

ISSN 1139-5486

# fòrum de recerca

Any 2011

## XVI Jornades de Foment de la Investigació de la FCCHS



UNIVERSITAT  
JAUME·I



## ÍNDIX

<b>FILOSOFIA .....</b>	<b>1</b>
La construcción social del sujeto mujeres. Aportes desde el feminismo postestructuralista para el estudio de la migración. <b>Katia García .....</b>	<b>3</b>
La neurociencia aplicada al estudio del género: ¿una nueva perspectiva? <b>Daniel V. Pallarés .....</b>	<b>17</b>
Sistema de penas y medidas de seguridad tras las últimas reformas penales en España. Algunas consideraciones a propósito del debate parlamentario sobre la prisión perpetua revisable. <b>David Eleuterio Balbuena .....</b>	<b>37</b>
<b>HISTÒRIA.....</b>	<b>63</b>
Fiscalidad real y métodos de resistencia concejil: servicios extraordinarios en la <i>Comunidad de Villa y Tierra de Ágreda</i> para sufragar la guerra del Estrecho (1340). <b>Fernando López .....</b>	<b>65</b>
Aproximació a l'estructura agrària d'un municipi valencià de secà: Cervera del Maestrat a la segona meitat del XVIII. <b>Casto Sorlí .....</b>	<b>81</b>
Acapulco, centro de comunicaciones: comercio, consumo y corrupción en los galeones de Manila de mediados del siglo XVII. <b>José Miguel Herrera .....</b>	<b>103</b>
<b>EDUCACIÓ .....</b>	<b>119</b>
Una aproximación a la vida de los equipos de aprendizaje cooperativo. <b>Santiago Traver.....</b>	<b>121</b>
Relat autobiogràfic: la pedagogia de les emocions a l'educació infantil. <b>Diana Montserrat .....</b>	<b>135</b>
La publicitat. Un recurs didàctic per a l'assignatura d'Història. <b>Miquel Gonell.....</b>	<b>147</b>
El cambio educativo y la mejora escolar. <b>Paula Escobedo, Auxiliadora Sales y Joan Traver.....</b>	<b>159</b>
Programación: en otoño voy a la escuela. <b>Alicia Gil.....</b>	<b>173</b>
L'escola rural de Benafigos: l'Olivera. <b>Mireia Gonell i Miguel Àngel Martí .....</b>	<b>189</b>
Comparativa entre dos sistemas educativos: Cuba vs España. <b>Amparo Camarasa, Xelo Fenollosa, Àngel Roman Garcia, Mireia Gonell y Maite Mustieles .....</b>	<b>205</b>

III





El click de la educación. <b>Maria Consuelo Fenollosa, Àngel Roman Garcia, Mireia Gonell y Maite Mustieles</b> .....	221
Cinco perspectivas de la educación: un único objetivo: educación. <b>Félix Ramón Serra</b> .....	229
Relación entre el estilo de aprendizaje y la elección de una carrera en estudiantes de la UJI. <b>Vanesa Chust, María Dimulescu, Vicente M. Herrero y Vanesa Miravet</b> .....	243
Conocer el funcionamiento del aula de comunicación y lenguaje en un centro de Educación Secundaria. <b>Esther Nebot</b> .....	255
Factores que favorecen la inserción laboral de personas con discapacidad en Castellón. <b>Esther Sánchez, Arcia Aguirre, Sonia Benages y María Jesús Palanques</b> .....	265
<b>COMUNICACIÓ</b> .....	<b>277</b>
La consolidación de los programas de infoentretenimiento en el panorama televisivo español. <b>Sara Ortells</b> .....	279
El cortometraje de animación infográfica en Cataluña. <b>Samuel Viñolo Locubiche</b> .....	293
Periodismo, espejo y reflejo. <b>Ricardo Nadal</b> .....	305
El vestido, espacio semiótico. Escrituras de moda en tiempos de cultura audiovisual. Entre el cuerpo, los sentidos y la imagen. <b>Laura López Belda</b> .....	319
Las condiciones de legalidad y de privacidad en las redes sociales, una forma de comunicación. <b>Gisela Vilar</b> .....	329
Nuevas estrategias discursivas en la comunicación institucional española contra la violencia de género: hacia una publicidad preventiva. <b>Leila Martínez</b> .....	339
Uso de los tráileres cinematográficos en el cine actual. <b>Marta Bonet, Lucía Navarro, Maite Forcadell y David Martínez</b> .....	347
Marketing pro-guerra en México. <b>Hermes Ulises Prieto</b> .....	361
<b>FILOLOGIA</b> .....	<b>371</b>
El diario Mediterráneo durante la transición democrática. <b>María Pareja Olcina</b> .....	373
Miradas retrospectivas sobre el postismo y la poesía de Carlos Edmundo de Ory. <b>José Rafael Mesado</b> .....	397

La tradición clásica en la poesía de Juan Gil-Albert. Entre el mito y la voz comprometida. <b>M<sup>a</sup> Isabel Tudón</b> .....	415
Sobre la musicalidad en <i>Prosas profanas</i> de Rubén Darío. <b>Vicente José Nebot</b> .....	437
Elements d'intertextualitat en la novel·la <i>Purgatori</i> de J. F. Mira. <b>Sergi Serra</b> .....	453
Aproximació pràctica a la teoria de l'argumentació lingüística. <b>Enric Portalés</b> .....	475
Product Presentations: a multimodal genre to be disclosed. <b>Julia Valeiras</b> .....	493
Gender Discrimination on the Labor Market: A CDA approach. <b>Adelina Gherman</b> .....	503
Teaching the four language skills from a communicative perspective: some pedagogical implications. <b>Vicente Beltran</b> .....	519
Metàfora, metonímia i lèxic del marc cognitiu de la mort en la poesia de Francisco de Quevedo i de Vicent Andrés Estellés: estudi comparatiu. <b>Aina Monferrer</b> .....	529
The business of football: linguistic analysis of the chairman's statement. <b>Álvaro Subero</b> .....	545
<b>TRADUCCIÓ</b> .....	559
La expresión del movimiento en alemán y su traducción al español. <b>Teresa Molés</b> .....	561
Los géneros de especialidad: aplicación del proyecto GENTT en comunidades socio-profesionales. <b>Nati Juste y Ana Muñoz</b> .....	573
La traducción de documentos de transporte marítimo. Descripción de un campo profesional desde la ontología de Pierre Bourdieu. <b>Antonio Guillot</b> .....	589
La traducción de la oralidad en los textos dramáticos. El caso de <i>Cat on a Hot Tin Roof</i> . <b>Helena Cebrián</b> .....	605
La traducció per al sistema de les Nacions Unides. Propostes tecnològiques. <b>Roser Sánchez i Susana Díaz</b> .....	615
Estructura combinatoria de algunos términos de la cerámica industrial que designan los procesos. <b>Ewelina Szpanelewska y Amparo Alcina</b> .....	629



Análisis de los criterios de traducción de topónimos y gentilicios de los países de las Naciones Unidas al español y al catalán. <b>Marina Ferrari y Alba Borja Galán</b> .....	645
<b>PSICOLOGIA EVOLUTIVA</b> .....	665
Estudio comparativo sobre las proyecciones de futuro de la infancia en diferentes contextos sociales: Colombia-España. <b>Sandra Milena Alvarán, Mónica García, José Manuel Gil, Antonio Caballer y Raquel Flores</b> .....	667
Daños y transformaciones en el proyecto de vida de mujeres desplazadas en Colombia. <b>Sandra Milena Alvarán, Mónica García, José Manuel Gil, Antonio Caballer y Raquel Flores</b> .....	681
La evaluación de la inteligencia emocional: ¿autoinformes o pruebas de habilidad? <b>Alberto González, Jonathan Peñalver y Edgar Bresó</b> .....	699
¿Puede la inteligencia emocional predecir el bienestar en los equipos de trabajo? <b>M<sup>a</sup> José Megías, Edgar Bresó y Alba Magallón</b> .....	713
Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. Una revisión desde la aproximación educativa. <b>Alba Magallón, Edgar Bresó y M<sup>a</sup> José Megías</b> .....	723
<b>PSICOLOGIA: INTERVENCIÓ SOCIAL I FAMILIAR</b> .....	735
Rechazo entre iguales: una intervención para cambiar la tipología sociométrica del alumnado rechazado de 1º de primaria. <b>Ghislaine Marande, Francisco Juan García, Ingrid Greta Mora y Inés Milián Rojas</b> .....	737
Construcción de la Escala de evaluación del tipo y fase del maltratador (EETFM). <b>Pilar Jara y Antonio Romero</b> .....	751
Variables sociodemográficas relacionadas con la violencia de género en una muestra clínica (N=40). <b>M<sup>a</sup> Pilar Jara, Antonio Romero y Francisco Herrero</b> .....	765
La relación maestro-alumno percibida por alumnado de primero de primaria. <b>Francisco Juan García, Ingrid Greta Mora, Andrea Rubio, Isabel Pilar Galera y Amparo Ramón</b> .....	781
La concienciación de la mediación dentro del centro penitenciario de Picassent. <b>Leire López y Lidón Villanueva</b> .....	795
<b>PSICOLOGIA SOCIAL</b> .....	809
¿Qué prácticas organizacionales saludables son frecuentes en las empresas? Un estudio cualitativo. <b>Hedy Acosta y Marisa Salanova</b> ..	811

Similitud y contagio emocional en el trabajo: somos iguales pero... ¿sentimos lo mismo? <b>Pedro Torrente, Marisa Salanova y Susana Llorens</b> .....	827
Burnout en personal sanitario: validación de la escala MBI en México. <b>Clara Ivette Hernández, Susana Llorens y Alma M. Rodríguez</b> .....	837
¿Afectan las emociones positivas colectivas en la resiliencia grupal? <b>Isabella Meneghel</b> .....	847
Percepciones compartidas: cuando 1 y 2 son más que 3. <b>Valeria Cruz y Marisa Salanova</b> .....	861
La estructura factorial del crecimiento psicológico. <b>Alejandro Sanín Posada</b> .....	875
<b>PSICOPATOLOGIA, SALUT I NEUROPSICOLOGIA</b> .....	889
Dependencia de la nicotina y sistema motivacional apetitivo: un estudio psicofisiológico. <b>Àngels Esteller, Pilar Segarra, Rosario Poy, Raúl López, Alicia Fonfría, Pablo Ribes, Carlos Ventura y Javier Moltó</b> .....	891
Variabilidad de la tasa cardíaca ( <i>HRV</i> ) y regulación emocional. <b>Alicia Fonfría, Rosario Poy, Pilar Segarra, Raúl López, Àngels Esteller, Carlos Ventura, Pablo Ribes y Javier Moltó</b> .....	903
Evaluación de la psicopatía desde el modelo de los cinco factores de la personalidad. <b>Pablo Ribes, Raúl López, Rosario Poy, Pilar Segarra, Àngels Esteller, Alicia Fonfría, Carlos Ventura y Javier Moltó</b> .....	915
Sesgos atencionales en adictos a la cocaína. <b>Carlos Ventura, Rosario Poy, Pilar Segarra, Raúl López, Àngels Esteller, Alicia Fonfría, Pablo Ribes y Javier Moltó</b> .....	931
Relación entre las alteraciones estructurales y el deterioro cognitivo en pacientes con Esclerosis Múltiple. <b>A. Javier Cruz, Antonio Belenguer, Ana Simón, Noelia Ventura y Cristina Forn</b> .....	941
El papel de factores físicos y psicológicos en la calidad de vida de pacientes con FM. <b>Eva del Río, Guadalupe Molinari, Yolanda Vizcaíno, Rocío Herrero, Ana Isabel Agustí y Azucena García</b> .....	961
Cambios en el volumen regional de sustancia gris asociados al consumo de tabaco. <b>Paola Fuentes, Alfonso Barrós, Víctor Costumero, Juan Carlos Bustamante, Patricia Rosell y César Ávila</b> .....	973
Potenciando las emociones positivas y la activación comportamental en pacientes con fibromialgia mediante la utilización de nuevas tecnologías. <b>Guadalupe Molinari, Yolanda Vizcaíno, Rocío Herrero, Eva del Río, Azucena García y Ana Isabel Agustí</b> .....	989

VIII

UNIVERSITAT  
JAUME I

- Comparación de dosis altas de las metilxantinas cafeína y teofilina en efectos motores y ansiogénicos: estudio en modelos animales. **Laura López Cruz, Marta Pardo, Alicia Dosda, John D. Salomone y Mercè Correa** ..... 1007
- Estructura factorial de la escala de psicopatía LSRP y su relación con el modelo de personalidad de cinco factores. **Laura Camacho, Laura Mezquita, Ana Viruela, Sígriid Gallego y Julio A. González** ..... 1027
- Adaptación española del cuestionario de las conductas antinormativas de los amigos (DPS) en adolescentes. **Sígriid Gallego, Ana Viruela, Laura Camacho, Laura Mezquita y Alberto González** ..... 1039
- Desarrollo de una entrevista diagnóstica para los trastornos adaptativos. **Mar Molés, Soledad Quero, Sabrina Andreu, Cristina Botella y Rosa María Baños** ..... 1049
- La utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) en el ámbito de los tratamientos psicológicos. **Adriana Mira, Guadalupe Molinari, Azucena García, M<sup>a</sup> Vicenta Navarro, Antonio Riera, M<sup>a</sup> Ángeles Pérez, Ana I. Agustí y Cristina Botella** ..... 1071
- La utilidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) para la prevención de la depresión. **Inés Moragrega, Carla Soler, Guadalupe Molinari, Adriana Mira, Sara Nebot, Mar Molés, Ana I. Agustí y Cristina Botella** ..... 1085
- Relación entre inteligencia y funciones ejecutivas. **Julio Alberto González, Sígriid Gallego, Laura Camacho, Ana M. Viruela y Laura Mezquita** ..... 1099
- Aceptación y preferencia del uso de un dispositivo móvil para la evaluación de la fibromialgia. **Ana I. Agustí, Rocío Herrero, Yolanda Vizcaíno, Guadalupe Molinari, Eva del Río y Cristina Botella** ..... 1111
- Creencias sexuales disfuncionales en población joven femenina: resultados preliminares. **Estefanía Ruiz, Ángel Enrique y Rafael Ballester** ..... 1125



# Filosofia

- La construcción social del sujeto mujeres. Aportes desde el feminismo postestructuralista para el estudio de la migración.  
**Katia García Aliaga**
- La neurociencia aplicada al estudio del género: ¿una nueva perspectiva?  
**Daniel V. Pallarés Domingo**
- Sistema de penas y medidas de seguridad tras las últimas reformas penales en España. Algunas consideraciones a propósito del debate parlamentario sobre la prisión perpetua revisable.  
**David Eleuterio Balbuena Pérez**





---

## La construcción social del sujeto mujeres. Aportes desde el feminismo postestructuralista para el estudio de la migración<sup>1</sup>

---

Katia García Aliaga  
al122067@alumail.uji.es

---

<sup>1</sup> Parte de los contenidos que hoy presento forman parte de mi Tesis del Máster de la Paz, Conflictos y Desarrollo y la investigación bibliográfica que realicé para el Diploma de Estudios Avanzados del Programa de Género, Feminismos e Igualdad de Oportunidades de la UNIA, cuya directora fue la Dra. Belén Agrela Romero.



*Creer que "se es mujer" es casi tan absurdo y tan  
obscurantista como creer que "se es hombre"*

Julia Kristeva

*¡Abajo las armas!*

Bertha Von Suttner 1889

## I. Introducció

---

5



A fin de iniciar esta ponencia, considero necesario hacer una declaración de parte, es decir, desde donde estaré haciendo mis enunciados. Desde hace un buen tiempo vengo investigando la inmigración en España, con énfasis en la capacidad de agencia de la Mujeres Migrantes. Mis inquietudes y preocupaciones han gravitado alrededor de cómo las diferencias étnicas, de clase, de género y de preferencia sexual se construyen y se constituyen en desigualdades, en opresiones y/o en un impedimento relevante para las prácticas políticas y sociales, pero sobre todo en la radicalización de la democracia.

En esa línea debo señalar que esta investigación esta planteada por mi formación académica y mi experiencia vital. En base a esto, nada de lo propuesto estará lejos de mi oficio y mi compromiso: como antropóloga, como feminista y como estudiante de un doctorado en Paz, Conflictos y Desarrollo. En esto intento seguir a Donna Haraway (1995) cuando dice:

«Yo quisiera una doctrina de la objetividad encarnada que acomode proyectos de ciencia feminista paradójicos y críticos: la objetividad feminista significa, sencillamente, conocimientos situados» (324).

En consecuencia, en esta ponencia doy cuenta de algunos aspectos teóricos filosóficos relacionados con la construcción social del sujeto mujeres que, en los inicios de mi investigación, consideré necesarios conocer y plantear. Así revisé trabajos de las principales autoras del feminismo postestructuralista. Si bien, mucha agua ha corrido bajo el puente, desde que se publicaron esos trabajos, sus planteamientos se han constituido en pilares del feminismo.

Esta ponencia está dividida en 4 partes. En la primera encuadro la investigación e intento sustentar porque es importante en el estudio de las migraciones recoger los aportes del postestructuralismo. En la segunda parte, siguiendo a Judith Butler planteo la construcción del sujeto mujeres migrantes a través de la interpelación y finalmente incorporo una reflexión sobre los mecanismos de las políticas sociales para esa construcción. Culmino con una breve idea respecto a la importancia de trabajar incorporando la agencia de las mujeres, ya que discurso no es destino.

## II. Punto de partida

---

En el marco teórico para el estudio de las migraciones que vengo construyendo parto de una premisa: la construcción social de la realidad. Se entiende que el sujeto mujer migrante ha sido establecido a través de unos mecanismos de poder discursivos (políticas públicas, medios de comunicación, agentes) y «sujetado» por la estructura a través de la interpelación. La interpelación entendida como un mecanismo de sujeción, pero también como formas de saber y hacer. En esa línea, busco

identificar las acciones que realizan las mujeres a fin de subvertir las retóricas que las construyen y muchas veces las definen. Busco reconocer que más allá de la retórica de victimización, las mujeres inmigrantes no son víctimas sin destino. Sin negar los mecanismos que dificultan su experiencia vital y les generan sufrimiento, es necesario al mismo tiempo reconocer su capacidad de agencia, entendida como una capacidad de subversión y búsqueda de libertad. En esta comunicación desarrollo sólo los aspectos relacionados a la construcción desde la estructura y no las dinámicas de subversión.

El supuesto principal de los post-estructuralistas es lo político, es decir que los temas políticos son temas de investigación porque las personas están involucradas unas con otras en relaciones de poder. El post-estructuralismo recupera los planteamientos del estructuralismo<sup>2</sup> del antropólogo Claude Lévi-Strauss pero de manera crítica<sup>3</sup>. Por eso, se queda con las estructuras pero para des/estructurarlas, para poner en tela de juicio los sistemas de representación. Se puede afirmar que el post-estructuralismo surge a partir de las propuestas o trabajos de Jacques Derrida, Michel Foucault, Julia Kristeva, Jacques Lacan, Louis Althusser, entre otros.

Pero los estudios así como las pensadoras y pensadores a quienes se les denomina postmodernos, presentan un amplio rango de posiciones teóricas, posturas diversas e incluso opuestas – por ejemplo las diferencias entre los planteamientos y seguidores/as de Derrida con los de Foucault; los de Cixous con los de Irigaray- (Judith Butler 2001a). Así se puede afirmar que posiblemente se reúnen bajo la categoría de «postmodernos» a todas y todos que cuestionan el esencialismo (Chantal Mouffe 1999a y 1999b) y coinciden en dejar claro que no hay verdad ni objetividad, sino dispositivos de verdad transitorios, tácticos y políticos. Son precisamente estos dispositivos, que como mecanismo de poder, construyen la realidad. Adicionalmente, siguiendo a Rosi Braidotti el feminismo y el postestructuralismo comparten el deseo de desligarse del pensamiento lineal (Femenías y Ruíz 2004: 8).

El post-estructuralismo se centra, entonces, en la complejidad de las estructuras de poder y los modos en que éstas se combinan con el conocimiento y la constitución de la subjetividad (Femenías y Ruíz (2004:

---

<sup>2</sup> Los aportes importantes de los estructuralistas fueron: a) La separación de la parte social del lenguaje —*la lengua*— del acto individual de comunicación —*el habla*—; b) El entendimiento del lenguaje como un hecho social; donde, c) La cultura como estructura (lo significado) es lo que subyace para el entendimiento de las acciones (el significante) y donde estas acciones adquieren coherencia entre sí; Por tanto, d) La realidad es una producción social y cultural, fruto de convenciones históricas o culturales; y, e) *el significante se construye en contra oposición a los demás incluidos en el sistema*, la estructura se puede definir como un sistema de diferencias y analogías (Sistema Binario de Oposiciones —blanco/negro, hombre/mujer, arriba/abajo— (Stuart Hall 1997, Lévi-Strauss, 1987; Bolívar, 1985; Moragón, 2007).

<sup>3</sup> La crítica se realiza a partir de la inclusión de *la verdad, el poder y el discurso*, y ya no sólo simple lenguaje. Por razones de tiempo, no me detendré en los cambios introducidos por Derrida y su propuesta de deconstrucción a fin de superar las lecturas tradicionales marcadas por los binarismos y la producción de un conocimiento que se plantea como «la verdad» desarrollado por Foucault.



4) A partir del discurso como dispositivo constructor de una realidad y por lo tanto niegan el sujeto como «esencial».

La evidencia de una construcción social y discursiva nos permite cuestionar la esencialidad por su enorme responsabilidad en la subordinación de las mujeres. En ese sentido, feministas como Judith Butler (2001a; 2001b; 2004), Teresa de Lauretis (1992), Donna Haraway (1995) y Chantal Mouffe (1999a; 1999b), entre otras; han enriquecido el corpus teórico del feminismo. La crítica antiesencialista que siguen nuestras autoras es la tesis de que el sujeto autónomo y que:

[...] puede descubrirse bajo una fachada construida con material cultural e ideológico no es en realidad sino un constructo de ese mismo discurso humanista. El sujeto no es un locus desde el que se originen intenciones creadoras, ni posee atributos naturales, ni siquiera una conciencia individual, privilegiada (Alcoff, 2002: 11).

En esa línea, se proporciona unas bases para criticar precisamente ese mecanismo fundamental del que se sirve el poder opresivo para perpetuar el sexismo. Podemos decir que, el problema que nos trae la esencialidad es que nos presenta una ficción: todo está ahí y no es posible cambiarlo. Además la esencialidad es simplificadora al naturalizar de la diferencia en solo binarios contrarios naturalizados se presentan dos categorías masculino/femenino, hombres/mujeres; categorías que además están ubicadas jerárquicamente, es decir, una por encima de la otra. Esta división binaria simplifica la realidad y además, oculta las diferencias hacia el interior mismo de la categoría «mujer/es».

Las categorías esencialistas, que presentan al sujeto como pre construido y universal se encuentran puestas bajo sospecha ya que, no logran explicar y articular la existencia de una proliferación de colectivos (por ejemplo de inmigrantes o de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales o de indígenas o incluso colectivos que reivindican no ser encajados en una identidad) que en la actualidad, plantean demandas políticas particulares (reconfiguración de los derechos ciudadanos o matrimonio entre parejas de un mismo sexo o reconocimiento de sus derechos políticos, sociales o culturales) en nombre de algún tipo de diferencia (étnica, racial, lugar de origen o preferencia sexual) que no se reconoce en la supuesta naturaleza universal. Donde además, una de las características más relevantes de las luchas políticas, sería la multiplicidad de posiciones de sujeto de transformación o resistencia (Ema, 2004: 3).

Así mismo, en el ámbito de la migración de mujeres, el tratamiento en clave esencial, es un impedimento sustancial en el que una sola identidad —la de género— nos impide poner en la agenda el cúmulo de las otras opresiones que se intersectan en sus experiencias vitales. No son pocas las autoras que coinciden en denunciar que el feminismo blanco y hegemónico ha impuesto desde occidente una agenda válida para la equidad de género que pretende incorporar a todas las mujeres (Alexander y Mohanty, 2004; Anzaldúa, 2004; hooks, 2004; Mohanty,



2008; Suß, 2002; Suarez y Hernández, 2008) Ya que «presuponer una condición femenina universal, es una reducción de una realidad condicionada por diferencias de etnia y clase, de la misma manera, transferir las necesidades de las mujeres occidentales a una escala mundial revela un etnocentrismo subyacente» (Suß, 2002: 239). Pero, cuando las teóricas feministas realizan esta crítica no tienen la intención de menguar las luchas feministas, sino buscan enriquecerlas así como compartir la tarea de construir una ideología y un movimiento liberador (Bell Hooks, 2004: 50).

Es en esa línea donde encontramos que incluso la categoría de género<sup>4</sup> no está exenta de un cierto esencialismo ya que «culturaliza» la diferencia. Si bien es una categoría importante y potente que nos permite evidenciar los mecanismos del patriarcado, no puede estar por fuera de la crítica. Más aún cuando es el punto sobre el que gira una de las más importantes agendas políticas del feminismo. En otras palabras, el género debe servirnos al investigar como categoría de análisis pero en intersección con otras categorías. Para el caso de la mujer inmigrantes con origen, etnia, clase, nacionalidad porque todas ellas producen la suma de desvalorizaciones que afectan a las mujeres no blancas y/o no heterosexuales.

### III. La construcción del sujeto mujeres inmigrantes a través de la interpelación

---

Antes de iniciar este apartado debo señalar con Amorós y De Miguel que la teoría no es otra cosa que el ver para posibilitar una nueva visión; la adquisición de un nuevo marco, unas gafas (2007: 60-61). Es decir, la teoría es un punto de partida, unas gafas para ordenar la realidad. Las autoras en las que me apoyo desde diferentes vertientes teórico filosóficas escriben en y para contextos diferentes. Así pues al seguirlas debemos tener presente nuestra realidad diferente.

