <sup>2</sup> = .11			Cambio F (1, 707) = 62.24**, Cambio R <sup>2</sup> = .08			Cambio F (1, 707) = 81.00**, Cambio R <sup>2</sup> = .10	

Nota: CERI = Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet; r<sup>2</sup>- coeficiente de determinación;  $\beta$  - coeficiente beta; p-significación estadística.

\*p < .05, \*\*p < .01.

significativamente con el nivel socioeconómico (sr<sup>2</sup> = 0.5 %) y el tiempo de uso (sr<sup>2</sup> = 11 %), mientras que el CERI intrapersonal lo hace con nivel socioeconómico (sr<sup>2</sup> = 1 %) y tiempo de uso al día (sr<sup>2</sup> = 7.8 %) y CERI interpersonal con la edad negativamente (sr<sup>2</sup> = 0.6 %) y la frecuencia de uso (sr<sup>2</sup> = 10 %).

## Discusión

Este trabajo ha examinado la frecuencia de PIU en adolescentes y su relación con variables como el uso de Internet, el sexo, la edad y el nivel socioeconómico.

En primer lugar, los resultados indican que en torno al 15 % de los adolescentes de la muestra de este estudio presentan puntuaciones elevadas en el PIU, mientras que el porcentaje se acerca al 20 % cuando nos centramos en el uso problemático desde una dimensión intrapersonal e in-

terpersonal exclusivamente (ver Tabla 3). Estos datos son consistentes con los estudios previos señalados en la introducción, pero especialmente coincidentes con aquellos que se centran en la prevalencia de uso desadaptativo de Internet, que está en torno al 13 % (Durkee et al., 2016; Golpe, Isorna et al., 2017) y en el riesgo de desarrollar conductas adictivas entre el 21.3 % y el 43.3 % (Estévez, Bayón, de la Cruz y Fernández-Liria, 2009; de la Villamoral y Suarez, 2016; Rial et al., 2015).

Respecto a la relación del PIU y la edad, sexo y nivel socioeconómico, los datos de este estudio no indicaron diferencias entre los grupos. Tampoco hallamos un mayor uso de Internet en función de un sexo u otro. Además, se comprueba que el hábito de acceder a Internet a diario va incrementándose durante la adolescencia y está plenamente instaurado en los adolescentes, sin existir diferencias importantes entre sexos, probablemente debido a que representa una herramienta de socialización en ambos sexos (Sabater y Bingen, 2015). Estos datos son consistentes con los estudios que indican que no hay diferencias res-

pecto al sexo (Casas, Ruiz-Olivares y Ortega-Ruiz, 2013; Gámez-Guadix, 2014; Gámez-Guadix et al., 2015; Golpe, Isorna et al., 2017; Jackson et al., 2003; Rial, Gómez-Salgado et al., 2015), aunque ya hemos señalado anteriormente que no existe consenso en este sentido.

Respecto a los grupos de edad, hallamos un aumento de la frecuencia de uso de Internet con la edad, sin embargo el PIU se mantiene constante con la edad, por lo que los datos del presente estudio coincidirían con estudios previos que indican que la adolescencia es un período de gran vulnerabilidad de cara al desarrollo de un PIU (Kaltiala-Heino, Lintonen y Rimpelä, 2004; Kandell, 1998; Kuss, van Rooij et al., 2013), pero no está claro si hay un aumento o una estabilización del uso durante la adolescencia (Labrador y Villadangos, 2010; Mihara et al., 2016). En cualquier caso, en este estudio contamos con participantes entre los 12 y los 18 y la comparación abarca un rango limitado en cuanto a la edad.

Respecto al nivel socioeconómico, no hallamos relación con el PIU, pero sí hallamos cierta relación entre el grupo de nivel socioeconómico medio y el mayor uso de Internet. Estos resultados no son consistentes con estudios previos que hallan una asociación positiva (Ak et al., 2013; Cao et al., 2011) frente a otros que la hallan negativa (Leung y Lee, 2012) entre el nivel de ingresos y el PIU. No obstante, cabe destacar que, si bien existen muy pocos estudios y con resultados controvertidos, un estudio reciente señala la importancia de del papel mediador de la educación de los padres en la relación entre el nivel de ingresos y el PIU (Lai y Kwan, 2017). Dado que en el presente estudio no se ha incluido la medida de la educación de los padres, es complicado establecer comparaciones.