Posiblemente el desarrollo teórico de Judith Butler y su diálogo con el post estructuralismo han hecho posible muchas de las críticas que desde el feminismo se han realizado a la esencialidad del sujeto y la importancia del desplazamiento de la diferencia a lo político. Por ahí va su búsqueda por superar las lecturas tradicionales marcadas por el

---

<sup>4</sup> Para Gayle Rubin desde la antropología feminista, el género como sistema de organización social género-sexo, sería el conjunto de ajustes o disposiciones por los cuales una sociedad transforma la sexualidad biológica en producto de la actividad humana y mediante los cuales estas necesidades sexuales transformadas se satisfacen (Oliva 2007: 20-21). Esta mirada incluso es, en cierta forma, superada por la misma Rubin en *Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad*, donde plantea que tanto el sexo como el género son construcciones sociales de un sistema de poder por lo cual deben analizarse de forma separada a fin de lograr una teoría radical de la sexualidad, para lo cual desarrolla un sistema de valores sexuales: sexo bueno y sexo malo donde se le concede a la heterosexualidad la plena riqueza de la experiencia humana, ocultándose a los «otros» (Ver Rubin 1989: 113-188).





binarismo<sup>5</sup> y la falocracia a fin de proponer con esto una mayor democratización :

«El discurso de nuestra autora está motivado éticamente más hacia una radicalización de la democracia que a un interés feminista. Cuando propone una concepción que supera al «sujeto femenino» inicia el camino para la producción de una teoría general del sujeto no generizado en términos de «agencia» (Femenías, 2003: 61).

Butler plantea que el lenguaje al ser un conjunto de actos de habla, a fuerza de repetirse, configura los hechos y la percepción de estos mismos; creando y naturalizando la apariencia de la diferenciación de los sexos (varón y mujer contruidos biológicamente). Butler siguiendo los planteamientos de Foucault, propone la idea de que no hay dos elementos que puedan distinguirse: el sexo como lo biológico y el género como lo construido. Lo único que hay son cuerpos que ya están contruidos culturalmente. Es decir, no hay posibilidad de un sexo natural, porque cualquier acercamiento teórico, conceptual, cotidiano o trivial al sexo se hace a través de la cultura y de su lengua (Butler, 2001a).

Al describirlo, al pensarlo, al conceptualizarlo, ya lo hacemos desde unos parámetros culturales determinados, con lo cual, para esta autora, no es posible distinguir sexo y género. Donde incluso el sexo ha sido género todo el tiempo: «Quizás esta construcción llamada 'sexo' esté tan culturalmente construida como el género; de hecho tal vez siempre fue género, con la consecuencia de que la distinción entre sexo y género no existe como tal» (Butler, 2001a: 40). En consecuencia, el género o sexo ficticio (masculino y femenino) sería una ficción mantenida a través del lenguaje con el propósito de regular la sexualidad en la estructura obligatoria de la heterosexualidad reproductiva. Donde desde las relaciones de poder desigual, se basan principalmente en la construcción de la heterosexualidad naturalizada y centrada en factores biológicos. En el discurso de la heterosexualidad como lo normal, se sustenta la hegemonía masculina y normativiza los mecanismos de control hacia las mujeres. (Butler, 2001a; Femenías, 2003).

Los sujetos culturalmente inteligibles son el resultado de un discurso<sup>6</sup> que inserta en sí mismo actos significativos según un sistema de reglas

---

<sup>5</sup> La importancia de superar las lecturas tradicionales marcadas por los binarismos es una idea desarrollada por Derrida. Este autor desde la crítica post estructuralista, a partir de los sistemas de oposición binarios propuestos por Levy Strauss, plantea que uno de los términos incluidos en la oposición (hombre/mujer, blanco/negro, naturaleza/cultura) estaría siempre por encima de otro. Para Derrida, la infravaloración se produce como resultado de procesos aleatorios en el tiempo. Con su deconstrucción busca –provisionalmente– conseguir el fin de la jerarquía de significados en las estructuras más profundas del lenguaje para delimitar los distintos significados. Con esto pretende evitar la imposición de una subjetividad particular en discursos y practicas sociales, ya que esto podría significar volver a promulgar una nueva razón universal (Tilley, 1990, Moragón, 2007, Criado citado en Moragón, 2007:18).

<sup>6</sup> Es conveniente aclarar que para mi investigación es necesario una definición más "operativa" de discurso. Me adscribo, en ese sentido al Análisis Crítico del Discurso, que define discurso como «un concepto de habla que se encontrará institucionalmente consolidado en la medida en que determine y consolide la acción y, de este modo, sirva ya para ejercer poder» (Link citado en Jäger,



que plantean que es ser mujer y que es ser hombre. El género (inclusive el sexo) es una construcción social-espacial-temporal. La identidad compuesta por sexo, género y sexualidad, responde a normas que buscan mantener la continuidad entre sexo biológico y género constituido culturalmente, y la expresión o efecto de ambos en la manifestación del deseo sexual a través del ejercicio de la sexualidad a través de dispositivos como la heterosexualidad y el falogocentrismo. (Butler, 2001a).

Tomando la Teoría de la interpelación ideológica de Althusser, Butler construye un marco para plantear la construcción del sujeto. La construcción del sujeto, para nuestra autora estaría dada en la «interpelación» entendida como un mecanismo a través del cual los aparatos de dominación actúan sobre los individuos para convertirlos en sujetos de su estructura, pero que además realiza un «borramiento» de las marcas que inscribe, resultando inteligibles. Por la interpelación, el sujeto es llamado a situarse en el lugar que se le ha asignado y a asumir los contenidos, las prácticas y a los significados sociales. Para el caso que me interesa investigar, las políticas públicas se constituyen en el escenario ideal para identificar la construcción del sujeto mujer migrante a través de la interpelación. En el sentido que la interpelación es una operación ideológica de constitución subjetiva a través de:

- a) Acto de reconocimiento por el cual el sujeto es interpelado y se identifica con aquello que es llamado a identificarse.
- b) Actos de desconocimiento del propio mecanismo ideológico que lo constituye como sujeto.

Esta operación ideológica es la que generaría la ilusión de un sujeto previo y esencial —mujer/hombre; femenino/masculino; heterosexual/abyecto. Donde por medio de la interpelación el/la/lo sujeto es llamado a identificarse y «ser» de una determinada identidad sexual y de género. Este punto es importante para entender, por ejemplo porque el sujeto mujer es pacífico y el sujeto hombre es violento y desplazarlo al terreno político y por lo tanto al terreno de lo negociable y modificable.

Pero lo anterior, debe ser complementado a fin de superar las categorías binarias, para esto Butler define el género como preformativo

---

2003: 63). En ese mismo camino, entenderemos discurso como: a) una forma de «uso» del lenguaje, a través del cual se comunican ideas, valores, creencias; b) Uso, que además de comunicar, es una práctica social que genera identidad donde las personas señalan lo que se es o no, lo ajeno, lo extraño, lo diferente, articulando a partir de un discurso narrativo, su definición de sí mismas y estableciendo, su diferencia con el otro o la otra. Basándonos en lo anterior, si «tanto el lenguaje escrito como el hablado constituyen una forma de práctica social» (Fairclough y Wodak citado en Wodak y Meyer, 2003:105) Así, a través de la interpelación de la que nos habla Butler, el discurso principalmente es una forma de conducta social y las consecuencias sociales de la utilización del lenguaje en su forma discursiva. Pero, además porque el discurso no posee interés solo por el hecho de ser expresiones de la práctica social, sino por contribuir a ejercer el poder vinculado a la acción (Jäger, 2003: 63).



(algo en lo que no puedo detenerme ahora) es decir, que no tiene un estatuto ontológico más allá de las diferentes repeticiones teatrales que constituyen su realidad, y por lo tanto cuestiona la eficacia rotunda de la fuerza performativa. Luego, Butler encuentra en la *drag queen* el carácter imitativo del género y su construcción anterior al sexo específicamente en ese espacio paradójico que se sitúa entre sexo anatómico y el género interpretado. Donde por ejemplo la performance drag queen permite que aparezcan los mecanismos culturales que producen la coherencia de la identidad heterosexual. «La identidad original sobre la que se modela el género es una imitación sin un origen» (Butler, 2001a: 169; Preciado 2007), en la que las posiciones de género (masculinas y femeninas) que se considera naturales son el resultado de performances sometidas a regulaciones, iteraciones y sanciones constantes. Por todo esto, Butler propone que no se nace mujer, se llega a serlo, pero además, no se nace de género femenino, se llega a serlo; aún más radicalmente, «si una quisiera podría no llegar a ser ni de género femenino ni masculino, ni mujer ni hombre». (Butler, 2001a: 36). Podemos plantear entonces, *que discurso no es destino*. Sobre esta idea volveré en las conclusiones.

#### IV. Políticas públicas y sujeto "Mujeres Migrantes"

Nuestro tratamiento hasta ahora de la construcción del sujeto, nos ha llevado a plantear al sujeto como lo no pre construido, no esencial, sino como construido a partir de la interpelación y la iteratividad de la performance, en este apartado desarrollaré un breve ejemplo de esta construcción a partir de las políticas públicas.

Belén Agrela Romero (2009; 2005, 2004, 2002a; 2002b) quien ha investigado ampliamente el tema referido a la migración femenina y las políticas públicas señala que éstas tienen relevancia no solo como manifestaciones de poder, sino porque construyen significados, organizan realidades, jerarquizan posiciones y gobiernan sobre los mismos reproduciendo desigualdades. Siendo un instrumento central de los Estados para la organización de la sociedad, ya que se ejecuta el poder del discurso institucional, generando clasificaciones y distinciones. Y por ende, la ordenación de las relaciones de género y el lugar en el que se ubican a las mujeres en la misma. Construyéndose a la población migrante como grupo de exclusión social y analizando sus problemáticas en claves culturales, prenociones y figuras de género e inmigración que tienen como eje su «diferencia cultural». Estas políticas públicas en el caso de las mujeres migrantes se basan en unas representaciones de género que las construyen y organizan como mujeres migrantes demarcando espacios como alteridad (Agrela Romero, 2002b). Donde encontramos que:

Esta fragmentación y jerarquización además de generar unas distinciones entre las personas es frecuente el origen mismo de las



desigualdades. Clasificaciones que a menudo contribuyen a reproducir aquello que aparentemente describen (Agrela Romero, 2004: 32).

Entonces la política pública (re)crea la distinción (en el sentido de Bourdieu) a través la apropiación de un *habitus* de migración, entendido como un esquema de obrar, pensar y sentir asociados a la posición social del inmigrante.

En esa línea, Belén Agrela Romero (2002b) nos permite establecer que la posición de la «sujeto mujer migrante» esta construida en la paradoja y en la contradicción: como reproductora de la cultura en su papel socializador y por lo tanto impulsora y responsable de la adaptación de los hijos a la nueva cultura de acogida. Al mismo tiempo como un grupo de riesgo sobre el que se debe intervenir por «su condición» de fragilidad, indefensión, marginalidad, incapacidad y desadaptación. Algo que los medios de comunicación se encargan de recordarnos cada cierto tiempo cuando nos las muestran como prostitutas (no como trabajadoras sexuales) víctimas de la violencia de traficantes, chulos, maridos; sin proyectos personales.

En ese continuo plantearla como el otro diferente del nosotros iguales, se pone el acento en sus símbolos culturales, delineándolos como determinantes y convirtiéndolos en demarcaciones étnicas. Por tanto, se simplifica el sujeto delimitándolo —su dependencia del varón, sus hábitos de higiene, su sexualidad, su alto índice de natalidad y demás «extrañezas» por venir de culturas no modernas, no civilizadas, no occidentales— se promueven programas para salvarlas del obstáculo que les plantea su cultura y que puedan adaptarse a la «cultura española» (como si hubiera algo que se pueda definir como eso). Se busca entonces «enseñarlas» girando en «sus particularidades culturales» utilizando, una sospechosa interculturalidad que aterriza en horarios o en el respeto por sus costumbres (que las acompañe el marido), buscando con esto facilitar su integración en el mercado laboral remunerado, a través de practicas educativas y actividades culturales que les permita trabajar en espacios domésticos. Donde por supuesto la ciudadanía no se pone a debate ya que está en lo público. Adicionalmente se evidencia el no saber que hacer con la diferencia. Y que al priorizarla como solo lo «cultural» se evita articular la diferencia en términos de clase, etnia, edad, estado de migración.

## V. Conclusión

Siguiendo las propuestas de Butler, los sujetos pueden escapar a las significaciones totalizadoras (Butler, 2004); a través de su agencia también influirían en su propia construcción. Así pues, más allá de la retórica de victimización en las que se les subsume y oculta, las mujeres inmigrantes no son víctimas sin destino. En ese sentido y siguiendo a Mijail Bajtín (1982) encontramos una heterogeneidad de voces que



saturan los significados de los fenómenos y sus luchas de poder. Las mujeres inmigrantes nos dan lecciones de valentía, de iniciativa, de acción política “conciente” al cuestionar con su migración misma, el modelo de desarrollo de sus países, una acción que también cuestiona al país de llegada, que inmerso en la economía global, es un actor responsable de la inequidad que viven los países empobrecidos (Mezzadra, 2005).

En ese sentido, y a fin de lograr desarrollar la ambivalencia misma de la condición migratoria de las mujeres —opresión y libertad— se debe buscar un punto que equilibre la pesada retórica de victimización que producen los discursos de las sociedades de acogida. Considero necesario, poner en el centro de la discusión teórica y política la tensión entre la realidad de la opresión y la búsqueda de libertad, que es un rasgo característico de muchas experiencias migratorias de las mujeres, como lo plantea Sandro Mezzadra (2005). Para eso es necesario recuperar la voz de las mismas mujeres migrantes, pero eso será motivo de otra ponencia.

## VI. Bibliografía

AGRELA ROMERO, BELÉN (2009, EN PRENSA): «DE LOS SIGNIFICADOS DE GÉNERO E INMIGRACIÓN (RE)PRODUCIDOS EN LAS POLÍTICAS SOCIALES Y SUS CONSECUENCIAS PARA LA ACCIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL», EN CACHÓN, LORENZO Y MIGUEL, LAPARRA (COMP.): *INMIGRACIÓN Y POLÍTICAS SOCIALES*. BARCELONA, BELLATERRA.

— (2005): «POLÍTICAS DE INMIGRACIÓN Y PRÁCTICAS SOCIALES CON MUJERES INMIGRANTES: DISCURSOS, REPRESENTACIONES Y SIGNIFICACIONES», EN MARTÍN PALOMO, MARÍA TERESA Y OTRAS (EDS): *DELITOS Y FRONTERAS. MUJERES EXTRANJERAS EN PRISIÓN*, MADRID, UNIVERSIDAD COMPLUTENSE, 139-182

— (2004): «LA ACCIÓN SOCIAL Y LAS MUJERES INMIGRANTES. ¿HACIA UNOS MODELOS DE INTERVENCIÓN?», EN *PORTULARIA. REVISTA DE TRABAJO SOCIAL*, VOLUMEN 4, UNIVERSIDAD DE HUELVA, 31-41

— (2002A): «LA POLÍTICA DE INMIGRACIÓN EN ESPAÑA: REFLEXIONES SOBRE LA EMERGENCIA DEL DISCURSO CULTURAL», EN *MIGRACIONES INTERNACIONALES*, VOL./Nº.:1 / 2, 93-121

— (2002B): «DE FUNDAMENTALISMOS INSTITUCIONALES Y DISCURSOS CULTURALISTAS: LA CONSTRUCCIÓN DE OTREDADES EN LA POLÍTICA DE INMIGRACIÓN ESPAÑOLA», GARCÍA CATAÑO, JAVIER Y CAROLINA, MURIEL LÓPEZ (EDS.): *III CONGRESO SOBRE LA INMIGRACIÓN EN ESPAÑA-PONENCIAS, LABORATORIOS DE ESTUDIOS INTERCULTURALES*, GRANADA.

ALCOFF, LINDA (2002): «FEMINISMO CULTURAL VS. POST-ESTRUCTURALISMO: LA CRISIS DE IDENTIDAD DE LA TEORÍA FEMINISTA», EN *DEBATS*, Nº 76, DISPONIBLE EN [HTTP://WWW.CALADONA.ORG/GRUPS/UPLOADS/2007/07/FEMINISMO%20CULTURAL](http://www.caladona.org/grups/uploads/2007/07/FEMINISMO%20CULTURAL)



%20VERSUS%20POST.DOC, FECHA DE CONSULTA 15/07/09.

ALEXANDER, M. JACQUI Y MOHANTY, CHANDRA TALPADE (2004): «GENEALOGÍAS, LEGADOS, MOVIMIENTOS», EN BELL, HOOKS Y OTRAS, EN *OTRAS INAPROPIABLES*, MADRID, TRAFICANTE DE SUEÑOS, 137-184.

AMORÓS, CELIA Y DE MIGUEL ÁLVAREZ, ANA (2007): *TEORÍA FEMINISTA: DE LA ILUSTRACIÓN A LA GLOBALIZACIÓN. VOL I*, MADRID, MINERVA EDICIONES.

ANZALDÚA, GLORIA (2004): «LOS MOVIMIENTOS DE REBELDÍA Y LAS CULTURAS QUE TRAICIONAN», EN BELL HOOKS Y OTRAS, EN *OTRAS INAPROPIABLES*, MADRID, TRAFICANTE DE SUEÑOS, 71-80.

BAJTÍN, MIJAIL M. (1982): *ESTÉTICA DE LA CREACIÓN VERBAL*, MÉXICO, SIGLO XXI.

BELL, HOOKS (2004): «MUJERES NEGRAS. DAR FORMA A LA TEORÍA FEMINISTA, EN BELL, HOOKS Y OTRAS; *OTRAS INAPROPIABLES*, MADRID, TRAFICANTE DE SUEÑOS, 33-50.

BUTLER, JUDITH (2004): *LENGUAJE, PODER E IDENTIDAD*, MADRID, ED. SÍNTESIS.

— (2001A): EL GÉNERO EN DISPUTA. EL FEMINISMO Y LA SUBVERSIÓN DE LA IDENTIDAD, BUENOS AIRES, PAIDÓS.

— (2001B): «FUNDAMENTOS CONTINGENTES: EL FEMINISMO Y LA CUESTIÓN DEL «POSTMODERNISMO», EN *LA VENTANA*, NUM. 13, 7-41, DISPONIBLE EN, [HTTP://WWW.PUBLICACIONES.CUCSH.UDG.MX/PPERIOD/LAVENTAN/VENTANA13/VENTANA13-1.PDF](http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/pperiód/LAVENTAN/VENTANA13/VENTANA13-1.pdf), FECHA DE CONSULTA 30-03-2008.

DE LAURETIS, TERESA (1992): *ALICIA YA NO. FEMINISMO, SEMIÓTICA Y CINE*, MADRID, EDICIONES CÁTEDRA.

DE LA FUENTE GARCÍA, MARIO (2001): «EL ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO: UNA NUEVA PERSPECTIVA», EN *CONTEXTOS* Nº 37-40: 407-414, DISPONIBLE EN, [HTTP://WWW3.UNILEON.ES/DP/DFH/CTX/2001-002/MARIO%20DE%20LA%20FUENTE\\_02.PDF](http://www3.unileon.es/dp/dfh/ctx/2001-002/MARIO%20DE%20LA%20FUENTE_02.pdf), FECHA DE CONSULTA. 07-03-2009.

EMA LÓPEZ, JOSÉ ENRIQUE (2004): «DEL SUJETO A LA AGENCIA (A TRAVÉS DE LO POLÍTICO)», EN *ATHENEA DIGITAL*, NÚM. 6, 1-24, DISPONIBLE EN [HTTP://ANTALYA.UAB.ES/ATHENEA/NUM5/EMA.PDF](http://antalya.uab.es/athenea/num5/ema.pdf), FECHA DE CONSULTA, 08-01-09.

ESKALERA KARACOLA (2004): «PRÓLOGO», EN BELL, HOOKS Y OTRAS; *OTRAS INAPROPIABLES*, MADRID, TRAFICANTE DE SUEÑOS, 9-32.

FEMENÍAS, MARÍA LUISA (2003B): *JUDITH BUTLER (1956)*, MADRID, EDICIONES DEL ORTO.



FEMENÍAS, MARÍA LUISA, MA. DE LOS ÁNGELES RUÍZ (2004): «ROSI BRAIDOTTI: DE LA DIFERENCIA SEXUAL A LA CONDICIÓN NÓMADE, EN *REVISTA ESCUELA DE HISTORIA UNIVERSIDAD DE SALTA*, AÑO/VOL 1, Nº 003, 1-18, DISPONIBLE EN [HTTP://REDALYC.UAEMEX.MX/](http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/indaarrev.jsp?icveNumRev=9350&icveEntRev=638)

[SRC/INICIO/INDARREV.JSP?ICVENUMREV=9350&ICVEENTREV=638](http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/indaarrev.jsp?icveNumRev=9350&icveEntRev=638), FECHA DE CONSULTA, 19 DE FEBRERO 2010.

HALL, STUART (2003): «INTRODUCCIÓN: ¿QUIÉN NECESITA IDENTIDAD?», EN HALL, STUART Y DU GAY, PAUL (EDS.) *CUESTIONES DE IDENTIDAD CULTURA*, BUENOS AIRES, AMORRORTU, 13-39.

— (1997): REPRESENTATION: CULTURAL REPRESENTATIONS AND SIGNIFYING PRACTICES. LONDON, SAGE PUBLICATIONS.

HARAWAY, DONNA (1995): CIENCIA, CYBORGS Y MUJERES. LA REINVENCIÓN DE LA NATURALEZA, MADRID, EDICIONES CÁTEDRA.

JÄGER, SIEGFRIED (2003): «DISCURSO Y CONOCIMIENTO: ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA CRÍTICA DEL DISCURSO Y DEL ANÁLISIS DE DISPOSITIVOS», EN WODAK, RUTH; MEYER, MICHAEL (EDITS.): *MÉTODOS DE ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO*, BARCELONA, EDITORIAL GEDISA, 61-100.

MEZZADRA, SANDRO (2005); *DERECHO DE FUGA. MIGRACIONES, CIUDADANÍA Y GLOBALIZACIÓN*, MADRID, TRAFICANTES DE SUEÑOS.

MOUFFE, CHANTAL (1999A): EL RETORNO DE LO POLÍTICO. COMUNIDAD, CIUDADANÍA, PLURALISMO, DEMOCRACIA RADICAL, BARCELONA, EDICIONES PAIDÓS IBÉRICA.

— (1999B): «POR UNA POLÍTICA DE IDENTIDAD DEMOCRÁTICA. CONFERENCIA», EN *SEMINARIO GLOBALIZACIÓN Y DIFERENCIACIÓN CULTURAL MACBA-CCCB*, 19 Y 20 DE MARZO 1999, DISPONIBLE EN [HTTP://WWW.MACBA.ES/ANTAGONISMOS/](http://www.macba.es/antagonismos/), FECHA DE CONSULTA 28-02-09.

OLIVA PORTOLÉS, ASUNCIÓN (2007): «DEBATES SOBRE EL GÉNERO», EN AMORÓS, CELIA Y DE MIGUEL ANA (EDS.): *TEORÍA FEMINISTA: DE LA ILUSTRACIÓN A LA GLOBALIZACIÓN VOL. III*, MADRID, MINERVA EDICIONES, 13-60.

PRECIADO, BEATRIZ (2007): «LO QUE EL CORDERO LE HIZO A BUTLER. GÉNERO VERSUS PERFORMANCE» EN *BIOPOLÍTICA DEL GÉNERO*, UNC AULA VIRTUAL LEKTON, DISPONIBLE EN [HTTP://AULAVIRTUAL.UNC.EDU.AR/LEKTON/FILES/QUEER/BEATRIZ%20PRECIADO/BEATRIZ%20PRECIADO%20-20BIOPOL%EDTICA%20DEL%20G%20E9%20ENERO.DOC](http://aulavirtual.unc.edu.ar/lekton/files/queer/beatriz%20preciado/beatriz%20preciado%20-20biopol%EDTICA%20DEL%20G%20E9%20ENERO.DOC), FECHA DE CONSULTA, 12-11-2008.

RUBIN, GAYLE (1989): «REFLEXIONANDO SOBRE EL SEXO: NOTAS PARA UNA TEORÍA RADICAL DE LA SEXUALIDAD», EN VANCE, CAROL (ED.): *PLACER Y PELIGRO: EXPLORANDO LA SEXUALIDAD FEMENINA*, MADRID, REVOLUCIÓN, 113-226.



MORAGÓN MARTINEZ, LUCÍA (2007): «ESTRUCTURALISMO Y POSTESTRUCTURALISMO EN ARQUEOLOGÍA», EN *ARQUEOWEB. REVISTA SOBRE ARQUEOLOGÍA EN INTERNET*, 9 (1), 2007, DISPONIBLE EN [HTTP://WWW.UCM.ES/INFO/ARQUEOWEB/NUMERO91/ESTRUCTURALISMOYPOSESTRUCTURALISMO.HTM](http://www.ucm.es/info/arqueoweb/numero91/estructuralismoypostestructuralismo.htm), FECHA DE CONSULTA 05-06-09.

SÜB, ASTRID (2002): «ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN Y REIVINDICACIÓN POLÍTICA», EN GREGORIO GIL, CARMEN Y AGRELA ROMERO, BELÉN (EDS.): *MUJERES DE UN SOLO MUNDO: GLOBALIZACIÓN Y MULTICULTURALISMO*, GRANADA, COLECCIÓN FEMINAE, 289-313.

VAN DIJK, TEUN A. (2003): «LA MULTIDISCIPLINARIEDAD DEL ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO: UN ALEGATO A FAVOR DE LA DIVERSIDAD», EN WODAK, RUTH; MEYER, MICHAEL (EDITS.): *MÉTODOS DE ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO*, BARCELONA: EDITORIAL GEDISA, 179-203.

WODAK, RUTH; MEYER, MICHAEL (EDS.) (2003): *MÉTODOS DE ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO*, BARCELONA, EDITORIAL GEDISA.





---

## La neurociencia aplicada al estudio del género: ¿una nueva perspectiva?

---

Daniel Vicente Pallarés Domínguez  
al088964@alumail.uji.es

## I. Resumen

---

18



La neurociencia es a día de hoy una ciencia experimental que va conformando su sentido y modificando las disciplinas en las que influye. Como método científico utiliza todas las herramientas posibles para explicar el funcionamiento cerebral humano sobre todo, y lo estudia desde el parámetro de los estímulos y reacciones innatas con los que crea circuitos neuronales, ayudando a los seres humanos a tomar decisiones y crear la realidad circundante. Si existe una posibilidad para investigar no sólo las implicaciones y diferencias cerebrales a nivel sexual entre seres humanos, sino también bases neuronales que ayuden a verificar que el concepto de género es construido, que la relación entre sexualidad y reproducción es mucho más amplia de lo que se creía, y que todo ello influye en la conformación de la propia identidad, la teoría feminista lo va a aprovechar.