Por último, también se ha constatado que existe una relación entre el uso problemático y la cantidad de horas de uso, ya sea en cantidad de horas totales o en consumo intensivo ininterrumpido, en la línea de otros trabajos (Muñoz-Miralles et al., 2016; Rial et al., 2015).

En cuanto a las limitaciones del estudio, cabe destacar las siguientes: por una parte, encontramos las limitaciones propias de un estudio de tipo transversal, entre las que se encuentra la imposibilidad de establecer relaciones causa-efecto claras. Por otro lado, el tamaño muestral es prove-

niente de una única localidad de la provincia de Alicante, lo cual dificulta la generalización de resultados. También cabe destacar que no se ha podido tener en cuenta el tiempo que utilizan Internet en el centro escolar con fines pedagógicos o formativos a la hora analizar las frecuencias de uso en función de la edad, sexo y nivel socioeconómico. Este es un aspecto de interés que habría sido deseable tener en cuenta.

Resulta necesario continuar desarrollando estudios con mayor amplitud de muestra, de diseño longitudinal, que utilicen otras formas de medida más allá del autoinforme (de observación y métodos cualitativos) y que incluyan más variables descritas en la literatura como factores de riesgo del PIU.

De todo lo expuesto anteriormente se desprende la necesidad de abordar esta cuestión en el medio escolar, ya que tanto en los casos normativos (usos generales) como en los no normativos (usos problemáticos) existen riesgos psicosociales que es preciso reducir o evitar. El presente estudio aporta una aproximación actual al estado de la cuestión en la provincia de Alicante. Cabe incidir en la importancia de realizar intervenciones en este área, dada la relevancia que, como se comentaba al principio, tienen ya el uso de Internet en la vida del adolescente, así como en la de cualquier ciudadano.

## Referencias

- Ak, Ş., Koruklu, N. y Yilmaz, Y. (2013). A study on Turkish adolescent's Internet use: Possible predictors of Internet addiction. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(3), 205-209. <https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0255>
- Anderson, E. L., Steen, E. y Stavropoulos, V. (2016). Internet use and Problematic Internet Use: A Systematic Review of Longitudinal Research Trends in Adolescence and Emergent Adulthood. *International Journal of Adolescence and Youth*, 1-25. <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1227716>



- Beranuy, B., Chamarro, A., Graner, C. y Sánchez-Carbonell, X. (2009). Validación de dos escalas breves para evaluar la adicción a Internet y el abuso de móvil [Validation of Two Brief Scales for Internet Addiction and Mobile Phone Problem Use]. *Psicothema*, 21(3), 480–485.
- Boyce, W., Torsheim, T., Currie, C. y Zambon, A. (2006). The family Affluence Scale as a Measure of National Wealth: Validation of an Adolescent Self-Report Measure. *Social Indicators Research*, 78(3), 473–487. <https://doi.org/10.1007/s11205-005-1607-6>
- Caplan, S. E. (2010). Theory and Measurement of Generalized Problematic Internet Use: A Two-step Approach. *Computer in Human Behavior*, 26(5), 1089–1097. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.012>
- Casas, J. A., Ruiz-Olivares, R. y Ortega-Ruiz, R. (2013). Validation of the Internet and Social Networking Experiences Questionnaire in Spanish Adolescents. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(1), 40–48. [https://doi.org/10.1016/S1697-2600\(13\)70006-1](https://doi.org/10.1016/S1697-2600(13)70006-1)
- Castellana, M., Sánchez-Carbonell, X., Graner, C. y Beranuy, M. (2007). El adolescente ante las Tecnologías de la Información y la Comunicación: internet, móvil y videojuegos [Adolescents and Information, and Communications Technologies: Internet, Mobile Phone, and Videogames]. *Papeles del Psicólogo*, 28, 196-204.
- Cao, H., Sun, Y., Wan, Y., Hao, J. y Tao, F. (2011). Problematic Internet use in Chinese Adolescents and its Relation to Psychosomatic Symptoms and Life Satisfaction. *BMC Public Health*, 11(1), 802.
- Chen, Y. L., Chen, S. H. y Gau, S. F. S. (2015). ADHD and Autistic Traits, Family Function, Parenting Style, and Social Adjustment for Internet Addiction among Children and Adolescents in Taiwan: A longitudinal study. *Research in Developmental Disabilities*, 39, 20–31. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.12.025>
- Choo, H., Sim, T., Liau, A. K. F., Gentile, D. A. y Khoo, A. (2015). Parental Influences on Pathological Symptoms of Videogaming among Children and Adolescents: A Prospective Study. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 1429–1441. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-9949-9>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Currie, C. E., Elton, R. A., Todd, J. y Platt, S. (1997). Indicators of Socioeconomic Status for Adolescents: the WHO Health Behaviour in School-aged Children Survey. *Health Education Research*, 12(3), 385–397. <https://doi.org/10.1093/her/12.3.385>
- De la Villa-Moral, M. y Suárez, C. (2016). Factores de riesgo en el uso problemático de internet y del teléfono móvil en adolescentes españoles [Risk factors in the Problematic Use of Internet and Phone in Spanish Adolescents]. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7, 69–78. <https://doi.org/10.1016/j.rips.2016.03.001>
- Durkee, T., Carli, V., Floderus, B., Wasserman, C., Sarchiapone, M., Apter, A., ... Cosman, D. (2016). Pathological Internet Use and Risk-Behaviors among European Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(3), 294. <https://doi.org/10.3390/ijerph13030294>
- Durkee, T., Kaess, M., Carli, V., Parzer, P., Wasserman, C., Floderus, B., ... Brunner, R. (2012). Prevalence of Pathological Internet use among Adolescents in Europe: Demographic and Social Factors. *Addiction*, 107, 2210–2222. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2012.03946.x>
- Estévez, L., Bayón, C., de la Cruz, J. y Fernández-Liria, A. (2009). Uso y abuso de Internet en adolescentes