Vamos a delimitar las líneas que tienen en común la neurociencia y el feminismo. ¿En qué términos? En descubrir cómo funciona nuestro cerebro, descifrar los códigos cerebrales de la agresividad y violencia (sobre todo en varones), conocer los sustratos de nuestra moral, emociones y sentimientos, racionalidad y cognición, y una vez sabiendo de nuestra circuitería cerebral, barajar la posibilidad de una recodificación de algunas zonas cerebrales. Indagaremos sobre el concepto *neurogenderings*, estudiaremos ciertos aspectos del dimorfismo sexual cerebral, nombrando algunas de las técnicas de estudio más utilizadas y algunas de las aplicaciones prácticas que están desarrollándose hoy en día, como por ejemplo el neuroliderazgo femenino en neuroeconomía. Nos centraremos en el binomio emoción – razón y en las implicaciones de emociones y sentimientos en el desarrollo neural de hombres y mujeres, concluyendo cómo algunos de ellos han llevado al varón a la discriminación sexual y a la conformación del patriarcado, por ejemplo el miedo, la violencia y la propia sexualidad.

**Palabras clave:** Neurogénero, neurociencia, neuroliderazgo femenino, dimorfismo sexual, género, resonancia magnética funcional, hipotálamo, sistema límbico.

## II. ¿A qué llamamos Neurogénero?

---

### a) Conceptos nuevos y viejos de sexo y género

Desde el feminismo en general, y a pesar de sus variantes y corrientes diversas (Reverter, 2003), el género alude a una categoría de conceptos vacíos, que articula uno de los principales campos de poder por parte del patriarcado. Si bien es cierto que en movimiento feminista ha pasado por varias oleadas a lo largo de su historia, el concepto de género no ha surgido como una categoría propia de análisis hasta finales

del s. XIX (Scott, 1996: 265-302). Como primer objetivo el género pretende aludir a la insuficiencia de los cuerpos teóricos existentes para explicar la desigualdad entre los sexos. Por tanto el mismo análisis del concepto es ya una reivindicación social (y veremos que también política). Las feministas han utilizado la categoría *género* como una forma de referirse a la organización social y a las relaciones que se dan entre los dos sexos. Además de ser una categoría vacía de significado, no contempla todas sus posibilidades, ya que excluye el género neutro.

Por parte del patriarcado se ha intentado establecer una noción relacional del término género en nuestro vocabulario analítico, que únicamente contemple dos posibilidades: masculino hombre y femenino mujer, en relación con el sexo: varón y hembra, y con dos tendencias sexuales para intentar definir nuestra identidad: heterosexual y homosexual. Nada más lejos de la realidad. Además los intentos que se han hecho desde su seno para estudiar el género y su relación con el sexo, se han hecho desde el prisma de su propia tradición, con marginación y rechazo, considerando que la historia de las mujeres es aparte de la del hombre.

*Género* no solo funciona como categoría, sino que como concepto descriptivo tiene por lo menos tres acepciones:

- Sinónimo de mujeres
- Sustituto de mujeres en obras académicas por sonar menos amenazante
- Sugerencia de que la información sobre las mujeres implica también información sobre los hombres, es decir reivindica dos estudios complementarios. Si antes se creía que, como tema nuevo de estudio, el género carecía de capacidad analítica para rebatir paradigmas históricos existentes, la aplicación neurocientífica al género vendría a proporcionar las herramientas necesarias para ello, aportando pruebas objetivas de la complementariedad cerebral entre dos sexos.

En el análisis del género, las feministas han dado varios enfoques: histórico, sociológico y psicoanalítico. El primero explica los orígenes del patriarcado, el segundo se centra en la tradición marxista buscando puntos en común con las críticas feministas, y el tercero se centra en explicar las implicaciones del género en la construcción de la identidad del sujeto (Scott, 1996: 265-302).

¿En qué se basa la desigualdad convertida en dominación a lo largo de la historia? ¿En una diferencia física que produce la objetificación de la mujer y su apropiación de la labor productora? Aunque aún no podemos responder con total claridad a estas cuestiones, podemos adelantar que la sexualidad es una de esas causas, más concretamente la sexualidad centrada en el falo masculino, estableciendo así una relación desigual entre los dos sexos, y convirtiendo la idea de masculinidad en la represión de los aspectos femeninos.

Una solución pragmática para resolver este problema será la deconstrucción de la oposición binaria y de los términos de diferencia, en



un sentido filosófico propio del postestructuralismo francés, sometiendo continuamente nuestras categorías a análisis para que el género deje de encubrir relaciones significantes de poder.

### **b) ¿Hombres y mujeres son iguales a nivel cerebral?**

Lo que conocemos como dimorfismo sexual afecta al cuerpo, al aspecto físico y por supuesto también al cerebro. Además hay que añadir que toda conducta tiene una base neurobiológica y que por tanto la base orgánica de toda conducta y tendencia sexual se encuentra en el cerebro. Aquí nos encontramos con dos tendencias muy marcadas. En la primera se desprende que la afirmación de que ambos sexos son iguales produce una falsa conciencia de la realidad. No debemos confundir el anhelado deseo de Occidente de que todos los seres humanos, varones y hembras, son iguales ante la ley, con la afirmación de que todos son iguales (Rubia, 2007: 20-21). En el caso de los sexos, varones y hembras son diferentes y complementarios. Neuralmente hablando no son diferentes tanto por las estructuras cerebrales como sí por las hormonas y sus receptores, en cada uno de ellos, es decir, se diferencian más por la ruta química que por la ruta neural.

En la segunda de ellas se desprende que las diferencias sexuales se han estancado a menudo en cuestiones estériles sobre cómo y dónde se manifiestan tales diferencias, o sobre la intratable cuestión, en gran medida sobre el origen de las mismas. Aunque poco a poco se van asentando las grandes características de la personalidad humana y su función cognitiva, es cierto que el patriarcado ha utilizado los descubrimientos neurocientíficos para apoyar la interpretación de que las diferencias sexuales son amplias y poseen circuitos fijos (Jordan-Young y Rumiati, 2010). La metáfora de los circuitos fijos o que la mente está profundamente “cableada” está lejos de ser científica y políticamente neutral, ya que favorece el curso material y la inversión social en la primacía y la irreductibilidad de las diferencias sexuales. En particular la noción de diferencias sexuales cableadas (circuitos fijos) han llevado a algunos científicos a sugerir que las políticas sociales directas hacia la igualdad en educación, trabajo y otros aspectos de la vida social son en realidad inútiles o perjudiciales.

A nivel científico la metáfora del cableado cerebral ha ocultado dos hechos: Primeramente, si es difícil establecer de dónde provienen las diferencias sexuales a nivel cerebral humano, son imposibles los experimentos controlados, y debemos así basarnos en quasi-experimentos. En segundo lugar el rendimiento y los perfiles cognitivos pueden ser modificados con entrenamiento, a menudo reduciendo o incluso eliminando tales diferencias.

Las dificultades para responder al *dónde* no deben, impedir el debate de lo que hacer con las diferencias que se observen (de no ser así no tendría sentido este trabajo). Lo que se debe cambiar, desde la perspectiva feminista es el foco de investigación, especificando la “original” naturaleza de las diferencias sexuales para explorar el alcance



que tiene la plasticidad cerebral, de la que hablaremos más adelante. Precisamente son las cuestiones de plasticidad y flexibilidad las que nos permitirán decidir qué hacer con las diferencias que encontremos.

### c) Convertir la diferencia en desigualdad

Desde hace varios cientos de años los investigadores del campo médico han estado buscando diferencias sexuales en el cerebro. Cuando las diferencias anatómicas fueron encontradas en estudios postmodernos durante los siglos XVIII y XIX, fueron vistas a menudo como explicaciones para la organización de la sociedad. La biología fue vista tanto como la causa como el efecto de lo social (Hamberg, 2010). Hoy en día las diferencias sexuales en el cerebro se investigan a menudo comparando grupos de hombres y mujeres mediante técnicas avanzadas de mapeado cerebral, como el *MRI* (resonancia magnética funcional) o *PET* (tomografía de emisión de positrones). La anatomía cerebral se contrasta, al igual que las actividades cerebrales, sometiéndose a varios estímulos. A lo mejor se llega a conocer los estudios de población en términos de edad, imparcialidad, orientación sexual, y si son saludables o no, además de su sexo. Lo que se entiende por comparaciones entre hombres y mujeres es, en consideraciones neurales, una red de capacidades y disciplinas poseídas por los participantes (de experimentos con las técnicas antes mencionadas) junto con su fondo social, experiencias y su forma de vida.

Una de las grandes preocupaciones del feminismo dentro del campo de la neurociencia es la reificación del género. El género es en feminismo, como ya hemos mencionado anteriormente, algo inestable, en continua reconstrucción y cambio, y en neurociencia se convierte a menudo en una dicotomía muy marcada, es decir, varones con un género y hembras con otro, con sus propios comportamientos clasificados como masculinos o femeninos. El peligro es que masculinidad y feminidad se conviertan en cosas predefinidas y sistemas cerrados con un aval científico, es decir, que pasemos de un *neurogénero* a un *neurosexismo* en el ámbito académico y popular, ya que se puede llegar a un reclamo generalizado acerca de las diferencias sexuales en el cerebro sobre interpretado, malinterpretado e incluso fabricado (Fine, 2010). Lo que ocurre en nuestro cerebro y sus efectos psicológicos tangibles en las mentes: actitudes, habilidades y comportamientos no deben reforzar los estereotipos de género de la desigualdad.

A pesar de los tremendos avances en neurociencia, el tópico “cerebro, sexo y género” sigue siendo un tema de engañosas interpretaciones, más allá de los límites de la ciencia. En el s. XIX el tamaño del cerebro fue el mejor argumento para explicar la jerarquía entre hombres y mujeres, supuestamente para reflejar diferencias innatas de capacidad mental. Hoy en día nuestro entendimiento del cerebro humano ha progresado drásticamente con el desarrollo de las técnicas de imagen como el *MRI* (*magnetic resonante imaging*). Estas nuevas herramientas han revelado la importancia de la plasticidad

cerebral y el rol de los factores del medio en la formación del cerebro por la experiencia y por el aprendizaje a través de nuestras vidas. Como resultado, todos los seres humanos, todo hombre y mujer, tiene diferencias cerebrales, incluso entre gemelos idénticos.

Sin embargo, a pesar de la evidencia de la plasticidad cerebral, la idea de que la biología es un mejor determinante para las diferencias sexuales en cognición y comportamiento, está aún vigente. Los medios de comunicación no son los únicos culpables. Algunos círculos científicos insisten activamente en promover la idea de un determinismo biológico en relación con las diferencias aptitudinales entre sexos. Datos experimentales que provienen de los estudios de imágenes cerebrales, test de cognición o el descubrimiento de nuevos genes son a menudo distorsionados para servir a determinadas ideas. El mal uso de la ciencia por propósitos ideológicos requiere un examen atento (Vidal, 2010).

### III. Bases cerebrales

---

#### a) Dimorfismo sexual: diferencias cerebrales entre el hombre y la mujer

Dimorfismo sexual se refiere principalmente a diferencias en el tamaño del núcleo cerebral o circuito bajo estudio. Estas diferencias en tamaño sin embargo, se pueden deber a diferencias en el volumen o área que el núcleo ocupe, así como a diferencias en el número de células (o densidad) del núcleo. Estas diferencias neuroanatómicas se asocian a sexo (macho o hembra), preferencia sexual (homosexual o heterosexual), o transexualismo (identidad de género correspondiente al sexo opuesto).

La teoría del dimorfismo sexual, o la investigación de las diferencias a nivel cerebral intersexos y sus implicaciones parte de cuatro hipótesis básicas: La base orgánica de la conducta y tendencia sexuales se encuentran en el cerebro, cerebro masculino y femenino son diferentes, toda conducta tiene una base neurobiológica y, por último, la dicotomía genes/medio está mal planteada ya que es imposible separar ambos factores (Rubia, 2007: 20-26). Cada vez resulta más evidente que las hormonas al interaccionar con receptores son las causantes de las diferencias.

Existen diferencias estructurales en circuitos cerebrales asociados con conductas sexuales. Algunas de estas diferencias dimórficas correlacionan con sexo, preferencia sexual, o identidad de género. Se ha encontrado que el dimorfismo sexual en estos circuitos no es aparente hasta la pubertad. Esto implica que factores postnatales juegan un rol importante en el establecimiento de la naturaleza dimórfica en circuitos neurales que median conductas sexuales. El reto consiste en entender cuáles son algunos de estos factores a través del estudio de la fisiología de las neuronas que componen las regiones sexualmente dimórficas del cerebro. Pero antes debemos dejar claro lo que entendemos por

sexualidad, identidad sexual, instinto reproductivo y sexo cerebral desde el punto de vista neurocientífico.

Por sexualidad entendemos el conjunto de decisiones anatómicas, fisiológicas y afectivas que caracterizan cada sexo. Los niveles hormonales en edades tempranas son fundamentales para la identidad de sexo. Cuando se nace con un cerebro masculino o femenino no se puede cambiar mediante cirugía, ni terapia hormonal ni educación, cambiaríamos la carcasa, lo superficial pero no la identidad sexual. Nuestro instinto reproductivo es una tendencia poderosa a la que lleva la ingesta de alimentos, ya que aquella está al servicio de la supervivencia de la especie y la segunda a la supervivencia del organismo. Se trata de motivaciones subconscientes que están controladas por estructuras cerebrales subcorticales, es decir, como prevención para que no estén sometidas a estructuras de procesamiento del pensamiento consciente.

Desde el paradigma de estudio neurocientífico existen varios tipos de sexo: genético (determinado por los genes), gonadal, hormonal, genital y cerebral. Obviamente el principal componente sexual será el genético, porque desarrolla las hormonas sexuales que serán importantes en la diferenciación sexual del cuerpo. Los órganos que segregan estas hormonas están fuera del sistema nervioso, pero bajo su control, gracias a las hormonas gonadotrópicas.

La naturaleza provee los mecanismos anatómicos y endocrinos que aseguran la reproducción de las especies. Durante el periodo prenatal las hormonas sexuales organizan la estructura de nuestros cuerpos y nos asigna un sexo, macho o hembra. Durante la pubertad las hormonas sexuales median la aparición de características secundarias asociadas al sexo y nos proveen con la capacidad de reproducción. Sin embargo, las hormonas sexuales también proveen sexo al órgano más complejo de nuestros cuerpos: el cerebro. ¿Qué impacto tienen éstas diferencias en la expresión de conductas sexuales? ¿En qué maneras la organización dimórfica de estos centros cerebrales media las expresiones polimórficas de nuestra sexualidad?

#### - **Diferencias anatómicas**

Las diferencias estructuras más grandes pertenecen a los hemisferios. Normalmente los hemisferios en la hembra son más simétricos que los del varón. Estas diferencias son significativas, pues producen entre otras cosas que la parte superior del lóbulo temporal, o *planum temporale*<sup>1</sup>, predomine más en el hemisferio derecho en el caso de las mujeres y más en el izquierdo en el caso de los hombres.

En general podemos decir que la mayoría de estructuras sexualmente dimórficas del cerebro pertenecen al sistema límbico, y que la mayoría de los circuitos dimórficos del cerebro están muy relacionados con el hipotálamo. Por ello vamos a dedicarnos a estas estructuras.

---

<sup>1</sup> En relación con las funciones auditivas, área sensorial del lenguaje.

### *Hipotàlamo*

Entre otras funciones regula las hormonas y representa una interfase anatómica y funcional entre el sistema nervioso y el sistema endocrino. De hecho, la mayor concentración de receptores de hormonas sexuales (andrógenos, estrógenos, y progesteronas) del cerebro se encuentran en el hipotálamo. Tradicionalmente se conoce como el centro ejecutivo de funciones homeostáticas del cuerpo. En adición al control de hormonas (sexuales y no sexuales), el hipotálamo regula patrones de hambre, sed, sueño, temperatura del cuerpo, y conducta sexual. Su estructura es compleja tanto en términos neuroanatómicos como neuroquímicos. Se puede subdividir en 4 regiones y en más de 25 núcleos de acuerdo a criterios anatómicos y funcionales. Los núcleos dimórficos que vamos a tratar son: el área preóptica y la zona ventromedial.

### *Núcleo ventromedial*

Es el facilitador de conducta sexual en las hembras. El caso del dimorfismo sexual en el núcleo ventromedial es interesante porque no se debe a diferencias en tamaño o densidad del núcleo sino a la complejidad estructural de las neuronas. Las neuronas se comunican entre sí por medio de señales químicas (neurotransmisores) a través de contactos especializados conocidos como sinapsis. En el NVM, la densidad sináptica es mayor en varones que en hembras, pero el dimorfismo del NVM está claramente controlado por las hormonas sexuales, y en el caso de las hembras es regulado a lo largo de los ciclos hormonales, por lo que estará, en el caso de los humanos, vinculado o sincronizado con el acto sexual.

#### - **Diferencias en el cuerpo caloso**

Una de las zonas donde se observan más diferencias y que tendrá mayores repercusiones en la variabilidad de las funciones cognitivas y el desarrollo de habilidades es el cuerpo caloso, es decir la zona que une ambos hemisferios. Ya sabemos que por norma general los cerebros femeninos son más simétricos que los masculinos, pero lo que no sabíamos hasta ahora es que lo son tanto por su estructura de los dos hemisferios como por el grado de desarrollo de las comisuras cerebrales. Las conexiones entre hemisferios son más numerosas en las hembras en lo referente a emocionalidad y afectividad. El cerebro masculino tiene un área de sección cruzada mayor y es ligeramente mayor que el de las hembras. La parte superior del cuerpo caloso (*splenium-rodete*) es más abultado en las hembras, así como la comisura anterior, que constituye un 12% más de volumen en mujeres y hombres homosexuales que en hombres heterosexuales (Ramachandran, 2008: 37-41). Este último dato es especialmente significativo porque ya no nos habla de un sexo, sino de un sexo asociado a una tendencia sexual, por tanto aporta un extra a la concepción de la tendencia sexual como un componente innato, o como mínimo como un factor innato más importante que el ambiental, por el que se pueda modificar.





### - Diferencias en habilidades

Varones y hembras se comportan de manera diferente, y este comportamiento afecta también a la conducta cognoscitiva, por lo que es muy probable que se deba a las diferencias biológicas entre ambos sexos y a las diferencias de la organización cerebral (Rubia, 2007). Básicamente se adjudica al varón una mayor capacidad visuoespacial, memoria espacial, rotación mental de imágenes, resolución de problemas matemáticos, pero también mayor agresividad y mejores aptitudes para el lanzamiento de objetos. A la hembra por el contrario se le adjudica una mejor fluidez verbal, tareas motoras delicadas, localización de objetos en una serie, cálculo, sensibilidad, percepción de niveles bajos de estimulación en sentidos, por poner algunos ejemplos.

Hay que tener en cuenta que en las hembras los niveles hormonales varían con el ciclo menstrual, con lo cual hay un pico preovulatorio de estrógenos y, tras la ovulación un aumento de estrógenos y progesterona antes de la siguiente menstruación. Si hay más estrógenos, la hembra demuestra una mayor habilidad en la fluidez verbal<sup>2</sup> y tareas de psicomotricidad fina por ejemplo.

Ya hemos visto como el hipocampo es más grande en hembras que en varones, contrariamente a la amígdala. La mayor amplitud del cuerpo caloso y de la comisura anterior en el cerebro femenino ha proporcionado la base para atribuir a las mujeres una mayor comprensión para el juicio de las emociones, porque es precisamente la comisura anterior la que une regiones del sistema límbico. El cerebro femenino tendrá genéticamente mejores circuitos para la empatía, mientras que el del hombre estará mejor preconcebido para analizar, explorar y construir sistemas.

Sin embargo tanto las capacidades más racionales como las emocionales de la mujer varían según el ciclo menstrual, es decir, que las hormonas también intervienen en el dimorfismo sexual. Cabe citar al caso el ejemplo de los test de figuras geométricas, donde generalmente los hombres suelen tener un mayor rendimiento. Cuando las hormonas están en su nivel más bajo, los resultados fueron parecidos al de los hombres, mientras que cuando aumentan los estrógenos al final del ciclo menstrual, el resultado empeoraba en este tipo de test, mejorando como ya hemos dicho antes en los relacionados con el lenguaje (Rubia, 2007: 104-107).

---

<sup>2</sup> Mayor actividad en las áreas de *Broca* y de *Wernicke*. La diferencia entre estas dos áreas es básica, la primera es la región responsable de la producción del habla, por lo que se le llama motora, y se sitúa en la tercera circunvolución frontal. La segunda es la que se encarga de descodificar, por lo que se le llama área sensorial, y se sitúa en la primera circunvolución temporal izquierda.

**b) Técnicas de estudio**

En neurociencia, el procedimiento básico empleado para establecer hechos es a través del uso de experimentos de laboratorio. La cuestión en pugna en la neurociencia es si las diferencias de género percibidas en las matemáticas están culturalmente arraigadas. Existen diversos métodos en neurociencia, cada uno de ellos ansioso por encontrar cuál es realmente el funcionamiento de nuestro cerebro. Uno de esos métodos es intentar obtener más detalles sobre el comúnmente llamado, más complejo sistema del universo, usado por los psicólogos. La imagen magnética funcional, una práctica no contraria a la ventaja de una alta resolución espacial (es el único método que escanea el cerebro como un todo) pero también con la desventaja de un tiempo lento de señal de resolución. Los datos del cerebro anatómico y funcional deben ser convertidos en imágenes. Los datos planteados en el MRI muestran su cualidad sólo a través de las imágenes de una pantalla. Este paso de una señal física en escalas grises de valores lleva a los artefactos, movimientos físicos no deseados, enormes pequeños movimientos ovals del cerebro masculino y femenino.

El método del fMRI es una esfera de investigación del cerebro donde se investiga tanto a mujeres como a hombres, la igualdad de género se convierte casi en una realidad. Esto se debe al hecho de que debido al desarrollo del método del fMRI las interfaces del usuario del software y el equipo técnico se han convertido más y más en fáciles de usar. La aplicación de los programas de software fue mejorada y también simplificada. Los nuevos desarrollos metodológicos en fMRI, como el análisis de patrón multivariado, piensa criticar la imagen directa y redireccionar la evaluación de los procesos a menos técnicas visuales. Por un lado esto nos lleva a la re-profesionalización del campo de investigación del cerebro cognitivo; por otro lado, debido al hecho de que muchos de las evaluaciones estadísticas y programaciones son hechas por hombres, podría llevarnos también a la re-masculinización del estudio del cerebro.

Otra técnica de estudio es el Sistema de Rotación Mental (MRS), que es uno de los mejores experimentos en el sentido de que produce la reproducibilidad de las diferencias sexo/cerebro en disciplinas cognitivas. Durante este tipo de experimentos, a los participantes se les presentaron formas en 3D en una pantalla de ordenador, en diferentes perspectivas. La tarea de los participantes era decidir, tan rápidamente como pudieran, si las formas eran las mismas o no. Lo que se mide en estas transformaciones espaciales mentales es la velocidad y la precisión de la respuesta dada. Ya hemos mencionado antes que los varones son superiores a las hembras en realizar tales estas transformaciones. Además se afirma que esas diferencias sexuales (en cognición espacial) contribuyen a las diferencias sexuales en una serie de áreas matemática. La tarea de la rotación mental es por lo tanto poner en marcha debates políticos relativos a las diferencias sexuales, y la capacidad intelectual, por



lo que el discurso feminista estará en contra de dicha interpretación (Ngubia, 2010).

Lo que más tiene que preocupar al discurso feminista en lo referente a las técnicas de investigación en neurociencia es cómo su propia perspectiva puede ser integrada en el discurso científico, es decir, cómo puede convertirse en relevante para la propia ciencia, ante la aparente neutralidad objetiva que siempre la ha caracterizado. El peligro del Sistema de Rotación Mental, del MRI y de otros es que se conviertan en plataformas por las que el género es construido e incorporado. Todos deben ser evaluados críticamente, ya que muchos se han utilizado para medir y verificar las diferencias sexuales en las capacidades intelectuales, para no poder malinterpretarse.

### **c) Aplicaciones prácticas: el neuroliderazgo femenino**

Importantes estudios como los citados anteriormente en este trabajo nos han demostrado hasta qué punto se han multiplicado en los últimos años los estudios sobre el cerebro femenino, en busca de la plataforma neurológica de la mujer, especialmente en cuanto a su inteligencia, empatía y capacidad de crear relaciones, algo que tiene mucha importancia en el campo de la neuroeconomía. Tanto que para una buena toma de decisiones se requiere la función armónica de tres aspectos muy equilibrados en el desarrollo neural de la mujer: autoobservación, razonamiento y gestión de las emociones (Braidot, 2010). En función de estas facetas el liderazgo femenino en la gran empresa no es sólo un hecho sino, una forma de toma de decisiones que favorece no sólo a un mayor porcentaje de grupos de interés, sino que permite aprovechar todo su potencial. El nuevo liderazgo en organizaciones, negocios y otros ámbitos sociales y políticos, tiene gran interés en la inserción social de los sentimientos, algo para lo que la mujer está especialmente dotada. Lejos ya de las teorías clásicas en forma de manual sobre la “buena” dirección empresarial, la neurociencia y su aplicación práctica, la neuroeconomía, han dado un giro importante, apostando por la intuición y el procesamiento emocional en la toma de decisiones. Estos factores son imprescindibles en el contexto actual global, donde las condiciones macroeconómicas se están convirtiendo en una variable exógena, cuyo impacto se está volviendo cada vez más difícil de predecir, como por ejemplo ha demostrado la bolsa europea en los meses de julio y agosto de 2011, donde para surcar los imprevistos se han desarrollado estrategias que poco han tardado en prohibirse, como la compra en corto<sup>3</sup>.

Cuando hablamos de neuroliderazgo y del procesamiento emocional como factor clave no debemos pensar que se trata de un enfrentamiento entre racionalidad y emoción, es decir, no son aspectos separados o contrarios, sino que ambos intervienen en un proceso más amplio, que

---

<sup>3</sup>[http://www.elpais.com/articulo/economia/Bolsa/espanola/pone/fin/peor/racha/2008/elpepueco/20110811elpepueco\\_2/Tes](http://www.elpais.com/articulo/economia/Bolsa/espanola/pone/fin/peor/racha/2008/elpepueco/20110811elpepueco_2/Tes)

dará pie también a la autoobservación, a la capacidad de focalizar la atención sobre aspectos del mundo exterior y aspectos sobre uno mismo.

Liderar no significa controlar, y la gestión de las emociones ha dejado obsoleta la idea de que la gerencia en organizaciones ha de ser solamente racional, además de que, como más adelante veremos, también tiene una base emocional lo que llamamos comúnmente racional.

Ya hemos visto anteriormente algunas de las diferencias cerebrales entre los dos sexos, no existe por tanto un cerebro unisex. La vieja consideración de índole machista de que el mayor tamaño del cerebro del hombre le proporciona mayor capacidad ha quedado obsoleta. Aunque anatómicamente el cerebro del hombre es de un 9% a un 12% mayor que el de la mujer, tiene la misma cantidad de células cerebrales, sobre todo en cuanto a neuronas y células de la glía<sup>4</sup>. La diferencia podría deberse a que las células se agrupan con mayor densidad en el cerebro femenino. Existen diferencias estructurales, químicas, genéticas y hormonales.

La capacidad cerebral aplicada al potencial de liderazgo depende de un conjunto de factores que se agrupan en: anatómicos, genéticos, ambientales, sociales y emocionales. A su vez debemos tener en cuenta también el fenómeno de la neuroplasticidad cerebral, es decir, el proceso por el que el aprendizaje y la experiencia van modificando nuestro cerebro a lo largo de la vida. Esto demuestra que el cerebro está sujeto a cambios que se estabilizan temporalmente. No es flexible sino plástico, no vuelve a formas o situaciones estructurales previas. Debido a la plasticidad neuronal no es posible configurar un único patrón de explicación para hombres y mujeres. La influencia de las diferencias neurobiológicas nos permite hablar de la contribución hormonal y de la materia gris y blanca en los estilos de liderazgo (Braidot, 2010).

1. Sistema endocrino (hormonal): Recordemos que varones y hembras segregan andrógenos y estrógenos, pero lo hacen en diferentes cantidades, por lo que predomina un tipo sobre el otro en cada sexo. Debemos tener en cuenta que el sistema hormonal tiene una gran influencia en la morfología cerebral, por cuanto hay un procesamiento diferente de la información con un impacto tanto en la emotividad como en la conducta, organizándose de manera diferente el cerebro femenino que el masculino. La influencia de las hormonas determina el mapa cerebral, mayor nivel de andrógenos como la testosterona, desarrolla más el hemisferio derecho, y el pensamiento lineal y sistémico, potenciando habilidades en las que puntúan más altamente los varones, como visuoespaciales o geométricas. La influencia de un mayor nivel de estrógenos convierten cada estado hormonal de la mujer en un impulso de diferentes conexiones neurobiológicas, procesando nuevos sentimientos, intereses y emociones. La gran influencia que ejercen los estrógenos puede afectar a la conformación de los valores y

---

<sup>4</sup> Células cerebrales que no conducen impulsos nerviosos y que proporcionan soporte y nutrientes a las neuronas. Son diez veces más numerosas que éstas.



deseos importantes en el día a día, haciendo que su realidad neurológica no sea tan constante como la del varón.

2. Materia blanca y materia gris: Recordemos que lo que llamamos “materia gris” tiene que ver con los centros de procesamiento de la información, mientras que la materia blanca representa la unión entre los centros de procesamiento. Neurofisiológicamente hablando, los varones tienen 6,5 veces más materia gris que las hembras, mientras que la cantidad de materia blanca es 10 veces superior en ellas que en ellos. El cuerpo calloso (haz de unos 200 millones de fibras que conecta los dos hemisferios) difiere en función del sexo, con más núcleos neuronales o somas en los varones, y con más conexiones neuronales en las hembras.

¿Cómo se traducen estas diferencias a nivel de capacidades? El hecho de que los varones tengan más núcleos incide en el hecho de que tengan razonamientos más concretos y concentrados, mientras que un mayor número de conexiones podría dar como resultado una inteligencia más intuitiva, un razonamiento más amplio en el caso femenino.

Estas apreciaciones nos permiten realizar hipótesis sobre otras de las capacidades importantes en el liderazgo y su diferente adquisición según el sexo, se trata del foco atencional, y también tiene mucho que ver con la neuroplasticidad cerebral comentada anteriormente. La atención es como un foco de luz, se concentra en iluminar unos pocos elementos muy destacados, y evita que otros sean admirados, De ahí el nombre de foco atencional, como capacidad de concentrar la atención y evitar la dispersión. La densidad de atención será más concreta y concentrada en los varones, y un poco más difusa aunque más ancha (abarcará más elementos) en las hembras. La densidad atencional refuerza circuitos neurales específicos que forman parte de diferentes estructuras de la corteza prefrontal, implicada en la capacidad de resolución, planificación y toma de decisiones. Cuanto más grande sea el entramado de circuitos neurales en el cerebro, mayor y más amplio será el beneficio de otras funciones cognitivas de gran importancia. Si se focaliza la atención en un tema, se mantiene al cerebro asociado con una experiencia, creando así circuitos y conexiones nuevas, potenciando la plasticidad cerebral.

Para finalizar este apartado podemos citar algunas diferencias importantes en el liderazgo:

- El cerebro femenino tiene mayor capacidad para optimizar procesos neurosensoriales.
- La memoria genética de la hembra difiere de la del varón.
- El cerebro masculino muestra superioridad en el desarrollo de áreas visuoespaciales.
- Las mujeres tienden a utilizar los dos hemisferios cerebrales de forma íntegra en tareas mentales complejas.
- La memoria emocional es más influyente en los procesos de toma de decisiones en el cerebro femenino.

- Las zonas cerebrales relacionadas con el impulso sexual son 2,5 veces mayores en el cerebro femenino.
- Las zonas cerebrales relacionadas con la agresión son mayores en el cerebro masculino.
- Las capacidades innatas de empatía y comunicación son mayores en las mujeres.

## IV. Ser, sentir y pensar

---

### a) Emociones y sentimientos

Los núcleos y estructuras cerebralmente más antiguos son los responsables de la gestión emocional en base a la regulación biológica, mientras que las estructuras evolutivamente desarrolladas más recientemente gestionan lo que entendemos como razón, racionalidad, etc. Al primer grupo pertenecerían el hipocampo, la amígdala, el hipotálamo por ejemplo, mientras que al segundo grupo pertenecen zonas como la neocorteza. Lo que nos interesa en este apartado, es decir, las razones por las que vamos a estudiar las emociones y las zonas que las gestionan, es porque algunas de ellas como el área preóptica del hipotálamo, por citar alguna, son como ya hemos dicho sexualmente dimórficas, con lo cual partimos de la hipótesis de que emociones y sentimientos no van a gestionarse de la misma forma en cada uno de los sexos.

Aún podemos ir más lejos al afirmar que lo que comúnmente entendemos como racionalidad no es sino la acción conjunta del aparato neocortical asentado sobre la acción de un aparato subcortical de regulación biológica. Lo más nuevo evolutivamente debe participar con lo más antiguo en una actividad concertada. Entendemos la regulación biológica en el sentido clásico de W. James, es decir un mecanismo básico en el que estímulos particulares del ambiente excitan una pauta muy concreta de la reacción corporal, que ha sido preestablecida de forma innata (Damasio, 2010: 157). Fijémonos bien en esta definición de hace un siglo aproximadamente: lo que excita el estímulo es una pauta de reacción corporal, pero no la reacción misma. Esto es así por lo siguiente: en el caso de una emoción primaria por ejemplo el miedo, en el que un estímulo apropiado estimula la amígdala, se siguen todo tipo de respuestas, internas musculares, viscerales, de los y a los núcleos neurotransmisores y al hipotálamo, quien a su vez da respuestas químicas a través de la sangre... todo ello hasta que finalmente se llega a la respuesta corporal directa que nos hace protegernos ya sea de una forma u otra contra ese miedo.

Las respuestas producidas por las emociones no se dirigen solamente hacia el cuerpo mismo sino hacia el cerebro, con cambios mentales adicionales. Otra cosa es hablar de una respuesta o movimiento corporal directo. Según M. Gazzaniga, estructuras del hemisferio derecho tienen preferencia a la hora de implicarse en el procesamiento básico de la

emoción, por lo que el control motor para una secuencia de movimiento relacionado con una emoción no se encuentra en el mismo lugar que para un acto voluntario (Gazzaniga, 2006).

¿Qué es lo que podemos concluir hasta ahora?

- Existiría un dimorfismo sexual no sólo en las estructuras que intervienen en la gestión de las emociones sino también en la gestión misma de esas emociones por ser precisamente diferentes las áreas que las generan en varones y hembras.
- El tipo de respuesta será diferente en varones y en hembras ante una emoción secundaria porque la influencia hormonal es mucho más fuerte en ellas, es decir el recorrido químico es diferente mientras que el recorrido neural parece el mismo. Eso no significa que la respuesta directa o movimiento corporal sea diferente, estamos refiriéndonos sólo a nivel endocrino.

Nos falta un elemento esencial para poder comprobar y acrecentar el número de conclusiones, debemos analizar primero los sentimientos.

¿Qué es un sentimiento? ¿Cuál es la diferencia entre un sentimiento y una emoción? Un sentimiento es la finalización de un proceso evaluador de una emoción, es la verificación continua generada por un pensamiento acerca de los contenidos específicos de una emoción, es decir la emoción pensada. Podemos decir que todas las emociones generan sentimientos si se está en plena consciencia, pero si no es así, no todos los sentimientos se originan en emociones (Damasio, 2010: 172-173).

Entonces ¿cómo sentimos un sentimiento? El comienzo como ya sabemos es recibir una serie completa de señales del cuerpo con las regiones adecuadas del cerebro, pero luego es necesario la subjetividad sobre la percepción de eso que nos ha producido la emoción, además de un proceso doble de percepción:

- La percepción del estado corporal que engendra la emoción
- La percepción del proceso de pensamiento mientras ocurre lo anterior

Como habíamos comentado después de la definición de sentimiento, no todas las emociones generan sentimientos si no se está en plena consciencia. A este respecto Damasio nos habla de “dispositivos como sí”, es decir dispositivos que nos hacen sentir un sentimiento como si partiéramos de un estado emocional, o sea partiendo (falsamente desvelamos ya) de una activación y cambios corporales (Damasio, 2010: 186-189). Es interesante destacar estos dispositivos, desde mi punto de vista, porque según la hipótesis que venimos desarrollando a lo largo de nuestro trabajo, podrían ser un punto clave en el dimorfismo sexual, ya que funcionan por ruta química, y no por ruta neural, y el sexo femenino tiene una ruta química generalmente más densa.

## V. Conclusión: ¿cómo afecta el estudio del neurogénero al discurso feminista?

32



Las principales preguntas que debemos hacernos una vez estudiadas las zonas dimórficamente sexuales desde el terreno neurocientífico son relativas a la inclusión de estos descubrimientos a la investigación feminista: ¿Qué puede desarrollar una postura crítica cuando los argumentos biosociales e idiosincráticos son avanzados por científicos, profesionales de la salud y expertos en investigación cerebral en el trinomio sexo – género – sexualidad? La determinación biológica ha sido el centro de crítica del género en los centros académicos desde hace tiempo, y es que han sido los argumentos biosociales los que han personificado la irresoluble tensión entre la naturaleza y cultura, entre el yo y el cerebro, cuerpo y sociedad, con el objetivo de debilitar la idea diferencial de sexo y género de los discursos feministas. Por esta razón el fenómeno de la neuroplasticidad cerebral ha sido el gran aliado del discurso feminista durante los últimos años, reforzando el argumento sobre la idiosincrasia individual en las maneras variables y singulares en que se materializa el cerebro sexuado en cada uno, de acuerdo con la historia de vida y la experiencia en una sociedad dada.

Esto plantea aún más cuestiones epistemológicas y políticas como: ¿Qué debemos hacer con los estudios críticos del cerebro sexuado, para tratar conjuntamente la neurobiología y el feminismo? ¿Cuál sería la propuesta y el programa de investigación del neurofeminismo? ¿Deberían los informes críticos feministas contribuir a incrementar la solidez del esfuerzo neurocientífico y algo más también? ¿Es la investigación neurocientífica relevante para las preocupaciones de los proyectos feministas? ¿Cuáles, a qué extensión, y a qué precio? Si se considera que la sobrenombrada “neurociencia social” o incluso el proyecto interdisciplinar de la “neurociencia crítica” aporta más problemas que soluciona, los estudiantes feministas habrán encontrado en realidad un enemigo en vez de un aliado, y construirían una investigación crítica que no sería fácilmente derrumbable antes las reclamaciones de que todo lo abarca la neurociencia (Kraus, 2010).

Un punto de partida podría ser la discusión histórica acerca de las actividades transexuales y cómo han sido convertidas en estudios acerca de la transexualidad en el cerebro para cambiar el estándar de atención de los niños nacidos con una condición hermafrodita, nos referimos al diagnóstico psiquiatra del *Desorden de Identidad de Género* (DSM-IV). ¿Qué ocurre cuando un informe feminista o proyecto de subvertir las categorías de identidad, género y normas heterosexuales convierten las reclamaciones neurobiológicas como un recurso crítico/político? Interesantemente, pero no sorprendentemente de nuevo, los discursos del cerebro género/sexo/sexualidad han sido construidos por personas de los dos sexos y transactivistas como una teoría de la diversidad progénero, y no como otro problema binario y teoría estática acerca del sexo, género, sexualidad o identidad. El valor en este caso de estudio es



entonces el de confrontarnos con la necesidad de un análisis preciso, más que asumir o avanzar en propuestas crítico-estratégicas, la plasticidad, la idiosincrasia, la pro-diversidad de argumentos son constitutivos de nuestra epistemología y situación política actual.

Por otro lado ¿pueden ayudarnos los avances en neurociencia del género para determinar las causas de la creación y el desarrollo del patriarcado así como las causas de la esclavización, desigualdad, y marginalidad de la mujer a lo largo de la Historia? Claro está que esta es la gran pregunta, la que más interesaría al discurso feminista, y obviamente no se puede contestar desde la neurociencia solamente, pues requiere de un estudio interdisciplinar. No obstante podríamos concluir ciertas cuestiones que, si bien no responden con total claridad a la pregunta, si que abren otras puertas de investigación y centran la mirada en una perspectiva diferente, a raíz de los descubrimientos neurocientíficos.

Desde mi punto de vista y después de lo tratado en este trabajo, uno de los trinomios clave en el origen y el desarrollo del patriarcado ha sido el formado por el sexo, el miedo y la violencia, por parte del varón – hombre. Es bastante probable que la división del trabajo entre varón y hembra durante la época primitiva, sea una de las causas de las diferencias que hemos visto entre los distintos cerebros (Rubia, 2007: 187). Pero se ha producido un salto cronológico y evolutivo que pasa por alto cuestiones que se derivan de estos hechos primitivos. En primer lugar esta división del trabajo primitiva no debe verse como una desigualdad pro cuestiones de fuerza, valentía, y otros atributos que se han adjudicado al hombre desde siempre, sino que debemos verlos como una verdadera forma de colaboración y de necesidad mutua de los dos sexos en aras de la supervivencia. El problema es que esa diferenciación en el trabajo se ha convertido en una desigualdad y se ha postergado en el tiempo hasta hace apenas un siglo, cuando ya no era necesaria. Es por ello que hemos hablado de un salto cronológico, donde no se ha madurado como especie.

Por otro lado ha sido el hombre quien ha creado las divisiones sexuales y de género que se arrastran hasta hoy en día, cosa que ha significado la exclusión de la mujer y se han apoyado en falsas interpretaciones bionaturales o sociales. Pero lo que no se ha dado cuenta el patriarcado es que las mismas categorías que ha creado afectan de forma negativa también a los hombres, y en algunas cuestiones más incluso que a las mujeres, como es el caso de la sexualidad y la violencia, dos causas a mi parecer fundamentales y que la neurociencia ya está desvelando. En efecto, la carga sexual que va paralela al hombre y su constante alarde de supremacía sexual y violenta ha sido una de las causas que han producido los mayores desastres humanos de la Historia, además de causar una clara escisión entre sexo, género y sexualidad.

Aunque podemos concebir un enfoque evolutivo de la violencia, siendo nuestra biología la que impone constricciones a las pautas de la violencia, permitiendo unas opciones y no otras, cuáles sean esas

opciones es algo que depende de la historia previa y de las condiciones del momento. La violencia competitiva que conocemos del patriarcado refleja una activación de un dispositivo mental proclive al riesgo, sobre el cual actúan señales pasadas y presentes sobre el éxito social (construido también por el patriarcado) y material (Hauser, 2006: 167-179). Además del sexo, podrían ser causas también la edad del individuo, su condición material y social, y su estado civil o parental. En su afán de dominio el patriarcado ha incorporado una jerarquía de dominio añadido en la regulación de la violencia, como un papel ya asumido, donde el varón hombre heterosexual se sitúa en la cúspide.

¿Qué queremos decir con esto? Pues que básicamente las causas que han llevado a la creación y desarrollo del patriarcado han sido causas emocionales, y que el sentimiento de vulnerabilidad e inseguridad ha llevado a crear un sistema de violencia (indirecta y directa) en contra del otro género, sin darse cuenta de que su existencia no debe basarse en buscar la diferencia, sino en buscar la complementariedad.

## VI. Bibliografía

BRAIDOT, N. (2010): *NEUROLIDERAZGO FEMENINO. UN NUEVO DESAFÍO PARA LAS MUJERES LÍDERES*. SALAMANCA: BRAIDOT CENTRE.

CORTINA, A. (2010): *NEUROÉTICA: ¿LAS BASES CEREBRALES DE UNA ÉTICA UNIVERSAL CON RELEVANCIA POLÍTICA?*, ISEGORÍA, Nº 42, ENERO – JUNIO, 129-148P.

DAMASIO, A. (2010): *EL ERROR DE DESCARTES*. BARCELONA. CRÍTICA

FINE, C. (2010): “THE SEXED BRAIN IS ALSO A SOCIAL BRAIN: HOW NEUROSCIENCE HELPS TO SUSTAIN RATHER THAN EXPLAIN, THE STATUS QUO”, IN *NEUROGENDERINGS: CRITICAL STUDIES OF THE SEXED BRAIN*. UPPSALA, MARCH 25-27

FITSCH, H. (2010): “RIGHT IS LEFT AND LEFT IS RIGHT. VIEWS OUT OF THE SCANNER”, IN *NEUROGENDERINGS: CRITICAL STUDIES OF THE SEXED BRAIN*. UPPSALA, MARCH 25-27

GAZZANIGA, M. S. (2006): *EL CEREBRO ÉTICO*. BARCELONA: PAIDÓS

HAMBERG, K (2010): “UNDERSTANDING SEX OR GENDER DIFFERENCES IN NEUROSCIENCE – STRESSING THE CONTEXT AND AVOIDING REIFICATION”, IN *NEUROGENDERINGS: CRITICAL STUDIES OF THE SEXED BRAIN*. UPPSALA, MARCH 25-27

HAUSER, D. M (2006): *LA MENTE MORAL*. BARCELONA: PAIDÓS

JORDAN-YOUNG, R. Y RUMIATI, I. R. (2010): “ETHICS OF NEUROSEXISM, IN *NEUROGENDERINGS: CRITICAL STUDIES OF THE SEXED BRAIN*”, IN



*NEUROGENDERINGS: CRITICAL STUDIES OF THE SEXED BRAIN*. UPPSALA, MARCH 25-27

KRAUS, C. (2010): "A BRAIN OF ONE'S OWN: FEMINISM, NEUROBIOLOGY AND THE SUBVERSION OF IDENTITIES?" IN *NEUROGENDERINGS: CRITICAL STUDIES OF THE SEXED BRAIN*. UPPSALA, MARCH 25-27

MORA, F (2007). *NEUROCULTURA, UNA CULTURA BASADA EN EL CEREBRO*. MADRID: ALIANZA

NGUBIA, E. (2010): "THE DECONSTRUCTION AND DEVELOPMENT OF THE MENTAL ROTATION SYSTEM- THE GENDER- MATH GAP: A CRITICAL ANALYSIS OF METHODS AND THEORIES LINKED TO THE GENDER/SCIENCE DEBATE", IN *NEUROGENDERINGS: CRITICAL STUDIES OF THE SEXED BRAIN*. UPPSALA, MARCH 25-27

RAMACHANDRAN, V. S (2008): *LOS LABERINTOS DEL CEREBRO*. MADRID: LA LIEBRE DE MARZO

REVERTER, S. (2003): *LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA FILOSOFÍA*, EN *FEMINISMO/S*, REVISTA DE INVESTIGACIÓN FEMINISTA. UNIVERSIDAD DE ALICANTE

RUBIA, F. J (2007): *EL SEXO DEL CEREBRO*. MADRID: TEMAS DE HOY

SCOTT, JOAN W (1996): EL GÉNERO: UNA CATEGORÍA ÚTIL PARA EL ANÁLISIS HISTÓRICO" EN LAMAS. M (COMPILADORA): *EL GÉNERO: LA CONSTRUCCIÓN CULTURAL DE LA DIFERENCIA SEXUAL*. PUEG, MÉXICO. 265 – 302P.

VIDAL, C. (2010): "THE SEXED BRAIN: BETWEEN SCIENCE AND IDEOLOGY", IN *NEUROGENDERINGS: CRITICAL STUDIES OF THE SEXED BRAIN*. UPPSALA, MARCH 25-27





---

# Sistema de penas y medidas de seguridad tras las últimas reformas penales en España

## Algunas consideraciones a propósito del debate parlamentario sobre la prisión perpetua revisable

---

David Eleuterio Balbuena Pérez  
al017459@alumail.uji.es

## I. Resumen

38



En el presente estudio se analizan brevemente las teorías filosóficas de la pena, la función que tradicionalmente le ha sido atribuida, las medidas de seguridad (incluidas las recientemente incorporadas al CP tras la reforma de 2010) y se plasma el debate parlamentario sobre la prisión a perpetuidad, para concluir con unas reflexiones sobre la realidad del sistema penal vigente en nuestro ordenamiento en relación a la prisión perpetua.

**Palabras clave:** penas, medidas de seguridad, libertad vigilada, prisión perpetua revisable, reforma del Código Penal de 2010.

### Abstract

In the present study are briefly reviewed, philosophical theories of punishment, the role that traditionally has been attributed, security measures (including those recently added to the CP after the reform of 2010) and translate the parliamentary debate on the prison perpetuity (life imprisonment), to conclude with some thoughts and reflections about the reality of the current penal system in our legislation with respect to life imprisonment.

**Key words:** punishment, penalties, security measures freedom under surveillance/Parole under supervision, life imprisonment, reform penal code 2010.

## II. Introducción

Las recientes reformas penales a las que se ha visto sometido nuestro ordenamiento jurídico en los últimos tiempos, suponen un endurecimiento de la represión penal que se traduce en un incremento del elenco de sanciones penales<sup>1</sup> que pueden ser impuestas a los sujetos criminalmente responsables de la comisión de hechos delictivos, y en un aumento de la duración de las penas. Las causas residen en la incesante presión mediática derivada de multitud de casos trágicos y muy sonados que ponen de manifiesto las carencias del sistema represor del Estado y que están siendo utilizados como elementos justificativos de este

---

<sup>1</sup> A título meramente introductorio, las sanciones penales son el conjunto de consecuencias jurídicas que pueden ser impuestas como respuesta a un hecho de naturaleza penal (delito), y abarca las penas, las medidas de seguridad, el comiso y la confiscación, las penas accesorias, las consecuencias accesorias, y las medidas educativas en el ámbito de los menores. Quedan fuera del concepto las consecuencias de tipo civil propias de la responsabilidad civil "ex delicto" y las sanciones administrativas. TAMARIT SUMALLA, J.M., *Sanciones penales, Derecho comparado y política criminal europea*. En TAMARIT SUMALLA, J.M., (Coord.), *Revista Aranzadi de Derecho y proceso penal*. Nº 21. *Las sanciones penales en Europa*. Navarra: Aranzadi. 2009. Pág. 28.



incremento penológico en la actual política criminal. Como ejemplos más significativos de este fenómeno, podemos citar, entre otros, el caso de Marta del Castillo, el violador del Ensanche, el caso Mari Luz, los atentados de Atocha del 11 de marzo (11-M), etc. Todo ello, ha puesto sobre la mesa de la actualidad social y política la cuestión de si sería posible, legítima y viable, la incorporación de la prisión perpetua revisable a nuestro sistema de sanciones penales para que casos como los mencionados no se repitan o, al menos, que los responsables reciban un castigo ejemplar, acorde con las circunstancias y con la gravedad de los hechos, y que satisfaga no sólo el ideal de justicia, sino también el de seguridad colectiva de la sociedad en su conjunto. Se formula, además, una y otra vez la pregunta que no parece tener respuesta, sobre qué hacer con los delincuentes reincidentes, habituales y peligrosos<sup>2</sup>. Las sanciones penales europeas gravitan sobre la existencia de un Derecho penal de la culpabilidad que determina la imposición de penas y de un Derecho penal de la peligrosidad, donde el riesgo de reincidencia es el presupuesto de aplicación de las medidas de seguridad<sup>3</sup>. Con ocasión de la reciente reforma del CP<sup>4</sup>, se aprovechó el cauce parlamentario de introducción de enmiendas al Proyecto, para proclamar, en voz alta, la necesidad de la introducción en nuestro ordenamiento de una figura nueva: la prisión perpetua revisable, que por otra parte está vigente en multitud de países de nuestro entorno<sup>5</sup>. Finalmente dicha propuesta no prosperó, pero dejó abierto un debate que promete no tener fácil solución ni tampoco parece haber concluido ese intento fallido de aumentar aún más, si cabe, el endurecimiento penal al que estamos asistiendo en las últimas décadas.