- [Internet Use and Abuse in Adolescents]. En E. Echeburúa, F. J. Labrador y E. Becoña (eds.), *Adicción a las nuevas tecnologías* (pp. 101–130). Madrid, España: Pirámide.
- Finney, S. J. y DiStefano, C. (2013). Nonnormal and Categorical Data in Structural Equation Modeling. En G. R. Hancock y R. O. Mueller (Eds.), *Structural Equation Modeling: A Second Course* (2ª ed., pp. 439–492). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Fu, K. W., Chan, W. S., Wong, P. W. y Yip, P. S. (2010). Internet Addiction: Prevalence, Discriminant Validity and Correlates among Adolescents in Hong Kong. *The British Journal of Psychiatry*, *196*(6), 486–492. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.109.075002>
- Gámez-Guadix, M. (2014). Depressive Symptoms and Problematic Internet Use among Adolescents: Analysis of the Longitudinal relationships from the Cognitive–Behavioral Model. *CyberPsychology, Behavior, and Social Networking*, *17*, 714–719. <https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0226>
- Gámez-Guadix, M., Calvete, E., Orue, I. y Las Hayas, C. (2015). Problematic Internet Use and Problematic Alcohol Use from the Cognitive-Behavioral Model: A longitudinal study among adolescents. *Addictive Behaviours*, *40*, 109–114. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2014.09.009>
- García, M. C., López-de-Ayala y B. Catalina (2013) Hábitos de Uso en Internet y en las Redes Sociales de los Adolescentes Españoles [The Influence of Social Networks on the Adolescents' Online Practices]. *Revista Comunicar*, *41*, 195–204. <https://doi.org/10.3916/C41-2013-19>
- García-Oliva, C., Piqueras, J. A. y Marzo, J. C. (2017). Uso problemático de Internet, el móvil y los videojuegos en una muestra de adolescentes alicantinos [Problematic Use of Internet, Mobile and Video Games in a Sample of Adolescents from Alicante]. *Salud y Drogas*, *17*(2), 189–200.
- Gentile, D. A., Choo, H., Liau, A., Sim, T., Li, D., Fung, D. y Khoo, A. (2011). Pathological Video Game Use among Youths: A Two-Year Longitudinal Study. *Pediatrics*, *127*(2), 319–329. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-1353>
- Gómez-Salgado, P., Rial, A., Braña, T., Golpe, S. y Varela, J. (2017). Screening of Problematic Internet Use among Spanish adolescents: Prevalence and related variables. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *20*(4), 259–267. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0262>
- Gómez-Salgado, P., Rial, A., Braña, T., Varela, J. y Barreiro, C. (2014). Evaluation and Early Detection of Problematic Internet Use in Adolescents. *Psicothema*, *26*(1), 21–26.
- Golpe, S., Gómez-Salgado, P., Braña, T., Varela, J. y Rial, A. (2017). Relación entre el consumo de alcohol y otras drogas y el uso problemático de Internet en adolescentes [The Relationship between Consumption of Alcohol and Other Drugs and Problematic Internet use among Adolescents]. *Adicciones*, *29*(4), 268–277. <https://doi.org/10.20882/adicciones.959>
- Golpe, S., Isorna, M., Gómez-Salgado, P. y Rial, A. (2017). Problematic Internet Use and Adolescents: Sport does Matter. *RETOS-Nuevas Tendencias en Educacion Fisica, Deporte y Recreacion*, *31*, 52–57.
- Haagsma, M. C., King, D. L., Pieterse, M. E. y Peters, O. (2013). Assessing Problematic Video Gaming Using the Theory of Planned Behavior: A Longitudinal Study of Dutch Young People. *International Journal of Mental Health Addiction*, *11*, 172–185. <https://doi.org/10.1007/s11469-012-9407-0>
- Hong, S., You, S., Kim, E. y No, U. (2014). A Group-based Modeling Approach to Estimating Longitudinal Trajectories of Korean Adolescents' On-line Game Time. *Personality and Individual*