---

<sup>2</sup> GARCÍA ALBERO, R., *Ejecución de penas en el proyecto de reforma. Estudio de un problema concreto: ¿qué hacer con los reos habituales o reincidentes en los que subsiste la peligrosidad criminal tras el licenciamiento definitivo?* En ÁLVAREZ GARCÍA, F.J., (Dir.) *La adecuación del Derecho penal español al ordenamiento de la Unión Europea. La política criminal europea*. Valencia: Tirant lo Blanch. 2009. Págs. 127 a 140; SANZ MORÁN, A.J. *De nuevo sobre el tratamiento del delincuente sexual peligroso*. En BUENO ARÚS, F., HELMUT KURY, RODRÍGUEZ RAMOS, L., ZAFFARONI, E.R., (Dir.) *Derecho penal y Criminología como fundamento de la política criminal. Estudios en homenaje al profesor Alfonso Serrano Gómez*. Madrid: Dickinson. 2006. Págs. 1086 a 1101; GUIASOLA LERMA, C., *Reincidencia y delincuencia habitual*. Valencia: Tirant lo Blanch. Colección los delitos nº 81. 2008; ANDRÉS PUEYO, A., *El control i el tractament dels delinqüents d'alt risc: la "gestió dels casos"*. I Jornada de Criminologia "Control penal i prevenció del delictes en la societat de la informació". Barcelona: CEJFE-UOC. 2011; NELLYS, M., *Electronic Monitoring and Community Supervision: Origins, Uses, Effects and Prospects*. I Jornada de Criminologia "Control penal i prevenció del delictes en la societat de la informació". Barcelona: CEJFE-UOC. 2011; CID, J., y TÉBAR, B., *Libertad condicional y delincuentes de alto riesgo*. En Revista de la Sociedad Española de Investigación Criminológica. Avances de investigación en criminología. Tirant lo Blanch. 2011. Págs. 31 a 58.

<sup>3</sup> TAMARIT SUMALLA, J.M., *Sanciones penales, Derecho comparado y política criminal europea...* Op. Cit. Pág. 32.

<sup>4</sup> Aprobada por LO. 5/2010, de 23 de junio, al tramitarse el Proyecto de Ley que culminó con la aprobación de dicha norma (en vigor desde el pasado 23 de diciembre de 2010), BOE Núm. 152 de 23/06/2010, LO. 5/2010, de 22 de junio, por la que se modifica la LO. 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal.

<sup>5</sup> Como Italia, Grecia, Francia, Alemania, Austria, Suiza, Dinamarca o Reino Unido, entre otros.

### III. La pena

40



#### a) Concepto

La pena es el instrumento central del que se sirve en Estado para sancionar y para tratar de evitar las conductas que atentan más gravemente contra los intereses fundamentales de los ciudadanos. La pena representa un mal para el delincuente, por cuanto que consiste en la privación total o parcial de sus derechos<sup>6</sup>. En palabras de HUGO GROCCIO, “la pena es un *mal (jurídico)* que se impone al *mal (injusto)* del delito”<sup>7</sup>. Se entiende comúnmente por pena “una institución de Derecho público que limita un derecho a una persona imputable como consecuencia de una infracción criminal impuesta en una sentencia firme por un órgano judicial”<sup>8</sup>. Las definiciones de la pena no se reducen únicamente al ámbito jurídico, sino que existen multitud de ellas en el ámbito de la filosofía, sociología, ética, psicología, pedagogía, etc<sup>9</sup>. Desde un punto de vista jurídico puede definirse como “la privación o restricción de bienes jurídicos, establecida por la ley e impuesta por un órgano jurisdiccional competente, al que ha cometido un delito”<sup>10</sup>. No obstante, su concepto material se traza desde la concurrencia de cinco características<sup>11</sup>: a) es un mal que consiste en una privación o restricción a un derecho fundamental al delincuente; b) es la consecuencia jurídica de la violación de una ley; c) se impone exclusivamente a los responsables de la violación de una ley; d) sólo puede ser impuesta a través de los

<sup>6</sup> GRACIA MARTÍN, L., *El sistema de penas*. En GRACIA MARTÍN, L (Coord.), BOLDOVA PASAMAR, A., y ALASTUEY DOBÓN, C., *Tratado de consecuencias jurídicas del delito*. Valencia: Tirant lo Blanch. 2006. Pág. 60.

<sup>7</sup> GROTIUS, H., *De iure belli ac pacis*. Liber II, caput XX. Paris: 1926. “*De poenis: poena est malum passionis, quod infligitur propter actionis*”.

<sup>8</sup> CUELLO CONTRERAS, J., y MAPELLI CAFFARENA, B., *Curso de Derecho penal. Parte General*. Madrid: Tecnos. 2011. Pág. 243.

<sup>9</sup> LANDECHO VELASCO C.M., y MOLINA BLÁZQUEZ, C., *Derecho Penal Español. Parte General*. Madrid. Tecnos 2010. Pág. 517. “No debe confundirse el concepto jurídico de la pena en sentido estricto natural, moral o social. Para la Ley el concepto de pena es independiente de que efectivamente cause o no un sufrimiento a quien la padece y por ello no debe confundirse con la pena natural. Se entiende por ésta la que lleva aparejada la comisión de ciertos actos y se utiliza mucho en pedagogía. Por ejemplo, si el niño no quiere cenar, hay que dejar que sienta hambre y se vea obligado a comer. Tampoco puede equipararse la pena legal con la pena moral. El Derecho regula los comportamientos externos del individuo en cuanto interfieren en la vida social; por lo que debe detenerse ante la intimidad del mismo, donde anida la moral. No puede tampoco identificarse la pena legal con la reacción social. En ocasiones la sociedad reacciona, aunque el hecho no constituya delito, incluso con gran dureza e injusticia; por poner un ejemplo, piénsese en los linchamientos. Por el contrario, en otras ocasiones aprueba o no ve con malos ojos conductas que el ordenamiento jurídico sanciona; recuérdese, por poner un solo ejemplo, la criminalidad de cuello blanco (la *White Collar Criminality*) o la defraudación de impuestos.”

<sup>10</sup> LANDECHO VELASCO C.M., y MOLINA BLÁZQUEZ, C., *Derecho Penal Español. Parte General... Op. Cit.* Pág. 515.

<sup>11</sup> ORTS BERENQUER, E. y GONZÁLEZ CUSSAC, J. L., *Compendio de Derecho Penal (Parte General)*. 2ª Ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 2010. Pág. 392.





Jueces y Tribunales, y mediante un proceso legal establecido<sup>12</sup>; e) es la retribución por el mal cometido, en el sentido de reproche por la violación de la ley, que opera como castigo.

## b) Funciones y fines de la pena

Tradicionalmente, la función del Derecho penal consiste en la protección de los bienes jurídicos y de los valores ético-sociales fundamentales del orden social<sup>13</sup>. La cuestión más delicada a este respecto sería la relativa a cuáles son o han de ser los criterios por los que el Estado delimita qué bienes jurídicos y qué valores son merecedores de protección penal, y qué medios pone a su disposición para la consecución de esos fines. Es ese sentido, y conforme al principio de mínima intervención penal (Derecho penal mínimo), los bienes y valores protegidos por el ordenamiento jurídico, únicamente pueden ser reconducidos al ámbito de la tutela penal, cuando no existen otros medios al alcance de la sociedad para ello, sin olvidar que la intervención estatal en ejercicio del *ius puniendi*, debe garantizar siempre la dignidad de la persona, tanto en la intervención penal, como en su catálogo de penas y en la forma de ejecución de las mismas<sup>14</sup>.

## c) Teorías de la pena

Las teorías penales que surgen con la aparición misma del Derecho penal, se pueden clasificar en tres grandes grupos: las teorías absolutas o

---

<sup>12</sup> La aplicación del Derecho penal se explica desde la existencia de tres monopolios: el estatal, que implica que el Estado ha asumido en exclusiva el ejercicio del *ius puniendi*; el judicial, que atiende a que el Derecho penal sólo puede ser aplicado por los órganos jurisdiccionales (Jueces y Tribunales); y por último el monopolio procesal, que se centra en que el Derecho penal se aplica necesariamente por medio del proceso y no de cualquier otra forma. Sobre los tres monopolios véase MONTERO AROCA, J., *Introducción. Lección 1ª*. En MONTERO AROCA, J., GÓMEZ COLOMER, J.L., MONTÓN REDONDO, A. y BARONA VILAR, S., *Derecho Jurisdiccional III. Proceso Penal*. 18ª Ed. Valencia: Tirant lo Blanch. 2010. Págs. 11 a 14.

<sup>13</sup> LANDECHO VELASCO C.M., y MOLINA BLÁZQUEZ, C., *Derecho Penal Español. Parte General...* Op. Cit. Pág. 56.

<sup>14</sup> Como afirma PRIETO SANCHÍS, “para propugnar una limitación de los castigos el garantismo ha de abandonar por tanto las consideraciones de prevención general y recurrir a dos argumentos complementarios: el principio moral de la dignidad humana, por lo demás reconocido en el art. 10.1 CE, y el utilitarismo reformado que representa la segunda parte del modelo de Derecho penal mínimo, es decir, aquel que atiende, no a la utilidad colectiva, sino a la utilidad de quien resulta ser el sujeto más débil un vez consumado el delito, esos es, el reo; no el que atiende a la prevención del delito, sino el que atiende justamente a la prevención de las penas arbitrarias.” PRIETO SANCHÍS, L., *Garantismo y Derecho penal*. Madrid: lustel. 2011. Pág. 137. “Una combinación un tanto heterodoxa por cuanto supone recurrir conjuntamente a razones a razones deontológicas y a razones consecuencialistas, pero que se muestra bastante eficaz para desterrar del elenco punitivo las penas más lesivas, o alictivas, como la pena de muerte, las penas corporales e infamantes, la cadena perpetua y hasta las privaciones de libertad excesivamente prolongadas”.



retribucionistas, las teorías relativas, y las teorías unitarias o mixtas (también llamadas eclécticas)<sup>15</sup>.

1. *Las teorías absolutas*, o de la retribución, encuentran su justificación en el delito cometido, basadas en el aforismo *punitur quia peccatum est*, que implica que la pena es retribución, es la compensación por el mal causado y por el que debe responder el autor. La violación del Derecho debe ser retribuida con un castigo, concibiéndose la pena como una necesidad ética y como venganza o solidaridad. La conocida como “Ley del Talión” (ojo por ojo, diente por diente, sangre por sangre) tiene su fundamento en las teorías absolutas, que arrancan en la Antigüedad clásica, y se encuentran sobre todo en los textos bíblicos y en los griegos<sup>16</sup>. Los representantes más destacados de esta corriente surgen con el Idealismo alemán<sup>17</sup>. Para KANT la pena es un “imperativo categórico”, una exigencia incondicionada de la justicia, libre de toda consideración utilitaria<sup>18</sup>, esto es, que no desempeña ninguna función social, sino que simplemente retribuye el comportamiento delictivo<sup>19</sup>. Teorías que han sido abandonadas en el Derecho penal contemporáneo<sup>20</sup>.

2. *Las teorías relativas*, justifican la pena como instrumento para la evitación de futuros delitos, esto es, desde el prisma de la prevención, basado en el aforismo *punitur ut ne peccetur*. Prevención general en primer término, encaminada a la intimidación que produce la previsión de una sanción penal para los posibles delincuentes, que por el temor a su aplicación se abstengan de delinquir, o lo que es lo mismo: la ejemplaridad de la pena. Y prevención especial en segundo término, entendida como la corrección, reeducación y reinserción del delincuente

<sup>15</sup> Sobre esta clasificación, véanse las obras de LANDROVE DÍAZ, G., *Las consecuencias jurídicas del delito*, Madrid. Tecnos. 2005. Págs 21 a 25, Y CERZO MIR, J., *Curso de derecho penal Español. Parte General. I Introducción*, Madrid. Tecnos. 2004. Págs. 24 a 38.

<sup>16</sup> PITÁGORAS, decía que la pena era un talión moral, y PLATÓN decía que la pena es la medicina de la perversidad, y un medio de purificar el alma del mal en justicia. También en el Derecho romano y el germánico se usó la venganza de sangre, y posteriormente filósofos y teólogos cristianos como TOMÁS DE AQUINO o ALFONSO DE CASTRO. POLAINO NAVARRETE, M., *Derecho penal. Parte General. Tomo I. Fundamentos científicos del Derecho penal*. 6ª Ed. Barcelona: Bosch. 2008. Pág. 66.

<sup>17</sup> ORTS BERENGUER, E. y GONZÁLEZ CUSSAC, J. L., *Compendio de Derecho Penal. Parte General...* Op. Cit. Pág. 392.

<sup>18</sup> LANDECHO VELASCO C.M., y MOLINA BLÁZQUEZ, C., *Derecho Penal Español. Parte General...* Op. Cit. Pág. 518.

<sup>19</sup> KANT, I., *Metafísica de las costumbres*. 1797. Traducción y notas ORTINA ORTS, A., y CONILL SANCHO, J., Madrid: Tecnos. 1989. Pág. 166. Es significativo el ejemplo que pone KANT de la isla en la que hay varios supervivientes y, entre ellos, un condenado a muerte. La pena habría de ser aplicada de todas formas, aunque desapareciera la necesidad de la pena porque se tuviera la certeza absoluta de que ese sujeto no va a volver a delinquir, ya que su no aplicación implicaría la negación del ideal de justicia.

<sup>20</sup> POLAINO NAVARRETE, M., *Derecho penal. Parte General...* Op. Cit. Pág. 67. “Las teorías absolutas de la pena son *insostenibles* en la actualidad, porque confunden el medio con el fin (la retribución *no es nunca un fin de la pena*, sino en todo caso *un ineludible componente de la misma*) y, además, porque justifican la pena de manera *aislada de la sociedad*, siendo así que la pena es un instrumento estatal de un subsistema social al servicio del bienestar general.”



para que no vuelva a delinquir, o inocuización del delincuente cuya reinserción resulta inviable o altamente dificultosa<sup>21</sup>.

- Prevención general: Podemos distinguir entre dos subgrupos: a) *Prevención general negativa*. El principal impulsor es FUERBACH, para quien la pena cumple una coacción psicológica, puesto que supone una amenaza que atemoriza al sujeto en su fuero interno, produciendo un efecto disuasorio<sup>22</sup> que implica que el sujeto se abstiene de delinquir para evitar que le sea aplicada la pena<sup>23</sup>; y b) *Prevención general positiva*, que se traduce en que la pena persigue mediante su imposición una finalidad de confirmación de la vigencia de la norma, esto es “finalidad de reforzar los valores de la norma fomentando su cumplimiento por la sociedad.”<sup>24</sup> La prevención general positiva está esencialmente dirigida al pasado en busca de restablecer, reforzar o reafirmar la vigencia del ordenamiento jurídico en el estado anterior a la alteración de la estabilidad psíquica producida por el delito, adquiriendo así todo el protagonismo la imposición de la sanción<sup>25</sup>. El principal impulsor de esta doctrina es HEGEL<sup>26</sup>. El delincuente al quebrantar la norma, expresa su voluntad contraria a esa norma al tiempo que cuestiona la validez del ordenamiento jurídico en su conjunto<sup>27</sup>.

- Prevención especial. Es la que tiende a prevenir los delitos que pueda cometer un delincuente concreto en el futuro, siendo la finalidad de la pena la evitación de que el penado vuelva a delinquir<sup>28</sup>, puesto que sirve de escarmiento que propicia la resocialización del sujeto<sup>29</sup>.

<sup>21</sup> Las teorías relativistas fueron impulsadas por los juristas de la Ilustración, entre los que destacan BECCARIA, LARDIZÁBAL, BENTHAN, ROMAGNOSI, FILANGIERI, FEUERBACH, por el especial hincapié en la prevención general; y LOMBROSO, FERRI, GARÓFALO, KARL GROLMAN, por sus enfoques de la pena en íntima relación con la peligrosidad del delincuente y encaminada a la prevención especial; y en el moderno Derecho penal español, autores como SILVA SÁNCHEZ, GIMBERNAT ORDEIG o LUZÓN PEÑA, mantienen una visión relativista de la pena.

<sup>22</sup> POLAINO NAVARRETE, M., *Derecho penal. Parte General...* Op. Cit. Pág. 72.

<sup>23</sup> ALCÁCER GUIRAO, R., *Los fines del Derecho penal. Liberalismo y comunitarismo en la justificación de la pena*. Buenos Aires: Ad-hoc. 2001. Pág. 125. “El acatamiento de la norma podrá producirse tanto motivado por el miedo o saldo negativo de beneficios que supondría la acción delictiva, como por el respeto de la propia norma”.

<sup>24</sup> ORTS BERENGUER, E. y GONZÁLEZ CUSSAC, J.L., *Compendio de Derecho Penal. Parte General...* Op. Cit. Pág. 393.

<sup>25</sup> ALCÁCER GUIRAO, R., *Los fines del Derecho penal...* Op. Cit. Pág. 25.

<sup>26</sup> Que formuló una teoría dialéctica de la pena que concibe el delito como negación, y la pena como la negación de la negación, esto es, una doble negación que produce la reafirmación de la norma jurídica y el restablecimiento del ordenamiento jurídico quebrantado. Con esta formulación, lo que pretende proteger el Derecho es el propio Derecho, el propio ordenamiento jurídico, mediante la reafirmación de la vigencia de la norma. HEGEL, W.F., *Fundamentos de la Filosofía del Derecho*. 1820. Traducción de DIAZ, C. Madrid: Libertarias/Prodhufo. 1993. Pág. 334.

<sup>27</sup> POLAINO NAVARRETE, M., *Derecho penal. Parte General...* Op. Cit. Pág. 72. “Para Hegel, el delito constituye un “juicio negativo-infinito” por el cual “no sólo se niega lo particular (...) sino a la vez lo universal”.

<sup>28</sup> LANDECHO VELASCO C.M., y MOLINA BLÁZQUEZ, C., *Derecho Penal Español. Parte General...* Op. Cit. Pág. 519.

<sup>29</sup> El origen de la discusión entorno a los fines de la pena, nace en un fragmento de los Diálogos de PLATÓN, donde Protágoras contrapone la idea de penar porque se ha delinquido, o penar para



3. *Las teorías mixtas (de la unión o la unidad)* o también denominadas *eclécticas*, conjugan ambas teorías poniendo de relieve que la finalidad de la pena no puede ser otra que el castigo retribucionista, pero que necesariamente deberá ir de la mano de las finalidades preventivas, tanto especiales como generales.

#### d) La opción del Derecho español

En el Derecho positivo español, el fin de la pena debe ser estudiado desde el prisma que ofrece nuestra previsión constitucional, al propugnar en su art. 25.2 que *“las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad estarán orientadas hacia la reeducación y reinserción social y no podrán consistir en trabajos forzados”*<sup>30</sup>. El precepto contiene también una vertiente negativa, en el sentido de que limita o prohíbe al legislador la creación de penas que estén en total discordancia con la finalidad resocializadora, o que no puedan alcanzar ese fin, por no ser capaces o por ser excesivas, (argumento que ha venido sirviendo de base a las teorías en contra de la cadena perpetua, la pena de muerte, los castigos corporales, etc.). Por su parte la LOGP<sup>31</sup> en su art. 1 predica que *“las instituciones penitenciarias reguladas en la presente Ley tienen como fin primordial la reeducación y la reinserción social de los sentenciados a penas y medidas penales privativas de libertad, así como la retención y custodia de detenidos, presos y penados”*. De este somero análisis podemos extraer que esta previsión constitucional pretende orientar las penas hacia la prevención especial, reeducando o resocializando<sup>32</sup>. La reeducación, entendida de manera objetiva, actuando en su comportamiento externo del delincuente y que pretende convertirlo en un ciudadano correcto, con valores incardinados dentro del modelo de un buen ciudadano y con un nivel aceptable de conciencia cívica; y también

---

que no se delinca: *punitur quia peccatum est vs. punitur ne peccetur*, lo que se traduce en la contraposición entre teorías absolutas y relativas. SANZ MORÁN, A.J., *Las teorías penales hoy*. En DÍAZ Y GARCÍA CONLLEDO, M., y GARCÍA AMADO, J.A., (Editores) y VVA.AA. *Estudios de filosofía del Derecho penal*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. 2006. Pág. 139.

<sup>30</sup> Primeramente, tal previsión, por su ubicación sistemática en nuestra Carta Magna, es un derecho fundamental que goza de la mayor protección en nuestro ordenamiento jurídico. Ahora bien, ya en el año 1987 el Tribunal Constitucional en su Sentencia de fecha de 21 de enero (STC 2/1987) se pronunció en el sentido de que esta orientación resocializadora de las penas es un mandato dirigido al legislador, y no un derecho sobre el que pueda disponer el penado. En este mismo sentido se ha venido pronunciando en TC en diversas resoluciones, como v.g. la STC 119/1996, de 8 de Junio, STC 19/1987, o incluso anteriormente en un Auto de 10 julio de 1985 (ATC 486/1985).

<sup>31</sup> LO 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria.

<sup>32</sup> No conviene olvidar que en este ámbito, la finalidad resocializadora se debe poner en consonancia con el denominado principio de unidad de ejecución, sobre el que se impone la obligación de que el penado cumpla su condena de un modo unitario y con independencia de las penas que le hayan sido impuestas. TAMARIT SUMALLA, J.M, GARCÍA ALBERO, R., RODRÍGUEZ PUERTA, M.J, SAPENA GRAU, F., *Curso de Derecho Penitenciario*. Valencia: Tirant lo Blanch, 2005. Pág. 42.

---

*Sistema de penas y medidas de seguridad tras las últimas reformas penales en España. Algunas consideraciones a propósito del debate parlamentario sobre la prisión perpetua revisable. David E. Balbuena.*



reeducación en sentido subjetivo<sup>33</sup>, incidiendo sobre su fuero interno, encaminada a la conversión moral del culpable<sup>34</sup>. Por tanto, la finalidad de la pena, en nuestro sistema penal, parte de la concepción de BECCARIA, para quien el fin es impedir al reo causar daños a sus conciudadanos y apartar a los demás de cometer otros iguales<sup>35</sup>, a lo que habría que añadir el principio que proclamó este mismo autor de proporcionalidad o humanidad<sup>36</sup>.

## IV. Las medidas de seguridad

### a) Concepto y justificación

El Derecho penal moderno ha construido consecuencias jurídicas distintas de las penas bajo la denominación de medidas de seguridad, creadas para determinados delincuentes que sobrepasan la culpabilidad individual, donde el fundamento es la peligrosidad<sup>37</sup>. Es decir, que su existencia no se vincula al hecho pasado cometido o sino a los hechos futuros en que se traduce su peligrosidad<sup>38</sup>.

<sup>33</sup> JIMÉNEZ BARBERO, M.A., *La ejecución de la pena*. En Revista de Ciencias Penales Vol. 1 Nº 1, 1998. Págs. 120 y 121. "La reeducación es un concepto vacilante que tiende a confundirse con la resocialización, de la que ha sido, sin embargo diferenciada por la doctrina. La oportunidad ha surgido a propósito de si la consagración constitucional de la idea de reeducación hace inconstitucionales las penas incapaces de cumplir esa función, como, por ejemplo, las pecuniarias".

<sup>34</sup> Sin embargo, resulta interesante lo que a este respecto mantiene MAPELLI CAFFARENA, en cuanto a que la reeducación persigue una finalidad política, que se traduce en un ataque frontal a la opinión pública, imposibilitando con ello las críticas a los inconvenientes que existen en el sistema penal, ofreciendo así una imagen terapéutica del mismo, exaltando sus bondades correctoras y de reeducación del delincuente, que permiten alcanzar un mayor control social. MAPELLI CAFFARENA, B. y TERRADILLOS BASOCO J.M., *Las consecuencias jurídicas del delito*, 3ª Ed. Madrid: Civitas. 1996. Págs. 126 a 130.

<sup>35</sup> "El fin de las penas no es atormentar y afligir a un ser sensible. Un cuerpo político, que muy lejos de actuar por pasiones es el tranquilo moderador de las pasiones particulares, ¿puede albergar esa inútil crueldad, instrumento del furor y del fanatismo o de los débiles tiranos? Los gritos doloridos de un desdichado ¿arrancarán quizá del tiempo, que no retrocede, las acciones ya consumadas? El fin, pues, no es otro que impedir al reo causar daños a sus conciudadanos y apartar a los demás de cometer otros iguales". BECCARIA, C., *Dei delitti et delle pene*, 1764. Edición traducida por Francisco Tomás y Valiente, *De los delitos y las penas*. Buenos Aires: Ediciones Libertador. 2005. Págs. 54 y 55.

<sup>36</sup> Continúa diciendo BECCARIA, "Deben, por tanto, ser elegidas aquellas penas y aquel método de infligirlas que, guardada la proporción, produzcan la impresión más eficaz y más duradera sobre los ánimos de los hombres, y la menos atormentadora sobre el cuerpo del reo". BECCARIA, C., *Dei delitti et delle pene...* Op. Cit. Pág. 55.

<sup>37</sup> LANDROVE DÍAZ, G., *Las consecuencias jurídicas del delito*. Madrid: Tecnos, 2005. Pág. 116 "Estas medidas no son dictadas con el fin de compensación retribuidora por un hecho injusto, sino para la seguridad futura de la comunidad frente a violaciones ulteriores del Derecho a esperarse de parte de ese autor. El hecho cometido tiene así valor de *conocimiento* y *síntoma* de peligrosidad".

<sup>38</sup> Lo cual será "un índice o síntoma de referencia para la apreciación de la peligrosidad criminal". GRACIA MARTÍN, L., *Las medidas de seguridad y resinserción social*. En GRACIA MARTÍN, L., (coord), y BOLDOVA PASAMAR, M.A., ALASTUEY DOBÓN, M.C., *Tratado de las consecuencias jurídicas del delito...* Op. Cit. Pág. 436, "Las medidas de seguridad y reinserción social deben orientarse exclusivamente a los fines de la prevención especial, es decir: a la advertencia



La aplicación de las medidas de seguridad exige la concurrencia de determinados presupuestos:

1º) La previa comisión de un hecho punible, que viene a trasponer el aforismo *nulla periculositas sine crimen*, que se traduce en la exigencia de haber cometido un hecho previsto en el CP como delito. Este presupuesto deriva del propio art. 6.1 CP *in fine*.

2º) La apreciación de una causa de exención o disminución de la responsabilidad penal atinentes a la imputabilidad del sujeto; que se traduce en que deben concurrir en el sujeto las características típicas de una categoría de estado peligroso<sup>39</sup>, que son: a) *los inimputables*, que son los comprendidos en sujetos exentos de responsabilidad criminal por aplicación de las eximentes del art. 20.1, 2 y 3 CP: anomalía o alteración psíquica, intoxicación plena o síndrome de abstinencia, y alteraciones de la percepción, de nacimiento o de la infancia, que impidan al sujeto percibir la conciencia de la realidad; y b) *los semiimputables*, los supuestos anteriores con la salvedad de que la exención de la responsabilidad no es completa sino incompleta.

3º) La peligrosidad criminal del sujeto, que deriva del art. 95.1 CP, y que se define como la probabilidad de que el sujeto realice en el futuro hechos constitutivos de delito. Desde la entrada en vigor del CP de 1995 se ha venido manteniendo que la preligrosidad no puede ser presumida sino que ha de estar probada<sup>40</sup>, pero a raíz de la reforma de 2010, hay un supuesto específico donde la peligrosidad no se constata sino que se presume: en los delincuentes sexuales y terroristas (plenamente imputables). Presunción *iuris et de iure* de peligrosidad que dará lugar a que se les aplique una medida de seguridad (la libertad vigilada que vendrá impuesta desde la sentencia) cuando se extinga la pena privativa de libertad que deberán haber cumplido previamente (arts. 192.2 y 579.3 CP).

## b) Antecedentes históricos de las medidas de seguridad

1º- *En las primeras civilizaciones*, los primitivos ordenamientos jurídicos tuvieron siempre respuestas criminales frente a sujetos considerados especialmente peligrosos.

---

individual, a la corrección o enmienda y a la inocuización del delincuente". En ese mismo sentido CEREZO MIR, *Curso de derecho penal español. parte general: I introducción*. 6ª ED. Madrid: Technos. 2004. Pág. 33.

<sup>39</sup> GRACIA MARTÍN, L., *Las medidas de seguridad y resinserción social*. En GRACIA MARTIN, L., (coord), y BOLDOVA PASAMAR, M.A., ALASTUEY DOBÓN, M.C., *Tratado de las consecuencias jurídicas del delito...* Op. Cit. Pág. 456.

<sup>40</sup> GRACIA MARTÍN, L., *Las medidas de seguridad y resinserción social*. En GRACIA MARTIN, L., (coord), y BOLDOVA PASAMAR, M.A., ALASTUEY DOBÓN, M.C., *Tratado de las consecuencias jurídicas del delito...* Op. Cit. Op. Cit. Pág. 457.



- *El Derecho Sumerio*<sup>41</sup>, o Derecho propio de la civilización del Sumer<sup>42</sup>. Es en esta civilización donde se promulga la primera medida de seguridad que se conoce en la historia de las medidas, consistente en *la expulsión de la ciudad de usureros, ladrones y toda suerte de criminales*<sup>43</sup> con el objetivo ulterior y prioritario de proteger a sus ciudadanos”<sup>44</sup>.

- *En el Derecho Babilónico-mesopotámico*<sup>45</sup>, de donde se extraen indicios y signos manifiestos de medidas de seguridad, puesto que se advierte una notable presencia de los fines de prevención, profilaxis y aseguramiento, con cuya aplicación y ejecución se trata de evitar la comisión de nuevos y futuros delitos<sup>46</sup>. Las concretas consecuencias penales contenidas en el Código Hammurabi de las que se deduce su carácter de medidas de seguridad son las siguientes: *la expulsión de la*

<sup>41</sup> Ubicado en la antigua Mesopotamia, junto a los ríos Tigris y Éufrates, años 5500 a.C. a 2004 a.C. Esta civilización constituye el origen de la Historia de la Humanidad, según los expertos. LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad. De las instituciones preventivas más remotas a los criterios científicos penales modernos*. Navarra: Thomson Aranzadi. 2006. Pág. 32.

<sup>42</sup> Es en esta civilización, en la ciudad de Lagash, donde se produjo el nacimiento de la primera medida de seguridad escrita cuando a través de un golpe de Estado el trono fue ocupado por el dictador Uriunimgina (años 2352 a.C. a 2342 a.C.). Debido a la crítica situación económica que atravesaba el país, el Rey Lugallanda (que por lo demás era legítimo) introdujo una serie de normas fiscales y de control monetario que le condujeron al golpe de Estado, puesto que tales abusos tributarios y de control del comercio, provocaron un irrespirable clima de irritación en los campesinos y sacerdotes. El nuevo príncipe tenía la urgente misión de restablecer el orden, derogar las leyes impuestas anteriormente por su antecesor, y devolver las tierras a los sacerdotes que habían sido despojados arbitrariamente de ellas. Los abusos fiscales consistieron básicamente en que los campesinos y los sacerdotes se vieron obligados a pagar mayores impuestos con las consecuentes amenazas por parte del poder, de que si no obedecían iban a ser expropiados. Todo ello propició que los grupos sociales afectados se sintieran maltratados y oprimidos, y ese clima de malestar había que corregirlo de alguna forma. Véase a este respecto, LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Pág. 33.

<sup>43</sup> Véase la obra de LAIRADO RUIZ, *La civilización sumeria*, la Biblioteca de la Historia. Madrid. 1990. Pág. 106.

<sup>44</sup> LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Págs. 33 y 34, sigue diciendo este autor que “la medida de expulsión de la población a los indeseables no trata de castigar y retribuir un acto o comportamiento antijurídico por haber conculcado el orden social establecido, más bien busca alejar, mantener distante e inocular de la manera más rápida, un mal; el peligro que representan para la comunidad un determinado tipo de personas que, lejos de cometer actos concretos y determinados, más bien por el contrario, la perpetración de conductas antisociales, continuas y constantes, unidas a actuaciones criminales diversas que causan una gran alarma social por su peligrosidad en el entorno físico donde gravitan, lleva a la máxima autoridad civil y religiosa a dictar su expulsión definitiva de la ciudad, como medida profiláctica que intercede en la salvaguarda del lugar y centro de reunión donde mejor se protegen las relaciones humanas de todo tipo en paz y tranquilidad”.

<sup>45</sup> Cuyo máximo esplendor fue durante la I Dinastía de Babilonia, de donde surge el primer documento escrito que se conserva, considerado uno de los más valiosos textos legales de la Historia de todos cuantos han sido hallados como legado de estas culturas. Se trata del Código Hammurabi (Rey de Babilonia durante los años 1792 a. C. a 1750 a.C.) publicado alrededor del año 1753 a.C., al que el propio Rey Hammurabi calificó como “dinat msharim” que significa “sentencias justas”. LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Pág. 35 y 36.

<sup>46</sup> “Hammurabi, al que los dioses designan como el príncipe piadoso, temeroso de dios, es el elegido para proclamar en el imperio, un orden justo, que destruya al perverso y al malvado, así como para evitar que el fuerte oprima al débil, para fomentar el bienestar de las gentes”. LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Pág. 37.



ciudad<sup>47</sup>; la amputación de la mano al médico<sup>48</sup>, y la mutilación de la nodriza<sup>49</sup>.

2º- En el mundo Griego, durante los Siglos IV y V a. C., nace uno de los principios de las medidas de seguridad: la prevención especial. En efecto, PLATÓN, (427 a 347 a.C.) refiere en sus Diálogos a figuras jurídicas preventivas o profilácticas, fundadas en la reeducación social, como *la expulsión del territorio ateniense o el alejamiento*<sup>50</sup>. También encontramos la figura del *ostracismo*<sup>51</sup>, que era una orden de expulsión de la ciudad, dirigida a gobernantes, filósofos, militares poderosos, o personas de reconocido poder en la sociedad. La expulsión comprendía también la prohibición de entrar en la referida polis o de volver a su lugar de residencia, durante un período de tiempo que venía determinado en la resolución que la imponía, que provenía siempre de un Magistrado<sup>52</sup>. Era, por tanto, una medida que se adoptaba para determinadas personas que se temía que abusaban de su poder y se beneficiaban de su autoridad<sup>53</sup>, y

<sup>47</sup> Ley 54 del Texto Babilónico: “Si un señor cohabita con su hija, se le hará salir a ese señor de la ciudad”. Se trata de una medida de seguridad porque su objetivo y finalidad no es otra que evitar que el sujeto vuelva al lugar del crimen o, dicho de otro modo: se trata de evitar el riesgo de reincidencia, alejándole del lugar donde el crimen fue perpetrado. Por su parte, la Ley 157 del Código Hammurabi dice: “si un señor, después de su padre, yace en el seno de su madre, se les quemará a ambos”. En este caso no se trata de una medida de seguridad sino de una pena, pues la finalidad ya no es evitar la reincidencia, o evitar que el sujeto vuelva al lugar del crimen, sino que aquí la finalidad es puramente retributiva. Además, se observa claramente que la medida resulta mucho más benigna que la pena. LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Págs. 37 y 38.

<sup>48</sup> Ley 218 del Código Hammurabi “se le amputará la mano al médico que ha llevado a cabo una operación de importancia en un señor con una lanceta de bronce y le ha causado la muerte, o bien ha abierto la cuenca del ojo a un señor con dicha lanceta y le ha destruido el ojo”. LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Pág. 38. “La intención que se deduce con el castigo no es reprimir una conducta ni punir la acción que se entiende negligente por parte del médico, sino que lo que se pretende es incapacitarle, dejarle impedido selectivamente con el claro propósito de hacer que no vuelva a practicar otra operación a ningún señor”.

<sup>49</sup> Ley 194 del texto Babilónico, dice así: “Si un señor que ha entregado a su hijo a una nodriza para amamantarlo, muere entre sus manos y la nodriza sin el conocimiento del padre o de la madre del niño muerto, liga y une a su seno otro niño con el mismo fin, la convencerán de ello, en caso contrario, y puesto que lo hace sin el consentimiento de los padres del niño muerto, se le amputarán los pechos”. Se trata de una medida de seguridad de tipo asegurativa, creada con el único propósito de evitar que en el futuro se cometa el mismo delito. LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Págs. 39 y 40.

<sup>50</sup> Así, dice este importante filósofo y político-legislador, que a quien se le sorprenda robando alguna cosa sagrada o en templo sagrado “si es esclavo o extranjero será señalado en la frente, y en las manos con el estigma de su desgracia (la marca), a la par que será azotado con tantos golpes como pareciese bien a los jueces y tras ello, será echado desnudo fuera de las fronteras del territorio”. PLATÓN, *Diálogos. Critón o el Deber*. Madrid: Ed. Edaf. 1984. Pág. 31. Y continúa diciendo PLATÓN que, una vez castigado, podrá corregirse y llegar a ser mejor (reeducarse).

<sup>51</sup> Ostracismo proviene del Latín *ostracimus* y del Griego *όστρακισμός* (*ostrakismos*).

<sup>52</sup> LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Pág. 48.

<sup>53</sup> El ostracismo también quedó debidamente reflejado en la obra de PLATÓN, fruto de que era una medida de muy frecuente y común utilización, en sus Diálogos dice: “Sócrates le pregunta interrogando a Georgias. ¿No es cierto que no es justo expulsar de la ciudad al maestro del gimnasta que hizo mal uso de su arte y pugilato? Tampoco parece justo desterrar del Estado al maestro de la retórica porque su alumno hizo mal uso de la misma cuando debió atribuírsele al





así se convirtió en un arma política al servicio de la eliminación civilmente de los adversarios políticos de turno<sup>54</sup>. Por otra parte, otro elemento básico y fundamental de las medidas de seguridad, surge en esta época helenística: *la noción de enfermedad mental*. En efecto, la medicina griega pondrá fin a una concepción de la locura como algo sobrenatural que sólo hallaba cura en la magia o en la espiritualidad, para pasar a concebirse como unos trastornos mentales o males del espíritu<sup>55</sup>. Una sociedad en la que el estado mental ideal era el equilibrio del cuerpo y la mente<sup>56</sup>, donde sin embargo la situación concluía compleja si sobrevenía la enfermedad.

3º.- *En el Derecho romano*, con la Ley del las XII tablas, fechada entre los años 451 a 449 a. C. Aparte de las penas que en ella se catalogaban, existían otras que más que imponer un daño al culpable, pretendían asegurar la vigencia y control del poder político a través de inocular a un determinado grupo de personas del que podía preverse que se desprendía un cierto nivel de peligrosidad para el grupo. Ejemplos de ello son *el destierro*<sup>57</sup> y *la deportación*, que iba acompañada de *la pérdida de la ciudadanía romana*. Y también en el Derecho romano se puede observar el tratamiento jurídico que se le daba al *furiosus*, (loco o furioso) que era irresponsable penalmente y por ello conformaba una categoría jurídica que requería protección y vigilancia<sup>58</sup>.

---

mismo discípulo. ¿Lo dijiste? Sí, sí." PLATÓN, *Diálogos. Georgias o de la retórica*. Madrid: Espasa Calpe. Colección Austral. 2002. Pág. 59

<sup>54</sup> No puedo evitar pensar en lo que esta figura de ostracismo evoca en mi memoria, pues de forma recurrente me transporta a la promulgación de la polémica Ley de partidos políticos (LO 6/2002, de 27 de junio) por la que se posibilitó la eliminación civil e ilegalización política de varios Grupos Parlamentarios, precisamente con base en el peligro potencial que suponía la existencia política de un grupo de personas que pueden aprovechar su acceso al poder para perjudicar los intereses de la *mayoría*; y más recientemente, la eliminación de la candidatura para las elecciones municipales y autonómicas de 22 de mayo de 2011, de la formación SORTU (de cuyo asunto pende todavía un recurso de amparo an el TC); y posteriormente la formación BILDU, que pese haber sido previamente excluida de la participación en las listas electorales, el TS permitió la incorporación de su candidatura, con el resultado de que hoy en día dicha formación gobierna mayoritariamente los municipios del País Vasco.

<sup>55</sup> Que como dijo HIPÓCRATES, la relación causal entre el organismo físico y la mente produce determinados tipos de temperamentos o personalidades anómalas. LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Pág. 50.

<sup>56</sup> Καλος και Αγαθος (*Kalós kai agazós*).

<sup>57</sup> Que a pesar de su extendida utilización en el Imperio Romano, no venía descrito en el catálogo de penas de la Ley de las XII tablas, por lo que se deduce que se trataba de algo distinto no considerado como una sanción de tipo retributivo y represivo (como sucede en el resto de penas de la época) sino como algo más benigno, y que por no revestir ni siquiera carácter de pena, se imponía con enorme arbitrariedad e injusticia, lo cual refuerza la idea de que se trataba de una figura diferente, que podemos asociar a una medida de seguridad. LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Págs. 59 y 60.

<sup>58</sup> LEAL MEDINA, J., *La Historia de las Medidas de Seguridad...* Op. Cit. Págs. 62 a 65.

---

*Sistema de penas y medidas de seguridad tras las últimas reformas penales en España. Algunas consideraciones a propósito del debate parlamentario sobre la prisión perpetua revisable. David E. Balbuena.*



4º.- En el moderno Derecho penal, las medidas de seguridad han sido una constante y podemos enumerar los siguientes textos legales en que aparecen<sup>59</sup>:

- El Anteproyecto del CP Suizo de CARL STOOS de 1893, que introdujo un sistema de medidas de seguridad en la parte general para superar las deficiencias con que se encontraba la pena y el principio de culpabilidad en relación a determinados grupos de criminales peligrosos.

- La Ley alemana de delincuentes comunes de 24 de noviembre de 1933.

- El Fuero Juzgo, y la llamada “cláusula de retención”, introducida por la Ley Pragmática de Carlos III de 1771, consistente en que a los delincuentes considerados muy peligrosos se les prolongaba la pena para salvaguardar a la sociedad en su conjunto del peligro que dichos sujetos suponían.

- Los CCPP españoles de 1848 y 1870, en los que se establecía una previsión especial de internamiento en hospitales a los locos o dementes que hubieran sido declarados exentos de responsabilidad penal.

- El CP español de 1928, es el texto positivo en el que aparecen por primera vez las medidas de seguridad, descritas con esa denominación por el propio Código y reguladas en los arts. 90 y ss.

- La Ley de Vagos y Maleantes de 4 de agosto de 1933, en la que se vino a establecer un amplio elenco de medidas de seguridad, de entre las que se distinguía entre predelictuales y postdelictuales<sup>60</sup>.

- La Ley de 4 de agosto de 1970, de Peligrosidad y Rehabilitación Social, reformada por Ley de 28 de noviembre de 1974, vino a sustituir a la anterior Ley de Vagos y Maleantes<sup>61</sup>.

- La LO 10/1995, de 23 de noviembre, del nuevo CP, incorporó en su articulado las medidas de seguridad y de reinserción social (arts. 95 y ss), y con ella se derogó expresamente la Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social.

- La LO 5/2010, de 23 de diciembre, que introduce la libertad vigilada, como medida de seguridad aplicable a sujetos inimputables u semiimputables, y también a determinados sujetos imputables después de haber cumplido sus condenas (terroristas y delincuentes sexuales).

<sup>59</sup> En profundidad sobre cada uno de estos antecedentes del moderno Derecho penal véase GRACIA MARTÍN, L., *Las medidas de seguridad y reinserción social*. En GRACIA MARTÍN, L., (coord), y BOLDOVA PASAMAR, M.A., ALASTUEY DOBÓN, M.C., *Tratado de las consecuencias jurídicas del delito...* Op. Cit. Pág. 432 y ss.; CUELLO CALÓN, *La moderna penología*, Barcelona: Bosch. 1973. Págs 53 y ss; TERRADILLOS BASOCO, J., *Peligrosidad social y Estado de Derecho*. Madrid: Akal. 1981. Págs. 50 y ss.; JORGE BARREIRO, A., *Las medidas de seguridad en el Derecho español*. Madrid: Cívitas. 1976. Págs. 50 y ss; CEREZO MIR, *Curso de Derecho penal español. Parte General...* Op. Cit. Pág. 34.

<sup>60</sup> Esta Ley se mantuvo vigente a pesar de la promulgación del CP de 1944, en el que no se introdujeron medidas de seguridad, sino que se mantuvo la vigencia de la Ley de Vagos y Maleantes por una parte, y el CP por otra.

<sup>61</sup> Aunque la previsión de las medidas de seguridad siguió en la misma línea que en la anterior ley, contemplando estados de peligrosidad social, peligrosidad criminal y medidas que podían aplicarse antes de haber cometido ningún delito, esto es, medidas predelictuales.



### c) La nueva medida de seguridad: la libertad vigilada

La libertad vigilada es una medida de seguridad<sup>62</sup> que se aplicará, de forma general, a sujetos inimputables y semiimputables y, en especial, se aplicará a los delincuentes sexuales<sup>63</sup> y terroristas<sup>64</sup>. La razón que subyace en esta nueva figura es que estos sujetos necesitan una fase intermedia entre el cumplimiento de la pena de prisión y el retorno a su libertad plena, ya que, por presentar mal pronóstico, en muy pocas ocasiones van a poder acceder a la libertad condicional, por lo que dicha fase de cumplimiento no puede conformar esa etapa intermedia en estos sujetos, que pasarían, de forma abrupta, del régimen ordinario al de libertad definitiva<sup>65</sup>. Se trata de una medida de seguridad no privativa de libertad, que puede ser impuesta por tiempo no superior a cinco años en unos casos, y por tiempo de hasta diez años en otros; y consistirá en el sometimiento del condenado al control judicial a través del cumplimiento de alguna, algunas o todas las medidas previstas en el art. 106 CP<sup>66</sup>. El art.

<sup>62</sup> Que pese a que se trata de una novedad en el actual sistema de sanciones penales español, no se trata de una invención, puesto que libertad vigilada hay en multitud de países de nuestro entorno, como v.g., Italia (véase, FLANDACA, G., e MUSCO, E., *Diritto penale. Parte generale*. Quinta Edizione. Bologna: Zanichelli Editore. 2007. Págs. 828 ss., ANTOLISEI, F., *Manuale di Diritto penale. Parte generale. Sedicesima edizione*. Milano: Dott. A. Giuffrè Editore. 2003. Págs. 828 a 831); en Francia (puede verse al respecto LEROY, J., *Droit pénal général*. 3ª Ed. Paris: L.G.D.J. Lextenso Editions. 2010. Págs. 361 y ss.; BOULOC, B., *Droit penal général*. 20ª Ed. Paris: Dalloz. 2007. Págs. 457 y ss.); en Alemania (JESCHECK, H.H., *Tratado de Derecho Penal. Parte General*. 4ª Ed. Traducida por MANZANARES SAMANIEGO, J.L., Granada. 1993. Págs. 731 y ss.); en Reino Unido (véase WORRALL, A. y HOY, C., *Punishment in the Community*. 2ª Ed. Cullompton. 2005. Págs. 12 y ss.).

<sup>63</sup> Rúbrica que contempla todas las figuras delictivas descritas en los cinco capítulos de los que se compone el título, que son: Capítulo I “De las agresiones sexuales”; Capítulo II “De los abusos sexuales”; Capítulo II Bis “De los abusos y agresiones sexuales a menores de trece años”; Capítulo III “Del acoso sexual”; Capítulo IV “De los delitos de exhibicionismo y provocación sexual”; Capítulo V “De los delitos relativos a la prostitución y a la corrupción de menores”; Capítulo VI “Disposiciones comunes a los capítulos anteriores”. Sobre estos delitos véase ORTS BERENGUER, E., *Delitos contra la libertad e indemnidad sexuales*. En VIVES ANTÓN, T.S., ORTS BERENGUER, E., CARBONELL MATEU, J.C., GONZÁLEZ CUSSAC, J.L., MARTÍNEZ-BUJÁN PÉREZ, C.M., *Derecho Penal Parte Especial*. 3ª Ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 2010. Págs. 223 a 310.

<sup>64</sup> La Sección 1ª lleva por rúbrica “De las organizaciones y grupos terroristas”; y la sección 2ª, “De los delitos de terrorismo”. Sobre todas estas figuras delictivas véase la obra de VIVES ANTÓN, T.S., y CARBONELL MATEU, J.C., (con la colaboración de MIRA BENAVENT, J.), *Delitos contra el orden público*. En VIVES ANTÓN, T.S., ORTS BERENGUER, E., CARBONELL MATEU, J.C., GONZÁLEZ CUSSAC, J.L., MARTÍNEZ-BUJÁN PÉREZ, C.M., *Derecho Penal Parte Especial...* Op. Cit. Págs. 782 a 796.

<sup>65</sup> GARCÍA ALBERO, R., *La nueva medida de seguridad de libertad vigilada*. En Revista Aranzadi doctrinal, nº 6. Octubre 2010. Pág. 185. “El tránsito hacia la libertad sin límites plantea muchos problemas: no ha existido oportunidad real de una intervención reeducadora en el medio real del sujeto, y por lo mismo, tampoco existen instrumentos para una eficaz observación y consecuente control. Bien mirado la libertad vigilada impuesta a imputables vendría a ser, materialmente y demorada en el tiempo, lo que en buena técnica procesal debería haber sido *también* la regla para delincuentes con mal pronóstico: la libertad condicional previa a la excarcelación. Una libertad condicional que, no nos engañemos, nadie está dispuesto a asumir tratándose de ciertos delincuentes peligrosos. Así las cosas, el riesgo es evidente: hacer gravitar exclusivamente sobre la pena de prisión las demandas de inocuización, pervirtiendo su naturaleza y límites.”

<sup>66</sup> “La libertad vigilada consistirá en el sometimiento del condenado a control judicial a través del cumplimiento por su parte de alguna o algunas de las siguientes medidas:”



106.4 CP dispone que el incumplimiento por parte del sujeto de una o varias obligaciones en que se concreta la medida, a la vista de las circunstancias concurrentes, el Juez o Tribunal podrá modificar las obligaciones impuestas. Ahora bien, se prevé un supuesto específico en el que se deducirá testimonio por presunto delito de quebrantamiento de condena del art. 468 CP<sup>67</sup>, siempre que el incumplimiento sea reiterado o grave; o sea revelador de la voluntad de no someterse a las obligaciones o prohibiciones impuestas.

#### **d) Monismo, dualismo y sistema vicarial. El neodualismo de la reforma**

En torno a cómo debe articularse un sistema de penas y medidas de seguridad, surgen históricamente varias teorías que inciden en la aplicación singular de ambas. Las teorías monistas<sup>68</sup>, desarrolladas por los positivistas italianos<sup>69</sup>, parten de que la peligrosidad del sujeto ha de ser combatida por medio de mecanismos distintos de la pena, orientados a la prevención especial, y que estarán dotados de carácter asegurativo y resocializador; por ello, se hace necesario, en ciertos casos de peligrosidad, la sustitución de penas por medidas de seguridad<sup>70</sup>. De esta

a) *La obligación de estar siempre localizable mediante aparatos electrónicos que permitan su seguimiento permanente.*

b) *La obligación de presentarse periódicamente en el lugar que el Juez o Tribunal establezca.*

c) *La de comunicar inmediatamente, en el plazo máximo y por el medio que el Juez o Tribunal señale a tal efecto, cada cambio del lugar de residencia o del lugar o puesto de trabajo.*

d) *La prohibición de ausentarse del lugar donde resida sin autorización del Juez o Tribunal.*

e) *La prohibición de aproximarse a la víctima, o a aquellos de sus familiares u otras personas que determine el Juez o Tribunal.*

f) *La prohibición de comunicarse con las a la víctima, o a aquellos de sus familiares u otras personas que determine el Juez o Tribunal.*

g) *La prohibición de acudir a determinados territorios, lugares o establecimiento.*

h) *La prohibición de residir en determinados lugares.*

i) *La prohibición de desempeñar determinadas actividades que puedan ofrecerle o facilitarle la ocasión para cometer hechos delictivos de similar naturaleza.*

j) *La obligación de participar en programas formativos, laborales, culturales, de educación sexual u otros similares.*

k) *La obligación de seguir tratamiento médico externo, o de someterse a un control médico periódico.”*

Para analizar el contenido de cada una de ellas véase SANZ MORÁN, A.J., *La nueva medida de libertad vigilada: reflexión político-criminal*. En MUÑOZ CONDE, F., LORENZO SALGADO, J.M., FERRÉ OLIVÉ, J.C., CORTÉS BECHIARELLI, E., (Dirs.), *Un Derecho penal comprometido. Libro homenaje al Prof. Dr. Gerardo Landrove Díaz*. Valencia: Tirant lo Blanch. 2011. Pags. 977 y ss.

<sup>67</sup> Sobre el delito de quebrantamiento de condena, véase ORTS BERENGUER, E., *Delitos contra la Administración de Justicia*. En VIVES ANTÓN, T.S., ORTS BERENGUER, E., CARBONELL MATEU, J.C., GONZÁLEZ CUSSAC, J.L., MARTÍNEZ-BUJÁN PÉREZ, C.M., *Derecho Penal Parte Especial...* Op. Cit. Véase el CD que incorpora esta obra. Lección XL.

<sup>68</sup> DEL VALLE SIERRA LÓPEZ, M., *Las medidas de seguridad en el nuevo Código Penal*. Tirant monografías 62. Valencia: Tirant lo Blanch. 1997. Págs. 118 a 120

<sup>69</sup> FERRI, LOMBROSO, GARÓFALO.