- Differences*, 59, 9–15.  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.10.018>
- IBM. (2011). Manual del usuario del sistema básico de IBM SPSS Statistics 20. IBM® SPSS® Statistics 20.
- Jackson, L. A., von Eye, A., Biocca, F., Barbatsis, G., Fitzgerald, H. y Zhao, Y. (2003). Personality, cognitive style, demographic characteristics and Internet use: Findings from the HomeNetToo. *Swiss Journal of Psychology*, 62, 79–90.  
<https://doi.org/10.1024//1421-0185.62.2.79>
- Kandell, J. J. (1998). Internet Addiction on Campus: The Vulnerability of College Students. *CyberPsychology & Behavior*, 1(1), 11–17.  
<https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.11>
- Kaltiala-Heino, R., Lintonen, T. y Rimpelä, A. (2004). Internet addiction? Potentially Problematic Use of the Internet in a Population of 12–18 year-old Adolescents. *Addiction Research & Theory*, 12(1), 89–96.  
<https://doi.org/10.1080/1606635031000098796>
- Kormas, G., Critselis, E., Janikian, M., Kafetzis, D. y Tsitsika, A. (2011). Risk Factors and Psychosocial Characteristics of Potential Problematic and Problematic Internet use among Adolescents: A Cross-Sectional Study. *BMC Public Health*, 11, 595–602. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-595>
- Kuss, D. J., Griffiths, M. D. y Binder, J. F. (2013). Internet Addiction in Students: Prevalence and Risk Factors. *Computers in Human Behavior*, 29, 959–966. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.024>
- Kuss, D. J., van Rooij, A., Shorter, G.W., Griffiths, M. D. y van de Mheen, D. (2013). Internet Addiction in Adolescents: Prevalence and Risk Factors. *Computers in Human Behavior*, 29(5), 1987–1996.  
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.04.002>
- Labrador, F. J. y Villadongos, S. (2010). Menores y nuevas tecnologías: conductas indicadoras de posible problema de adicción [Adolescents and New Technologies: Behaviours Pointing a Possible Addiction Problem]. *Psicothema*, 22(2), 180–188.
- Lai, F. T. y Kwan, J. L. (2017). Socioeconomic Influence on Adolescent Problematic Internet use through School-Related Psychosocial Factors and Pattern of Internet Use. *Computers in Human Behavior*, 68, 121–136.  
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.021>
- Leung, L. y Lee, P. S. (2012). Impact of Internet Literacy, Internet Addiction Symptoms, and Internet Activities on Academic Performance. *Social Science Computer Review*, 30(4), 403–418.  
<https://doi.org/10.1177/0894439311435217>
- Lin, M. P., Ko, H. C. y Wu, J. Y. W. (2011). Prevalence and Psychosocial Risk Factors Associated with Internet Addiction in a Nationally Representative Sample of College Students in Taiwan. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(12), 741–746.  
<https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0574>
- Lipsey, M. W. y Wilson, D. B. (2001). The Role of Method in Treatment Effectiveness Research: Evidence from Meta-analysis. *Psychological Methods*, 6(4), 413–429.  
<https://doi.org/10.1037//1082-989X.6.4.413-429>
- Mihara, S., Osaki, Y., Nakayama, H., Sakuma, H., Ikeda, M., Itani, O., ... Higuchi, S. (2016). Internet Use and Problematic Internet Use among Adolescents in Japan: A Nationwide Representative Survey. *Addictive Behaviors Reports*, 4, 58–64.  
<https://doi.org/10.1016/j.abrep.2016.10.001>
- Muñoz-Miralles, R., Ortega-González, R., López-Morón, M. R., Batalla-Martínez, C., Manresa, J. M., Montellà-Jordana, N., ... Torán-Monserrat, P. (2016). The Problematic Use of Information and Communication Technologies (ICT) in Adolescents by the Cross Sectional Joitic Study.

- BMC Pediatrics*, 16(1), 140. <https://doi.org/10.1186/s12887-016-0674-y>
- Muñoz-Rivas, M. J., Fernández, L. y Gámez-Guadix, M. (2010). Analysis of the Indicators of Pathological Internet Use in Spanish University Students. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 697–707. <https://doi.org/10.1017/S1138741600002365>
- Rial, A., Gómez-Salgado, P., Isorna, M., Araujo, M. y Varela, J. (2015). EUPI-a: Escala de uso problemático de Internet en adolescentes. Desarrollo y validación psicométrica [PIUS-a: Problematic Internet Use Scale in Adolescents. Development and Psychometric Validation]. *Adicciones*, 27(1), 47–63.
- Sabater, C. y Bingen, J. (2015). No sin mi móvil. Diferencias de sexo y uso de las nuevas tecnologías [Not, without my Phone. Gender Differences and Use of New Technologies]. *Icono*, 14(13), 208–246. <https://doi.org/10.7195/ri14.v13i1.722>
- Wang, H., Zhou, X., Lu, C., Wu, J., Deng, X. y Hong, L. (2011). Problematic Internet Use in high school students in Guangdong Province, China. *Plos One*, 6(5), e19660. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0019660>
- Weinstein, A.M., Feder, K., Rosenberg, K. y Dannon, P. (2014). Internet Addiction – Criteria Evidence and treatment. En K. P. Rosenberg y L. C. Feder (eds.), *Behavioral Addictions: Criteria, Evidence and Treatment* (chapter 5: pp. 99–117). London, UK: Elsevier Science.
- Willoughby, T. (2008). A Short-term Longitudinal Study of Internet and Computer Game Use by Adolescent Boys and Girls: Prevalence, Frequency of Use, and Psychosocial Predictors. *Developmental Psychology*, 44, 195–204. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.1.195>
- Xu, J., Shen, L. X., Yan, C. H., Hu, H., Yang, F., Wang, L., ... Ouyang, F. X. (2012). Personal Characteristics Related to the Risk of Adolescent Internet Addiction: A Survey in Shanghai, China. *BMC Public Health*, 12(1), 1106. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-12-1106>
- Yu, L. y Shek, D. T. L. (2013). Internet Addiction in Hong Kong Adolescents: A Three-Year Longitudinal Study. *Journal of pediatric and adolescent gynecology*, 26(3), S10–S17. <https://doi.org/10.1016/j.jpag.2013.03.010>

# PROBLEMATIC INTERNET USE AMONG ADOLESCENTS: RELATIONSHIP WITH GENDER, AGE, SOCIOECONOMIC STATUS, AND FREQUENCY OF INTERNET USE

JOSÉ ANTONIO PIQUERAS-RODRÍGUEZ<sup>1</sup>,  
CARLOS GARCÍA-OLIVA<sup>1</sup> Y JUAN CARLOS MARZO<sup>1</sup>

## EXTENDED SUMMARY

### Introduction

The excessive use of the Internet has generated great concern and different terms have been used to refer to it, such as "Problematic Internet Use (PIU)" or "Internet Addiction Disorder (IAD)". Problematic Internet Use (PIU) has been conceptualized as a pattern that includes the urge to connect to the Internet, the need to stay connected often, failed attempts to disconnect, replacing social and family relationships by spending time online, using the Internet to avoid problems, and the emergence of negative consequences in daily life due to Internet use (Caplan, 2010; Weinstein et al., 2014).

Common variables studied in conjunction with the PIU are gender, frequency and intensity of use, age, and much less socioeconomic status.

Regarding gender, there is no consensus (i.e., Anderson et al., 2016). With respect to these differences, studies indicate that there may be differences attributable to gender, but that this needs to be qualified. Thus, although new technologies represent a socialization tool for both genders, it seems certain that boys consume the Internet for longer (Estévez, Bayón et al., 2009; Muñoz-Rivas et al., 2003), although, according to Sabater and Bingen (2015), girls manage their public and private roles more through new technologies. Some authors even point out that being a woman can be a risk factor for PIU (Rial et al., 2015). In

previous works no significant differences between the sexes were found (García-Oliva et al., 2017). There are, however, some differences in terms of interests, which are reflected in the most popular content for boys and girls, although in both groups the use of search engines (such as Google) and social networks (Facebook, twitter, Instagram...) are very present, the latter being especially relevant for women, as is usually found in other works (García et al., 2013).