<sup>70</sup> Por su parte, la otra vertiente de las teorías monistas incide en la suficiencia de las penas orientadas preventivamente, sin que sea necesario acudir a técnicas represivas distintas de las propias penas, con lo que bastará readaptar la orientación de las mismas en orden a la desaparición de la peligrosidad.

*Sistema de penas y medidas de seguridad tras las últimas reformas penales en España. Algunas consideraciones a propósito del debate parlamentario sobre la prisión perpetua revisable. David E. Balbuena.*



segunda vertiente se hace eco el CP Suizo de 1983<sup>71</sup>. Frente a las teorías de los positivistas italianos, las teorías dualistas con STOSS como principal exponente, defienden el carácter retributivo de la pena, completada<sup>72</sup>, allí donde se muestre insuficiente o de imposible aplicación, con medidas de seguridad o de corrección<sup>73</sup>. El planteamiento dualista originario supone una clara distinción entre penas y medidas de seguridad<sup>74</sup>. No obstante, dado el carácter aflictivo que también comportaban las medidas de seguridad, llegó a calificarse por algunos autores como KOHLRAUSCH de “fraude de etiquetas”<sup>75</sup>, de ahí que se buscara paliar los efectos o carencias del dualismo a través de la posibilidad de sustitución recíproca de penas y medidas de seguridad, esto es: el sistema vicarial<sup>76</sup>, que es el sistema que seguido por nuestro actual CP vigente. En 1914, el jurista alemán EXNER<sup>77</sup> describió el núcleo esencial del sistema vicarial a través de la formulación de tres características: 1ª) determinación del orden de cumplimiento sucesivo de los dos tipos de sanciones, de la forma que resulte más favorable a la reeducación o resocialización; 2ª) extensión de todos los efectos beneficiosos alcanzados con la primera sanción (medida de seguridad y corrección) a la sanción que deba cumplirse en segundo lugar (pena); y 3ª) aplicación de los mecanismos de sustitución y demás previsiones legales en torno a la ejecución, de forma íntegra a ambas sanciones, de forma que se favorezca su resocialización<sup>78</sup>, es decir, que los mecanismos de sustitución, suspensión, libertad condicional, etc, se aplicarán tanto a las penas como a las medidas de seguridad impuestas a un sujeto en su conjunto.

La reforma del CP 2010, ha introducido un cambio sustancial en el sistema que el CP de 1995 estableció, lo que ha sido calificado por un sector de la doctrina como “neodualismo”<sup>79</sup> puesto que conjuga penas y

<sup>71</sup> SANZ MORÁN, A. J., *Las medidas de corrección y de seguridad en el Derecho Penal*. Madrid: Lex Nova. Colección monografías penales. 2003. Pág. 26.

<sup>72</sup> DEL VALLE SIERRA LÓPEZ, M., *Las medidas de seguridad...* Op. Cit. Págs. 115 a 118.

<sup>73</sup> SANZ MORÁN, A. J., *Las medidas de corrección y de seguridad...* Op. Cit. Pág. 28. Este modelo dualista es el que se acabará aceptando incluso por VON LISZT.

<sup>74</sup> Que concibe las penas como aquellas consecuencias del delito que se imponen atendiendo al valor del bien jurídico atacado, a la culpabilidad del sujeto y a la gravedad del hecho cometido, con lo cual se configura como una reacción del Estado contra la lesión o puesta en peligro de un bien jurídico protegido penalmente; mientras que las medidas de seguridad se construyen sobre la consideración de la peligrosidad del sujeto, que no tienden a imponer un sufrimiento penal o un castigo al culpable, sino que consisten en un medio asegurativo o educativo para proteger a la sociedad de daños y peligros que provengan de personas que hayan cometido algún hecho punible. CUELLO CALÓN, E., *La moderna penología...* Op. Cit. Págs. 95 y 96. y SANZ MORÁN, A. J., *Las medidas de corrección y de seguridad...* Op. Cit. Pág. 31.

<sup>75</sup> SANZ MORÁN, A. J., *Las medidas de corrección y de seguridad...* Op. Cit. Pág. 32.

<sup>76</sup> DEL VALLE SIERRA LÓPEZ, M., *Las medidas de seguridad...* Op. Cit. Págs. 120 a 128, y especialmente págs. 397 a 432.

<sup>77</sup> EXNER, F., *Die theorie der Scherungsmittel*. Berlin. 1914. Págs. 197 a 225.

<sup>78</sup> SANZ MORÁN, A. J., *Las medidas de corrección y de seguridad...* Op. Cit. Pág. 33.

<sup>79</sup> Se trata de una recuperación de la relación dualista entre penas y medidas de seguridad, “entendiéndolas como dos realidades impermeables unidas secuencialmente y precedidas por la ejecución de la medida”. CUELLO CONTRERAS, J., y MAPELLI CAFFARENA, B., *Curso de Derecho penal. Parte General...* Op. Cit. Pág. 356. Se trata de una recuperación de la relación dualista entre



medidas de seguridad de forma que pueden cumplirse éstas de forma sucesiva a aquéllas (me refiero a la libertad vigilada) aplicable a delinquentes sexuales (art. 192.2 CP) y terroristas (art. 579.3 CP) cuya ejecución se lleva a cabo sin solución de continuidad tras extinguirse la pena de prisión<sup>80</sup>.

## V. El debate parlamentario sobre la prisión perpetua revisable

En la tramitación parlamentaria del Proyecto de reforma del CP<sup>81</sup>, por el Grupo Popular se formularon varias enmiendas a los apartados relativos a la libertad vigilada, y otros que proponían la inclusión de nuevos apartados independientes en el Proyecto<sup>82</sup>. En ambos casos, se proponía la incorporación al CP de una nueva pena: la prisión perpetua revisable, que sería aplicable a los delitos más graves, y en concreto: al asesinato (art. 138 en relación al 139 CP), homicidio al Rey, a la Reyna, (art. 485 P)<sup>83</sup>; atentado terrorista contra las personas cuando se perpetre perteneciendo, actuando al servicio o colaborando con organizaciones o grupos terroristas (art. 572.2 CP)<sup>84</sup>, homicidio a un Jefe de Estado extranjero que se halle en España concurriendo dos o más agravantes (art. 605 CP)<sup>85</sup>, genocidio cuando concurren dos o más agravantes (Art. 607CP)<sup>86</sup>, y homicidio concurriendo agresión sexual (art. 138 en relación al 179 CP)<sup>87</sup>. Las enmiendas que proponían la prisión perpetua revisable pretendían que dicha pena quedara regulada de la siguiente forma: Se trataría de una pena privativa de libertad dentro del catálogo del art. 33 CP<sup>88</sup>, que llevaría aparejada en todo caso la inhabilitación absoluta durante el tiempo de la condena, con la posibilidad de que además llevara aparejada, si el Juez o Tribunal lo estimare oportuno, la privación de la inhabilitación especial para el ejercicio de la patria potestad, tutela, curatela, guarda o acogimiento, o bien la privación de la patria potestad cuando estos derechos hubieren tenido relación directa con el delito

---

penas y medidas de seguridad, “entendiéndolas como dos realidades impermeables unidas secuencialmente y precedidas por la ejecución de la medida”.

<sup>80</sup> GARCÍA ALBERO, R., *La nueva medida de seguridad de libertad vigilada...* Op. Cit. Pág. 185. “La postulada pena de libertad vigilada no es sino que la constatación de que el Código penal de 1995 cerró en falso el debate entre monismo y dualismo, trasunto éste de un problema de más calado: la crisis del principio según en cual el criterio de distribución de riesgos entre sociedad y delincuente debe ser sólo y exclusivamente la culpabilidad por el hecho previo, y la pena proporcional a la entidad del injusto culpable”.

<sup>81</sup> Proyecto de Ley 121/52, que fue presentado por el Gobierno, a través de la Comisión de Justicia, en fecha 19 de noviembre de 2009, y calificado el 24 de noviembre de 2009, siendo la fecha de su publicación el 27 de noviembre de 2009.

<sup>82</sup> BOCG, Congreso de los Diputados Núm. A-52-9 de 18/03/2010. Enmiendas e índice de enmiendas al articulado.

<sup>83</sup> Enmienda 392.

<sup>84</sup> Enmienda 394.

<sup>85</sup> Enmienda 396.

<sup>86</sup> Enmiendas 385 y 397.

<sup>87</sup> Enmienda 390.

<sup>88</sup> Enmienda 384.



cometido<sup>89</sup>. Tendría un período de cumplimiento inicial en todo caso de veinte años, sin posibilidad de aplicación de ningún beneficio de condena, salvo los que se consideraran de necesidad grave de carácter humanitario apreciada expresamente por el Tribunal sentenciador; y a partir de los veinte años cumplidos de internamiento, cabría la posibilidad de revisión de la condena y, en consecuencia, el sujeto podría salir el libertad<sup>90</sup>. Dicha revisión se haría de conformidad con las normas que regulan la libertad condicional, a cuyo efecto también se proponían modificaciones por vía de enmiendas y en coherencia con la prisión perpetua revisable, en concreto se añadía un art. 90 bis al CP, en el que enumeraban las condiciones de acceso a la revisión de condena una vez cumplidos los veinte años de internamiento efectivo.<sup>91</sup> Un aspecto relevante es el relativo a la duración de la libertad condicional en esta formulación de la prisión perpetua revisable, que sería de 3 a 5 años, y si en ese plazo el reo cometiere un nuevo delito o inobservara gravemente las reglas de conducta que se le hubieran impuesto, se podría revocar la libertad condicional, o sustituir las reglas de conducta por otras, según los casos, de conformidad con las normas del art. 84 CP. Si por el contrario, transcurrido el plazo en el que el sujeto hubiera estado en libertad condicional, sin producirse la revocación, se acordaría su libertad definitiva. Pero también había una previsión inversa, para el caso en que, trascurridos veinte años de cumplimiento, la libertad condicional fuera denegada por la no concurrencia de los requisitos a los que antes aludíamos, en cuyo caso, una vez denegada la libertad condicional, no cabría un nuevo pronunciamiento sobre la misma hasta pasados cinco años más, en los que el sujeto estaría cumpliendo condena en prisión. Y lo mismo ocurriría cuando se produjese la revocación de la libertad condicional ya concedida. Todas las enmiendas (sin excepción) fueron, afortunadamente, rechazadas en el Congreso de los Diputados<sup>92</sup>; en el informe sobre la ponencia, por el Grupo Parlamentario Popular se propusieron transacciones<sup>93</sup> consistentes en la sustitución del término

---

<sup>89</sup> Enmienda 387.

<sup>90</sup> Enmienda 386.

<sup>91</sup> Que serían: 1) contar con un pronóstico favorable de reinserción social; 2) constatación del arrepentimiento del condenado; 3) haber satisfecho sus responsabilidades civiles, salvo insolvencia total o parcial debidamente acreditada y declarada por el Tribunal sentenciador, con audiencia de las víctimas siempre que sea posible; 4) que la gravedad de la culpa no exigiera continuar con el cumplimiento efectivo de la pena. No obstante, al Tribunal se le imponía la obligación de recabar, antes de pronunciarse, cuantos informes considerase oportunos y, en todo caso, dando audiencia a las víctimas del delito antes de dictar resolución; y también podría imponer las reglas de conducta previstas en el artículo 83 CP, que serían las previstas para la suspensión condicional de la pena.

<sup>92</sup> Informe sobre la ponencia (Comisión de Justicia *Informe* desde 11/03/2010 hasta 08/04/2010), BOGC. Congreso de los Diputados. Núm. A 52-10, de 21/04/2010.

<sup>93</sup> En relación a las enmiendas a 384, 387, 388, 389, 390 y 392 (las tres últimas fueron propuestas *in voce*).

“prisión perpetua revisable” por el de “prisión indefinida revisable”. La ponencia rechazó igualmente todas ellas<sup>94</sup>.



## VI. La prisión perpetua *encubierta* vigente en España

En España no podemos negar la vigencia de una auténtica prisión perpetua, que puede incluso llegar a ser más grave que la que se proponía introducir por vía de enmiendas. Sobre todo en materia de ejecución de penas para delitos de terrorismo y criminalidad organizada, donde se centra el mayor margen punitivo de nuestro ordenamiento jurídico. La reforma penal operada en 2003, supuso un endurecimiento del régimen de ejecución de penas introduciendo nuevas formas de aplicar las penas en relación a supuestos de acumulación jurídica, inclusión de un período de seguridad, la previsión de ciertos requisitos para acceder al tercer grado de tratamiento penitenciario, y restricciones para el acceso a la libertad condicional. El principio *quot delictae tot poena* que rige en el cumplimiento de penas en caso de concurso real de delitos, acumulación material o suma aritmética, puede ahora llegar hasta los 40 años. El precepto se articula sobre la base de dos tipos de límites, uno absoluto que se traduce en que no se podrá cumplir más del triple de la pena más grave que al penado se le haya impuesto, y otros de carácter relativo, que se fijan en 20, 25, 30 y 40 años en los siguientes casos: 25 años, cuando el sujeto haya sido condenado por dos o más delitos y alguno de ellos esté castigado por la ley con pena de prisión de hasta 20 años; 30 años, cuando el sujeto haya sido condenado por dos o más delitos y alguno de ellos esté castigado por la ley con pena de prisión superior a 20 años; y 40 años, cuando el sujeto haya sido condenado por dos o más delitos y, al menos, dos de ellos estén castigados por la ley con pena de prisión superior a 20 años. Y en lo que respecta a los delitos de terrorismo y crimen organizado, el límite máximo de cumplimiento se sitúa en los 40 años (art. 76.1. d. CP), cuando el condenado lo haya sido por dos o más delitos de terrorismo, y alguno de ellos esté castigado con pena de prisión superior a 20 años en abstracto. Debido a la presión mediática, a la dirección que tomó la política criminal después de los atentados del 11-M, y ante varios casos a los que al inicio del presente estudio hacíamos referencia, el debate parlamentario reformista se centró en el denominado “cumplimiento íntegro de las penas”, que culminó con la reforma del CP de 2003<sup>95</sup>. Que, en resumen, consiste en

<sup>94</sup> No obstante fueron íntegramente reproducidas por el mismo Grupo en la fase de tramitación del Proyecto ante el Senado, BOCG. Senado. Núm. II-48-c de 27/05/2010 Pág. 57. Enmiendas (Senado), donde igualmente fueron rechazadas, BOCG. Senado Núm. II-48-d de 07/06/2010 Pág. 181 Dictamen de la Comisión y votos particulares (Senado). BOCG. Senado Núm. II-48-e de 11/06/2010 Pág. 183. Texto aprobado por el Senado. Y Diario de Sesiones. Senado Núm. 83 de 09/06/2010, Pág. 4428.

<sup>95</sup> Véase a este respecto LLOBET ANGLI, M., *El discurso político criminal de la LO 7/2003, de cumplimiento íntegro y efectivo de las penas: prevención general positiva vs. Prevención especial*





que –en algunos casos- los penados que se hallen limitados por las reglas del art. 76 CP (25, 30 ó 40 años, *vid supra*) los beneficios penitenciarios, los permisos de salida, la clasificación en tercer grado y el cómputo para la libertad condicional, se referirá a la totalidad de las penas impuestas en las sentencias (y no a cada una de ellas individualmente considerada) con lo cual, para alcanzar el tiempo cumplido (v.g) de las dos terceras partes de la condena, habrá que sumar los años de todas ellas y a partir de ahí realizar la operación matemática, lo cual en muchos casos va a implicar la negación fáctica y de plano del acceso del penado a clasificación en tercer grado, libertad condicional<sup>96</sup> o permisos de salida, estando únicamente al límite de 20, 25, 30 y 40 años. También la reforma de 2003 optó por impedir que a los delincuentes terroristas o condenados por delitos cometidos en el seno de organizaciones criminales, se les puedan aplicar los únicos beneficios penitenciarios que prevé el CP, consistentes en el adelantamiento excepcional de la libertad condicional, contemplados en el art. 91 CP<sup>97</sup> (que se traduce en que se podrá adelantar el acceso a la libertad condicional hasta un máximo de 90 días por cada año transcurrido de cumplimiento efectivo de condena siempre y cuando el penado haya cumplido dos terceras partes de su condena, y hayan desarrollado continuamente actividades laborales, culturales u ocupacionales. Además, existen reglas especiales que afectan a la revocación de la libertad condicional para delitos de terrorismo, previstas en el art. 93 CP. En efecto, el incumplimiento de las normas de conducta que acompañan a la libertad condicional, o incluso si el penado vuelve a delinquir, implica, como norma general, el reingreso en prisión para cumplir el período que le resta, computándose el tiempo que ha pasado en libertad condicional. Pues bien, para los delitos de terrorismo, el incumplimiento supone el reingreso en prisión y la pérdida del tiempo pasado en libertad condicional, con lo cual al penado le restará por cumplir la pena completa sin que pueda computarse el tiempo cumplido en libertad condicional<sup>98</sup>.

Pues bien<sup>99</sup>, el sujeto que ha cumplido una pena tan larga que, por su

---

*negativa*. En PÉREZ ÁLVAREZ, (Editor) y DÍAZ CORTÉS, L.M., (Coord.) *Temas actuales de investigación en Ciencias penales. Memorias del I Congreso Internacional de Jóvenes Investigadores en Ciencias penales*. Salamanca: Aquilafuente. Ediciones Universidad de Salamanca. 2011. Págs. 187 a 206.

<sup>96</sup> Que además en el caso de los terroristas hay un régimen especial más largo, ya que el art. 78.3 CP proclama la exigencia de cumplimiento de cuatro quintas partes para el acceso al tercer grado, y de siete octavas para la libertad condicional, (frente a las dos terceras partes para la libertad condicional y la mitad para el tercer grado en el resto de los casos). Sobre la libertad condicional véase la obra de CERVELLÓ DONDERIS, V., *Derecho Penitenciario*. Tirant monografías nº 194. Valencia: Tirant lo Blanc, 2006. Págs. 249 a 272.

<sup>97</sup> Exclusión que como advierte CERVELLÓ DONDERIS supone una “discriminación injustificada”. CERVELLÓ DONDERIS, V., *Derecho Penitenciario...* Op. Cit. Pág. 254.

<sup>98</sup> ORTS BERENGUER, E. y GONZÁLEZ CUSSAC, J.L., *Compendio de Derecho Penal (Parte General)...* Op. Cit. Págs. 482.

<sup>99</sup> A a título de ejemplo, así es como se articularía un supuesto concreto de cumplimiento de penas para un condenado por delitos de terrorismo: un reo condenado a 100 años de prisión por la comisión de varios delitos de los de esta clase, encontraría el primer límite en el art. 76, esto es, 40

propia duración, ha producido en él unos efectos destructivamente irreversibles en su personalidad, como son la regresión a estadios infantiles, pérdida de sociabilidad, destrucción de la personalidad, etc. (aspectos que han sido puestos de manifiesto hasta la saciedad por la doctrina científica). Entonces, llegado el momento de ser puesto en libertad, el sujeto se encuentra con que dicha libertad no es plena, sino que es “vigilada”, sin que pueda decirse que se ha producido un retorno al estado natural del que partió antes de ser condenado. Y es en ese momento cuando el sujeto, totalmente inadaptado a la sociedad que se encuentra cuando sale de prisión, se ve incapaz de cumplir las obligaciones que la vigilada libertad le impone. La consecuencia no puede ser otra que la deducción de testimonio por quebrantamiento de condena y, tras el juicio, el ingreso nuevamente del sujeto es prisión. Con esto dejo abierta la reflexión de si, mediante técnicas de etiquetamiento fraudulento de las consecuencias jurídicas del delito, se articulan verdaderas penas que nos conducen a una encubierta pero real prisión a perpetuidad<sup>100</sup>.

## VII. Conclusión

En España está vigente un régimen de ejecución penal mucho más grave y severo que el de los países donde está vigente la prisión perpétua revisable. A pesar de que no tenga ese nombre, la prolongación en el tiempo de la privación de libertad hasta un máximo de 40 años, seguido de libertad vigilada que puede llegar hasta 10 años más, implica, biológicamente, una prisión a perpetuidad. La prisión por sí misma durante un período de tiempo tan dilatado ya lo era, pero más aún con el complemento de la libertad vigilada, que aunque se intente describir en el CP como una medida de seguridad, es más bien un complemento punitivo disfrazado con un *nomen iuris* que despista (cuando no confunde) a ciudadanos y juristas. Una vez más, las tendencias legislativas en materia penal de los últimos tiempos se proponen abocar al Estado de Derecho hacia la total inocuidad de determinados delincuentes, en una

---

años, que será el tope máximo de cumplimiento. Para los permisos se exige una cuarta parte de la totalidad de la condena sin excepción, con lo cual hasta cumplidos 25 años no podrá acceder a ningún permiso penitenciario. Para el tercer grado, tiene que haber cumplido cuatro quintas partes de la condena, esto es, 32 años; y para la libertad condicional el condenado debe haber cumplido siete octavas partes de la misma, es decir: 35 años. Con lo cual, la libertad definitiva, la obtendrá cuando haya cumplido 40 años. Será con el acceso a la libertad condicional (35 años) o cuando la pena haya remitido totalmente (40), cuando entrará en escena la libertad vigilada como medida de seguridad, operando como un complemento punitivo prolongando en el tiempo el ejercicio del poder punitivo del Estado.

<sup>100</sup> “La previsión de esta medida, empero, debería ir acompañada de una moderación de las reglas de cumplimiento íntegro y efectivo de las penas, pues añadida a prisiones *materialmente* equivalentes o incluso más gravosas que la prisión a perpetuidad presente en muchos Códigos europeos no cumple ya función alguna, pudiéndose revelar —el conjunto de pena y medida— manifiestamente desproporcionado”. GARCÍA ALBERO, R., *La nueva medida de seguridad de libertad vigilada...* Op. Cit. Pág. 186.

---

*Sistema de penas y medidas de seguridad tras las últimas reformas penales en España. Algunas consideraciones a propósito del debate parlamentario sobre la prisión perpétua revisable. David E. Balbuena.*



clara (pero inconsciente) transposición normativa positivizada de las teorías del Derecho penal del enemigo<sup>101</sup> (hasta la saciedad criticadas -en coro- por todo la doctrina-<sup>102</sup>) que entra en escena como una suerte de combinación de las teorías absolutas en KANT y la concepción relativista de la pena de HEGEL, encaminadas a la reafirmación de la vigencia de la norma, pero también con el fin de servir a las demandas de pura retribución y de efectiva inocuización. Varios países de Europa en los que está vigente la prisión perpetua, se han visto inmersos en procesos ante el Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDDH), desembocando en resoluciones que han puesto de manifiesto que la figura de la prisión a perpetuidad debe pasar necesariamente por una revisión de la condena pasado un período considerable de tiempo (15, 20 ó 25 años), para garantizar la armonización con el Convenio Europeo de Derechos Humanos de 1950 (CEDDHH), y posibilitar la reinserción del sujeto mediante su puesta en libertad<sup>103</sup>.

La prisión perpetua revisable, de haber prosperado en la fase de enmiendas en la reciente reforma del CP de 2010, habría supuesto la consagración de la vigencia de una pena que, *de facto*, ya existe, aunque esta nueva formulación que se proponía en las enmiendas, suponía un incremento punitivo que, sin embargo, en relación a los delitos de terrorismo, en realidad iba a suponer una rebaja de la represión penal al tener que revisarse a los 20 años (frente a los 35 o 40 años de la vigente regulación, más un máximo de 10 años de libertad vigilada): paradojas del sistema penal contemporáneo, que muchas veces llegan a ser una realidad en las reformas a pesar de sus contradicciones. El sistema neodualista que hay vigente ahora en España (por el que, mediante la aplicación de medidas de seguridad, se prolonga la intervención penal y la restricción de los derechos del reo cuando se ve agotada la dimensión retributiva de la pena) y la prisión perpetua revisable que se propuso en el debate parlamentario, no difieren tanto como parece<sup>104</sup> y, sobre todo,

<sup>101</sup> JAKOBS, G., y CANCIO MELIÁ, M., *Derecho penal del enemigo*. 2ª Ed. Madrid: Thomson Civitas. 2006.

<sup>102</sup> GONZALEZ CUSSAC, J.L., *El renacimiento del pensamiento totalitario en el seno del Estado de Derecho: la doctrina del Derecho penal del enemigo*. En Revista Penal, nº 19. La Ley. Enero 2007; MUÑOZ CONDE, F., *De nuevo sobre el "derecho penal del enemigo"*. Buenos Aires: Hamurabi. José Luis Depalma Editor. 2005. Págs. 40 y 41.

<sup>103</sup> A este respecto el TEDDHH tiene establecido en algunas **sentencias (25 de abril de 1978 y 16 de diciembre de 1999)** que el encarcelamiento indefinido de una persona, sin posibilidades de atenuación o flexibilización, será constitutivo de un trato inhumano o degradante. Primeramente, hemos de resaltar que el TEDDHH hace referencia a que las penas inhumanas o degradantes revierten tales condiciones precisamente en su ejecución, y así se desprende de la **Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos. Caso Tyrer contra Reino Unido. Sentencia de 25 abril 1978 (TEDH\1978\3)**. También la **Sentencia del TEDDHH. Caso V. contra Reino Unido. Sentencia de 16 diciembre 1999 (TEDH\1999\71)**. En el mismo sentido se pronuncia la **Sentencia del TEDDHH de 25 de octubre de 1990, Caso Thynne, Wilson y Gunnell contra Reino Unido**, y también la **Sentencia del TEDDHH, de 2 de marzo de 1987, caso Weeks contra Reino Unido, TEDH/ 1987/1**.

<sup>104</sup> De hecho el Grupo Parlamentario Vasco (EAJ-PNV) presentó una enmienda a la totalidad del Proyecto de reforma del CP, basada en que con la introducción de medidas de seguridad



hay un aspecto en el que se aprecia una enorme dosis de coincidencia: la prisión perpetua revisable reconocía la posibilidad de que el penado pudiera salir en libertad pasados –como mínimo- 20 años de privación efectiva de libertad, con la concurrencia de una serie de requisitos y con la imposición de una serie de obligaciones cuyo incumplimiento daría lugar al retorno del sujeto a prisión -incumplimiento que podía ser por la comisión de un nuevo delito o por la mera inobservancia de las obligaciones que se le hubieran impuesto-. La opción que ha incorporado al ordenamiento la reforma de 2010 es muy parecida: prisión y posteriormente libertad vigilada con sometimiento del penado a una serie de obligaciones concretas (medidas incardinadas en una medida seguridad más amplia que engloba varias de las ya existentes), y cuyo incumplimiento puede dar lugar a la sustitución de unas medidas por otras, pero también puede significar el retorno a prisión mediante la deducción de testimonio por delito de quebrantamiento de condena. La realidad es que ambas formulaciones confluyen en un mismo punto: el incumplimiento de las medidas de control que se le hayan impuesto al sujeto posibilitará su retorno a prisión.