As for the frequency and intensity of use, a positive correlation has been reported between the time and frequency of connection with problematic use (Fu et al., 2010; Kuss et al., 2013; Lin et al., 2011). More specifically, it has been found that intensive use of the Internet can be an indicator of risk of problematic use (Muñoz-Miralles et al., 2016). According to Rial et al. (2015), adolescents with a risk profile make daily use of the Internet, generally for more than two hours and largely at night, results which are very similar to those found in recent studies, such as those by Kuss, Griffiths et al. (2013), Muñoz-Rivas et al. (2010) or Xu et al. (2012).

With regard to age, although the authors agree that adolescence is a period of great vulnerability for the development of PIU (Kaltiala-Heino et al., 2004; Kandell, 1998; Kuss et al., 2013), there are discrepancies as to whether use normalizes with age (Labrador & Villadanos, 2010) or whether problematic use increases during adolescence (Mihara et al., 2016).

Regarding the role that socioeconomic level may play in PIU, the results found have been controversial and very scarce. Thus, some international studies with adolescents

have found a positive association between family income and PIU (Ak et al., 2013; Cao et al., 2011), while others indicate just the opposite, a negative association (Leung & Lee, 2012). In an attempt to deepen this controversy, a recent study has pointed out that this variable can affect Internet use in two ways. The first is that a high family income and a high level of parental education are risk factors for PIU, while a high level of parental education is a protective factor. In addition, the socio-economic status and educational level of the parents moderate the association between Internet use and the severity of PIU (Lai & Kwan, 2017).

### ***Objectives***

The general objective of the present study was to examine the frequency of PIU in adolescents in a sample of the province of Alicante. Therefore, the specific objectives of the present study were: 1. to examine the frequency of PIU and associated intra- and interpersonal conflicts and their relationship with gender, age and socioeconomic level; 2. to examine the frequency of Internet use in number of hours and its relationship with sex, age and socioeconomic level, and 3. to analyse the relationships between PIU and frequency of Internet use.

## **Method**

### ***Participants***

The sample consisted of 712 students belonging to three centres from the province of Alicante, aged between 12 and 18, who were enrolled in one of the grades from 1st year of Mandatory Secondary Education (Educación Secundaria Obligatoria) to 2nd year of High School (Bachillerato) in the academic year 2012/2013 and 2013/2014. A convenience sampling was followed. The distribution by gender was 359 boys (50.4 %) and 353 girls (49.6 %). The Chi-square test to check the homogeneity of the frequency distribution indicates that there was no interdependence between sex and age ( $\chi^2 = 9.45$ ,  $p = .15$ ), then the distribution was homogeneous.

### ***Instruments***

*Socio-demographic variables.* Each participant was asked about sex, age, course and centre of study. In addition, the following scale was applied for the socio-economic level.

*The Family Affluence Scale (FAS).* The FAS (Boyce et al., 2006; Currie et al., 1997) evaluates socio-economic status by means of 4 questions referring to certain family possessions, such as car, computer, own room and family vacation trips. The scores can be classified into three categories of family wealth: low, medium and high. It has shown criterion and construct validity in previous studies with adolescents (Boyce et al., 2006).

*Number of hours of daily and weekly Internet use.* To measure these variables, two items included in a questionnaire on general Internet use, developed by us, were used to explore the frequency of Internet use by adolescents. Thus, the following questions were asked: How often do you connect to the Internet (Answer options: 1=Daily, 2=Not daily); How many hours a day do you spend on the Internet? (Answer options: 1=Less than 1 hour; 2=Between 1 and 2 hours; 3=Between 2 and 4 hours; and 4=More than 4 hours); How much time do you spend online in total over the entire week? (Answer options: 1=Less than 1 hour; 2=Between 1 and 5 hours; 3=Between 5 and 10 hours; 4=More than 10 hours).

*Addictive Internet Use.* The Internet-Related Experience Questionnaire (CERI; Beranuy et al., 2009) was used to measure PIU from an intrapersonal and interpersonal dimension. The scale is self-administered and contains 10 items with Likert-type answers from 1 to 4 points. It allows to evaluate an intrapersonal factor and an interpersonal factor, as well as to obtain a total score. The intrapersonal dimension reflects conflicts, such as feeling nervous or worried when you are not connected or getting irritable when someone distracts you while you are connected. The interpersonal dimension refers to difficulties such as the preference for face-to-face interaction over the Internet, the frequency of making friends online, etc. The scale has recently been validated with the Spanish adolescent population, indicating internal consistency values of .79, .72, and .64 for the total, intrapersonal, and interper-

sonal scores, respectively (Casas et al., 2013), these data being slightly lower than those found with the adult sample (Beranuy et al., 2009), which were .77, .74, and .75. In the present study a confirmatory factor analysis was performed, given that there are previous studies that have used different factorizations (Beranuy et al., 2019; Casas et al., 2013), which showed an adequate adjustment to the factor structure reported by the study of Casas et al. In the present sample the total, intra and interpersonal scores indicated internal consistency values of .80, .71 and .66, respectively.

## Results

### *Factorial structure of the CERI*

Following the recommendations of Finney and DiStefano (2013), a Confirmatory Factorial Analysis was performed with the LS Robust Method. The results indicated an adequate adjustment of the data to the model of Casas et al. The adjustment values were:  $\chi^2$ : 164.44 (32)  $p < .01$ , SB  $\chi^2$ : 73.54 (32)  $p < .01$ , NNFI: .92; CFI: .95; SRMR: .041; RMSEA: .076 (.065-.088). The correlation between the factors was .99, so a one-dimensional model was also tested, although then the fit is poor.

### *Frequency of problematic Internet use and relationship with sex, age and socioeconomic level*

After the CFA, we carried out distribution analyses of the scores at the CERI to report frequency/prevalence and t Student or ANOVA comparisons to analyse possible differences according to sex, age and socioeconomic level; as well as we presented contingency tables and Chi-square calculation to analyse the association between Internet uses and their relation to sex, age and socioeconomic level.

The average in the total CERI was 19.34 (range 10-40), slightly below the theoretical average which would be 25, while for the subscales it was 8.7 for intrapersonal and 10.64 for interpersonal, both below the theoretical average

(12.5). Comparisons of scores in the total CERI and in the Interpersonal and Intrapersonal Experience subscales according to sex, age and socioeconomic level did not offer statistically significant differences ( $p < .05$ ). The 14.8 % of the sample moved more than 1 standard deviation from the mean according to the total CERI score, while 19.8 % did so on the intrapersonal scale and 19.4 % on the interpersonal scale.

### *Internet use frequencies by age, sex and socioeconomic level*

With respect to general uses of the Internet, it should be noted that 45.4 % of adolescents use the Internet daily. On the other hand, it can be observed that the percentage of people who use the Internet daily increases significantly, up to 65%, among adolescents between 16 and 18 years old ( $\chi^2 = 32.33, p < .001$ ). In socioeconomic level it is also observed that the group with higher status has a higher percentage of daily Internet use ( $\chi^2 = 27.91, p < .001$ ). No significant differences between the sexes were observed ( $\chi^2 = 1.78, p = .18$ ).

Concerning the time that adolescents continuously consume the Internet during the day, in general, 61.9 % use the Internet for more than 2 hours and 20.9 % for more than four hours a day. In addition, it was observed that sex was not a variable associated with this daily Internet use ( $\chi^2 = 1.36, p = .72$ ). However, age and socioeconomic level were associated with daily Internet use. Thus, older adolescents (16-18 years old) are those who use the Internet the most ( $\chi^2 = 44.72, p < .001$ ). Regarding the socioeconomic level, although the association is significant ( $\chi^2 = 32.33, p < .001$ ), the differences are very small, and only a higher percentage of daily Internet use is observed from the medium social level compared to the high-level group.

Overall, 78 % of adolescents use the Internet for more than five hours per week and 51 % for more than 10 hours per week. There are no gender differences in this weekly Internet use ( $\chi^2 = 1.14, p = .77$ ). However, the 14-15 and 16-18 age groups had higher percentages of extreme use (more than 10 hours per week) than the younger group (12-13) ( $\chi^2 = 37.50, p < .001$ ). Regarding the socioeco-

nomie level, the association is significant ( $\chi^2 = 30.28$ ,  $p < .001$ ), but the differences are small, and only a higher percentage of use of more than 10 hours of Internet per week is observed in the group of medium social level compared to the group of low level.

### ***Relationship between possible problematic Internet use and time of Internet use***

Hierarchical linear regression analyses to study the relationships between CERI scores for problematic Internet use and frequency of use (block 2), controlling for the effect of socio-demographic variables (block 1), were calculated. In addition, we included the  $sr^2$  coefficient of each predictor variable, or semi partial correlation coefficient, calculated from the semi partial correlations. This coefficient provides information on the correlation between the criterion variable and the predictor variables, eliminating the effect of the rest of the predictors on the criterion, so that it is interpreted as the percentage of explained variance of each variable once the effect of the rest of the variables has been controlled.

Therefore, the contribution of the block of sociodemographic variables was statistically significant only in the model for intrapersonal CERI (1 % of total variance explained;  $p < .05$ ). With the inclusion of time spent using the Internet per day in the second block, there was an increase in the explained variance to 11 %, 9 % and 10 % in the total, Intra and Interpersonal CERI, respectively ( $p < .001$ ). The results reveal that, the total CERI score is positively and significantly associated with socioeconomic level ( $sr^2 = 0.5$  %) and time of use ( $sr^2 = 11$  %), while the intrapersonal CERI score is positively associated with socioeconomic level ( $sr^2 = 1$  %) and time of use per day ( $sr^2 = 7.8$  %) and interpersonal CERI with age negatively ( $sr^2 = 0.6$  %) and frequency of use ( $sr^2 = 10$  %).

## **Discussion and Conclusions**

First, the results indicate that about 15 % of the adolescents in the sample of this study have high PIU scores,

while the percentage approaches 20 % when we focus on problematic use from an intrapersonal and interpersonal dimension only. These data are consistent with the previous studies noted in the introduction, but especially consistent with those that focus on the prevalence of maladaptive Internet use, which is around 13 % (Durkee et al., 2016; Golpe, Isorna et al., 2017) and in the risk of developing addictive behaviours between 21.3 % and 43.3 % (Estévez et al., 2009; de la Villa-Moral & Suarez, 2016; Rial et al., 2015).

Regarding the relationship of PIU and age, gender and socioeconomic level, the data of this study did not indicate differences between the groups. Therefore, we found that the habit of accessing the Internet on a daily basis is increasing and fully established among adolescents, without any significant differences according gender, probably because it represents a tool for socialization in both genders (Sabater & Bingen, 2015). These data are consistent with studies which indicate that there are no gender differences (Casas et al., 2013; Gámez-Guadix, 2014; Gámez-Guadix et al., 2015; Golpe, Isorna et al., 2017; Jackson et al., 2003; Rial, Gómez-Salgado et al., 2015).

With respect to the age groups, we found an increase in the frequency of Internet use with age, however the PIU remains constant with age, so the data of the present study would coincide with previous studies that indicate that adolescence is a period of great vulnerability with respect to the development of PIU (Kaltiala-Heino et al., 2004; Kandell, 1998; Kuss, van Rooij et al, 2013), but it is not clear whether there is an increase or a stabilization of use during adolescence (Labrador & Villadangos, 2010; Mihara et al., 2016). In any case, we have participants in this study between 12 and 18 and the comparison covers a limited age range.

With respect to socioeconomic level, we found no relationship with the PIU, but we did find some relationship between the group of average socioeconomic level and higher Internet use. These results are not consistent with previous studies that found a positive (Ak et al., 2013; Cao et al., 2011) versus negative (Leung and Lee, 2012) association between income level and PIU. However, it should be noted that, although there are very few studies and their results are controversial, a recent study points out the im-



portance of the mediating role of parental education in the relationship between income level and PIU (Lai and Kwan, 2017). Since the measure of parental education has not been included in this study, comparisons are complicated.

Finally, it has also been found that there is a relationship between problematic use and the number of hours of use, either in total hours or in intensive uninterrupted consumption, along the lines of other work (Muñoz-Miralles et al., 2016; Rial et al., 2015).

With regard to the limitations of the study, the following should be highlighted: (1) a cross-sectional design, which makes difficult to establish of clear cause-effect relationships; (2) sample size, from a single town in the province of Alicante, which makes it difficult to generalise the results; and (3) lack of knowledge about time spent using the Internet at school for educational or training purposes when analysing the frequencies of use according to age, gender, and socio-economic level. Consequently, it would be necessary to continue developing studies with a

larger sample size, with a longitudinal design, using other forms of measurement beyond self-reporting (observation and qualitative methods) and including more variables described in the literature as risk factors for PIU.

In summary, it is clear that this issue needs to be addressed at school environment, since both in normative cases (general use) and in non-normative cases (problematic use) there are psychosocial risks that need to be reduced or avoided. This study provides a current approach to the state of the art in the province of Alicante. It is important to stress the importance of interventions in this area, given the relevance that, as mentioned at the beginning, the use of the Internet has in the life of the adolescent, as well as in that of any citizen.