Como conclusión, pienso que sería posible la introducción de la prisión perpetua revisable en España, pero para ello tendrían que desaparecer, de plano, las normas de cumplimiento íntegro de las penas, los límites de 40 años, la libertad vigilada para imputables tras el cumplimiento de la pena de prisión, etc. Sólo así, la efectividad de una pena privativa de libertad a perpetuidad, podría tener viabilidad dentro de nuestro marco constitucional y del CEDDHH, sirviendo de base a los fines de prevención general y especial que son propios de nuestro sistema penal. La idea de que los delincuentes condenados por delitos más graves, cuyas condenas se cuentan en algunos casos por centenares de años (recordemos los recientes juicios de gran impacto mediático del terrorista etarra “Txapote”, cuyas últimas condenas por la Audiencia Nacional que se han hecho públicas el 7 y el 16 de noviembre de 2011 respectivamente, en las que se le condenó, en la primera de ellas, a 105 años de prisión por varios delitos de terrorismo<sup>105</sup> y, en la segunda, a 60 años de prisión por varios delitos de la misma clase<sup>106</sup> que, sumados a las anteriores condenas, acumula ya varios cientos de años), permanezcan el resto de su vida cumpliendo condena es realmente posible y jurídicamente viable, pero eso sí: hay distintos regímenes de cumplimiento de la pena privativa de libertad (semi-libertad, libertad condicional y libertad vigilada). La solución podría venir por encontrar la

---

posteriores a la pena, se consolidaba la prisión perpetua. Vid. BOCG, Congreso de los Diputados Núm. A-52-9 de 18/03/2010. Enmiendas e índice de enmiendas al articulado.

<sup>105</sup> **Sentencia de la Audiencia Nacional nº 27/2011, de 4 de noviembre**, en la que fue ponente la Ilma. Sra. D<sup>a</sup>. Carmen-Paloma González Pastor.

<sup>106</sup> **Sentencia de la Audiencia Nacional nº 30/2011, de 15 de noviembre**, en la que fue ponente la Ilma. Sra. D<sup>a</sup>. Carmen-Paloma González Pastor, sentencia que cuenta con un importante voto particular dictado por uno de los Magistrados, el Ilmo. Sr. D. Ricardo de Prada Solaesa, que discrepa del parecer de la Sala.



fórmula correcta para articular todas estas variantes de forma armonizada y respetuosa con nuestro marco constitucional y con la CEDDHH, pasando por los criterios de interpretación propugnados por el TEDDHH a las que ya se ha hecho referencia. La formulación propuesta en las enmiendas al Proyecto de reforma del CP, no podía prosperar, porque se trataba de una reforma parcial, parca e incompleta. Para llevar a efecto una reforma de tal calado hay que replantear desde el inicio, todo el actual sistema penal y penitenciario. Quizás en un tiempo no muy lejano tengamos ocasión de verlo convertido –quién sabe- en una realidad o en un despropósito. Para que prospere se necesitaría, como imprescindible, una previsión que, junto a la posibilidad de que el penado sea puesto en libertad tras haber permanecido un mínimo de 20 años en prisión, garantice que sólo se producirá nuevamente su ingreso si vuelve a delinquir, evitando así su retorno a prisión por el mero incumplimiento de las medidas de control que se le hayan impuesto, ya que dicha circunstancia debería tener la solución en una modificación de su régimen de cumplimiento en libertad concretando nuevas obligaciones o imposición de medidas distintas. Sobre todo en aquellos supuestos en que los largos años transcurridos en prisión hayan producido en el sujeto efectos destructivos que le impidan una rápida y exitosa adaptación en la sociedad que se encuentra cuando es puesto en libertad. Y lo mismo respecto de la vigente libertad vigilada para imputables en España, que debería eliminar de su regulación la posibilidad de que, por la simple inobservancia de las obligaciones en que se concreta la libertad vigilada, el sujeto pueda ser condenado por quebrantamiento de condena. Es decir, que si el penado no vuelve a delinquir, no parece que haya suficientes argumentos para ingresarle nuevamente en prisión, salvo que artificialmente se haya creado, como así sucede, una forma de imputarle un nuevo delito y perpetuar su privación de libertad.

Termino citando a GONZÁLEZ CUSSAC, a propósito de algunas de sus reflexiones sobre los fines del Derecho penal frente al terrorismo, cuando dice que “la finalidad de estas líneas, expuestas mediante el recurso a plantear cuestiones y ofrecer perspectivas, ha sido mantener firmes los principios básicos del Estado de Derecho y la compatibilidad entre derechos individuales y seguridad pública. Fuera del seno de este modelo de organización del poder, éste se va convirtiendo en absoluto y el Derecho penal es el instrumento clásico para emprender cualquier camino de involución a la barbarie y a la tiranía. Ni el terrorismo ni la simplificación de la idea de seguridad son un pretexto para escapar de nuestro sistema de derechos fundamentales. Hay que defender la democracia frente a los enemigos extremos, los terroristas, pero también

frente a sus enemigos internos, el fascismo. Por todo ello, acabo diciendo que sólo el futuro es el futuro de la Democracia”<sup>107</sup>.

Si el fin último del sistema penal es la reinserción del sujeto en la sociedad de la forma parte por naturaleza, y de conformidad con el sistema progresivo de ejecución penal que preside nuestro Derecho penitenciario, el objetivo de la utilización de un sistema dualista de conjugación de penas y medidas de seguridad debería ser, por fuerza, el retorno del hombre a una nueva y progresiva etapa de absoluta, plena e inevitable libertad.



---

<sup>107</sup> GONZÁLEZ CUSSAC, J.L., *El Derecho penal frente al terrorismo*. En GÓMEZ COLOMER, J.L., y GONZÁLEZ CUSSAC, J.L., (Coords.), y VV.AA. *Terrorismo y proceso penal acusatorio*. Universitat Jaume I. Valencia: Tirant lo Blanch. 2006. Pág. 94.



# Història

- Fiscalidad real y métodos de resistencia concejil: servicios extraordinarios en la *Comunidad de Villa y Tierra de Ágreda* para sufragar la guerra del Estrecho (1340).  
**Fernando López Sainz**
- Aproximació a l'estructura agrària d'un municipi valencià de secà: Cervera del Maestrat a la segona meitat del XVIII.  
**Casto Sorlí Moliner**
- Acapulco, centro de comunicaciones: comercio, consumo, y corrupción en los galeones de Manila de mediados del siglo XVII.  
**José Miguel Herrera Reviriego**







---

**Fiscalidad real y métodos de resistencia concejil:  
servicios extraordinarios en la *Comunidad de Villa y Tierra  
de Ágreda* para sufragar la guerra del Estrecho (1340)**

---

Fernando López Sainz  
nandolsainz@hotmail.com

## I. Introducció

---

66



El fraude fiscal no constituye una práctica esencialmente característica de nuestros tiempos, sino más bien, podemos sospechar que se ha manifestado siempre de algún modo, como algo inherente a todas las sociedades en donde se han desarrollado cualquier tipo de contribuciones, aranceles, tributos o impuestos. En el fondo, puede que hayan variado los métodos aplicados, pero los objetivos finales suelen ser siempre los mismos: evitar los pagos, disminuir las cantidades o alargar los plazos.

Sin embargo, cuando aludimos al concepto de fiscalidad medieval, es fácil que asome a nuestra mente esa consabida imagen *hollywoodiense* alimentada por recaudadores despiadados -rodeados de soldados "armados hasta los dientes"-, abusando de los pobres e indefensos campesinos; nada más alejado de esta historia, ya que cuando analizamos con detenimiento los hechos ocurridos en la villa de Ágreda, podemos incluso llegar a sentir una cierta empatía por la persona del recaudador real, un tal Lope Sanches, quien a menudo parece asumir en mayor medida, más el perfil de víctima, que el de verdugo. Por el contrario, los dirigentes urbanos y varios vecinos no son tan ingenuos. Diseñan un taimado plan de *boicot* pasivo del proceso recaudatorio, conocen "al dedillo" sus derechos y obligaciones, todos los subterfugios legales y plausibles marcos de actuación, mienten, omiten datos, falsean los censos, y a su vez, interpretan a la perfección un guión -parece que plenamente definido ya- antes de que haga su aparición el recaudador.

En la actualidad, nadie pone en tela de juicio que una de las consecuencias de la grave crisis que azotó al siglo XIV fue el notable aumento de la presión fiscal. En este artículo, constataremos un ejemplo palpable de esta realidad, propiciado por la costosa campaña militar que estaba manteniendo el rey castellano Alfonso XI -popularmente conocido como "el Justiciero"- contra una nueva potencia militar musulmana que amenazaba con invadir de nuevo la península: la tribu africana de los *benimarines*. Dicha guerra finalizó con la épica batalla del Salado (1340), en donde las *huestes* castellanas -con la ayuda de los portugueses- derrotaron a los musulmanes en las proximidades de Algeciras, cortando así de cuajo la última esperanza por recobrar su añorado *al-Ándalus*.

El objeto de estudio de nuestro trabajo se encuentra contextualizado en una de las *comunidades de villa y tierra* de la *Extremadura Castellana*, en concreto, la *Tierra de Ágreda*, situada en el noreste de la actual provincia de Soria, en las faldas del Moncayo. No obstante, antes de proseguir con nuestro artículo, convendría explicar y matizar algunos conceptos concernientes a la organización política del reino de Castilla durante el periplo bajomedieval, delimitar el término de *Extremadura* y describir brevemente la singular organización de unas entidades autárquicas denominadas *comunidades de villa y tierra*

## II. Castilla, ¿un reino homogéneo y centralizado?

67



Lo primero que deberíamos remarcar, antes de proseguir con nuestra exposición, consiste en desterrar el recurrente tópico referente a asimilar el reino de Castilla –frente por ejemplo, a otros como el navarro o la Corona de Aragón– como una unidad territorial uniforme –inclusive aplicable al ámbito político y social– y a la vez, regido por monarquías autoritarias y centralistas. Dicha aseveración tradicional, no se correspondería en nada con la diversidad territorial de Castilla hacia 1340. Es más, cuando leemos cualquier documento emitido desde la esfera regia, siempre contemplamos en la introducción una enumeración de todas las posesiones del monarca, incluso intuimos una implícita concepción patrimonial de los diversos territorios anexionados<sup>1</sup>.

Según el profesor Gonzalo Martínez Díez, la explicación de esta compleja realidad está condicionada por el proceso de repoblación en Castilla, el cual se efectuó en base a dos sistemas administrativos bien distintos: el de la Castilla de las *Merindades* y el de las *Comunidades de Villa y Tierra*. A su vez, la frontera geográfica entre estas dos Castillas se fraguó en un determinado período cronológico, es decir, el correspondiente a las cruentas expediciones de castigo a la zona cristiana por parte de Almanzor (976-1002). De este modo, situaríamos geográficamente a las *Merindades* en las tierras organizadas y repobladas antes de las incursiones musulmanas, –y que por tanto, sobrevivieron a los desastres y saqueos–; mientras que las *comunidades de villa y tierra* constituyeron las tierras restauradas, organizadas, repobladas y colonizadas de nuevo tras la muerte del caudillo *amirí*. Los primigenios enclaves constituían la *Merindad Mayor de Castilla* o la denominada Castilla por antonomasia, mientras que las posteriores zonas anexionadas dieron lugar a la *Extremadura* o tierra de los Extremos, que en romance derivó a *Extremadura* o también las *Extremaduras de Castilla*. Dichas “tierras de frontera” comprendían los territorios conquistados entre los siglos XI y XII entre el río Duero y el Tajo, es decir, las actuales provincias de Ávila, Cáceres, Cuenca, Guadalajara, Madrid, Segovia y Soria, además de algunas zonas de Valladolid, Salamanca, Toledo, Burgos y Badajoz<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Un ejemplo de esto lo encontraríamos en cualquiera de las cartas reales que se conservan en el Archivo Municipal de Ágreda (A.M.A), *Carta de Alfonso XI dirigida al concejo de Ágreda* (10 de diciembre de 1339). “Don Alfons, por la gracia de Dios rey de Castiella, de Toledo, de León, de Gallisia, de Sevilla, de Cordova, de Murcia, de Jahen, del Algarbe e sennor de Molina...”.

<sup>2</sup> Sobre el origen de las *extremaduras* es indispensable consultar la obra de MARTÍNEZ DÍEZ, Gonzalo (1983), *Las Comunidades de Villa y Tierra en la Extremadura Castellana*, Ed. Nacional, Madrid, en donde se delimita como “...la frontera geográfica entre ambas (Castillas) sigue, en líneas generales, desde Tordesillas hasta Aranda, el río Duero, con la única excepción de las tierras de Curiel y Roa, que aunque sitas al norte del río, pertenecen a las Comunidades; a partir de Aranda, la línea divisoria entre *Merindades* y *Comunidades* abandona el gran río castellano y por el norte del mismo deja la mayor parte de la hoy provincia de Soria distribuida en *Comunidades de Villa y Tierra*”, pág. 9. De igual modo recomendable, el artículo de LÓPEZ RODRÍGUEZ, Carlos, (1989), “La organización del espacio rural en los fueros de la Extremadura Castellana”, *En la España Medieval*, nº 12, Universidad Complutense de Madrid, en donde sitúa a las *comunidades de villa y tierra* en base a “...su ubicación en el reborde montañoso que une las dos mesetas Cordillera Central y Sistema Ibérico, la topografía abrupta y montañosa, la elevada altitud media,



De igual modo, Domingo Domené sostiene que la palabra *Extremadura* se aplicó al menos en cuatro de los reinos peninsulares: Aragón, Castilla, León y Portugal; existiendo por lo tanto, diversas *extremaduras*<sup>3</sup>.

Sobre el origen y etimología concreta del término *extremadura* coexisten diversidad de opiniones. Tradicionalmente, la mayoría de historiadores han interpretado el término *Extremadura* como *Extrema Dorii* o extremos del Duero. Sin embargo, en la actualidad, la hipótesis que prevalece -especialmente formulada también por Gonzalo Martínez Díez-, considera que en su significado no tiene por qué tener relación *Dorii* como río Duero, sino más bien, que el nombre de *Extremadura* proviene simplemente de la palabra extremo más el sufijo del latín medieval *-dura* o *-tura*. Es decir, que su significado correspondería a términos como el de extremo, frontera o confín, hecho que apoyaría que la delimitación de la *extremadura* fuera un concepto móvil y variable, siempre dependiente de los avatares políticos<sup>4</sup>.

Sobre la *Castilla de las Merindades* contamos con gran información, ya que disponemos del “Becerro de las Behetrías”, redactado en 1351 por orden de Pedro I “el Cruel” y en donde se recogen las 2402 aldeas pertenecientes a cada una de las consiguientes merindades menores. De forma análoga sabemos que en la repoblación de esta zona (850-975) se aplicaban los principios jurídicos de origen romano, por lo que todas las tierras abandonadas de la meseta pasaban a ser propiedad exclusiva del monarca, es decir, *realengos*. Sin embargo, este carácter inicial no perduró mucho ya que el rey necesitaba la colaboración de los grandes magnates nobiliarios y eclesiásticos para la conquista militar y posterior repoblación, así que, paulatinamente, comenzó a ceder progresivas

---

las condiciones climatológicas rigurosas, los suelos pobres, el dominio del bosque, los pastos de baja calidad, la agricultura reducida a los fondos margosos de los valles y el hábitat dispenso, son otros tantos factores que influyeron en la organización económica y social de la región [...] capaz de repartir los escasos recursos entre la población...”, pág. 64. Siguiendo con esta temática, es aconsejable consultar cualquiera de las obras del ya desaparecido Julio VALDEÓN BARUQUE (referidas en el apartado bibliográfico) o incluso del célebre Claudio SÁNCHEZ-ALBORNOZ, a pesar de que muchos de sus postulados han sido cuestionados en la actualidad.

<sup>3</sup> DOMENÉ, Domingo (2006), “Qué era Extremadura”, *Revista Universo Extremeño*, nº1. El concepto geográfico de *Extremadura* como tierra de frontera apareció en la *Chancillería Castellana* en la segunda mitad del siglo XI pero no fue hasta el siglo XII (1133) cuando *Extremadura* se definió como algo distinto a los reinos de León, Toledo, Galicia y a la misma Castilla. En general, las *extremaduras* castellana, leonesa y portuguesa llegaban a la ladera Norte del Sistema Central, denominando transierra a todos los territorios de lógica expansión situados al sur y bajo dominio musulmán. La delimitación entre las *extremaduras* y las transierras castellana y leonesa se formuló en el Tratado de Sahagún (1157), firmado por Sancho III (1157-1158) de Castilla y Fernando II de León (1157-1188), con la finalidad de repartirse la herencia de su padre, Alfonso VII, pág. 7 y 8.

<sup>4</sup> MARTÍNEZ DÍEZ, Gonzalo (1983), Op. Cit., “Muchos historiadores, quizás la mayoría han interpretado el vocablo *Extremadura* como *Extrema Dorii* o los Extremos del Duero; no tenemos nada que reprochar a que los no especialistas en lingüística histórica hayan seguido esta interpretación, que, por otra parte, había sido ya popularizada en el siglo XIII por don Rodrigo Jiménez de Rada, que reiteradamente, al menos hasta diez veces, habla de los Extremos del Duero, y tres de ellas contraponiendo estos Extremos del Duero a Castilla.” Ver *De Rebus Hispaniae*, 6,28 “civitatibus extremorum Dorii”, 7,16 “partem Castellae et extremorum Dorii occuparent”, etc.



porciones de sus tierras a la nobleza y clero, las cuales pasaran a convertirse en dominios señoriales o abadengos.

En cambio, sobre la *Extremadura de Castilla* no disponemos de tantos datos. Lo que si resulta evidente es que desde el cese de la amenaza musulmana (1010) hasta la conquista del reino de Toledo (1085), inesperadamente, apareció una nueva e inmensa zona discontinua entre el nuevo territorio anexionado y las zonas del norte del Duero que exigía ser inmediatamente ocupada. Esta imprevista conquista dio lugar a la creación de nuevos enclaves geográficos con una organización social y administrativa distinta a las anteriores tierras ya repobladas denominada *Extremadura Castellana*<sup>5</sup>.

Por consiguiente, los monarcas castellanos se vieron obligados a dotar a las *extremaduras* de importantes privilegios, exenciones, conmutaciones de penas y amplios márgenes de gobierno, con el objetivo de que dichas fronteras tan inestables y peligrosas fueran repobladas; de lo contrario, hubiera sido inimaginable la emigración de contingentes humanos a estas zonas. Poco a poco, nació un nuevo estrato social: los *caballeros villanos* (o *pardos*), una especie de pastores-guerreros que obtenían la mayor parte de sus ingresos de las incursiones de saqueo a territorio enemigo, reinvertiendo dichos beneficios en la actividad ganadera, esencialmente en *cabañas* ovinas. A estas 42 unidades autárquicas en que se dividió las *extremaduras* se las denominó popularmente *comunidades de villa y tierra*<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> En nuestro caso, la *Extremadura Castellana* llegaba a los Altos de Barahona, las sierras de Guadarrama y Gredos y tenía una marcada influencia sobre la sierra de Béjar. En resumidas cuentas, la *Extremadura Castellana* limitaba al norte con Castilla, el este con el reino de Aragón, al oeste con el reino de León y al sur con Toledo. Es decir, comprendía parte de las actuales provincias de Soria, Guadalajara, Segovia y Ávila. Podemos decir que era la *Extremadura* a la que alude la expresión "Soria pura, cabeza de Extremadura". Sus límites eran perfectamente definibles en el Norte y en el Este, pero no lo eran tanto en el Oeste (sierra de Béjar) y en el Sur, reino de Toledo donde las fronteras eran sumamente cambiantes. Su capital era Ávila.

<sup>6</sup> Sobre la organización política de estas comunidades, también resultaría de obligatoria consulta la obra de MARTÍNEZ LLORENTE, Félix J., (1990), *Régimen jurídico de la Extremadura Castellana Medieval: Las comunidades de Villa y Tierra (s X-XV)*, Universidad de Valladolid. Podríamos resumir brevemente que en la fundación de estas comunidades intervenía el monarca en persona o algún delegado del monarca, los cuales daban el primer impulso organizativo. En este sistema, el centro y eje de todo era la villa, es decir, un centro de población con aspiraciones urbanas, dotado de un castillo o fortaleza y provisto de una muralla o cerca en torno a su población. Los vecinos pobladores de la villa, organizados como asamblea en *concejo*, recibían del monarca un amplio territorio de centenares de kilómetros cuadrados (en algunos casos millares) sobre el que podían ejercer todos los derechos de propiedad y de organización; que en el realengo, obviamente correspondían al rey, y en los dominios señoriales y abadengos, al noble o abad. El *concejo* de la villa asumía todas las competencias relativas a la repoblación y ubicación de los nuevos colonos: dirigía el nacimiento e instalación de las aldeas de la tierra; repartía las *heredades* entre los vecinos de la villa y aldeas; y finalmente reservaba determinadas partes de la tierra para el aprovechamiento comunal y concejil. De forma análoga, también correspondía al *concejo* establecer las normas jurídicas que regulaban las relaciones entre villa y aldeas, entre todos los colonos, y a su vez, los deberes de todos los vecinos frente al dicho *concejo*. Sobre este punto no existe uniformidad entre todas las comunidades, ya que mientras que en algunas participaban en el gobierno todos los vecinos de villas y aldeas, en otras, las directrices eran siempre tomadas desde la villa. Poco a poco, los *caballeros villanos* enriquecidos pasaron a ocupar y "acaparar" los principales cargos del *concejo*, constituyendo de este modo las incipientes oligarquías urbanas,



Retomando el hilo conductor de este apartado, sería aconsejable volver a incidir en dos aspectos. El primero ya lo hemos anunciado y radica la pluralidad y diferenciación de los dominios castellanos durante el período en que se circunscribe este trabajo, distinguiendo entre cuatro reinos: León, Galicia, Toledo y Castilla. A su vez, el reino de Castilla se dividía aproximadamente por el río Duero entre la *Castilla de las Merindades* y en la *Extremadura Castellana*. Finalmente, la *Extremadura* se dividía en 42 *comunidades de villa y tierra* totalmente independientes entre ellas; aunque a menudo, desde el punto de vista burocrático, se agrupaban los *concejos* entre los distintos obispados a los que pertenecían (Sigüenza, Osma, Segovia, etc.).

La segunda idea clave –que retomaremos con mayor profundidad en el apartado de conclusiones- es que los *concejos* de estas *comunidades de villa y tierra* tenían una gran autonomía respecto al orden político-administrativo y dependían directamente del rey, sin intermediario alguno. Ninguna de estas comunidades estaba subordinada a otras de mayor magnitud y las 42 respondían por igual frente a la Corona. Por tanto, tradicionalmente se ha considerado –inclusive desde algunas perspectivas un tanto exageradas- que las *comunidades de villa y tierra* gozaron de un régimen de grandes libertades y una situación privilegiada envidiada por las poblaciones del norte del Duero en donde ya en el siglo XIII, la mitad de las aldeas se encontraban en procesos de señorialización<sup>7</sup>.

---

quienes en el período *trastámara* acabaran patrimonializando el gobierno de las villas y municipios castellanos.

<sup>7</sup> VALDEÓN BARUQUE, Julio, (1999), “Glosa de un balance sobre la historiografía medieval española en los últimos treinta años (II)”, en *La historia medieval en España: un balance historiográfico (1968-98)*, (Actas de la XXV Semana de Estudios Medievales de Estella), Pamplona, Gobierno de Navarra, pág. 830. En lo referente a aproximaciones centradas en la *Extremadura Castellana*, tanto las tesis del célebre Claudio Sánchez Albornoz (junto con sus discípulos), los “hispanistas” o “marxistas”, encontramos una visión un tanto idílica de estas comunidades de villa y tierra. Esta concepción suponía amplios márgenes de libertad y autonomía a sus habitantes e instituciones políticas -frente a otros supeditados a regímenes feudales o señoriales-, hecho que podría ser bastante acertado; pero de igual modo, también consideramos un tanto exagerado definir estos territorios como una especie de “estados federales en Castilla” o “repúblicas autárquicas” con sistemas políticos representativos –o incluso casi democráticos-, en medio de un occidente de “tiranía feudal”. Lo que sí parece más cierto es que durante el año en que se ubica este trabajo (1340) nos encontramos en un período de transición que parte desde las últimas décadas de mayor esplendor histórico de las comunidades que constituían las *extremaduras*, y de su particular y peculiar organización política, sustentada en un sistema de *concilia* o *concejos* abiertos en donde la participación en algún cargo gubernativo -ya sea de mayor o menor importancia- era algo común, por lo menos durante un año, para todos los caballeros y hombres buenos de las villas. Por el contrario, durante los últimos años del reinado de Alfonso XI, el breve periplo de su hijo Pedro “el Cruel” y la consiguiente y cruenta guerra civil que situará en el poder a los Trastámara, se producirá un paulatino declive de esta autonomía y singularidad territorial, que se traducirá en la implantación de *concejos* cerrados o *regimientos*, en donde el gobierno de estas *comunidades de villa y tierra* recaerá casi siempre en unas pocas familias de *caballeros villanos* o *linajes*, constituidos en incipientes oligarquías urbanas. Además, en muchos de estos *concejos extremaduranos* existirán reiterados procesos de señorialización como pago al sector nobiliario afín a los monarcas *trastámaras* y una mayor intromisión del poder regio mediante la figura del *corregidor*, ya habitual en el reinado de Juan II.

### III. La *Tierra de Ágreda*: breves apuntes sobre fiscalidad real castellana

71



Resulta reiterativo volver a mencionar que la *Tierra de Ágreda* -al igual que el resto de las *comunidades de villa y tierra* que conformaban la *Extremadura de Castilla*- gozaba de importantes márgenes de autogobierno y de una relación directa con la institución monárquica, tal y como comprobamos en la correspondencia analizada. Pero, aún más si cabe, la peligrosidad que irradiaba su fronteriza ubicación con los reinos de Navarra y Aragón, sumada a los constantes conflictos bélicos e incursiones de castigo y saqueo -lógicamente promovidas desde los vecinos reinos-, propició que los monarcas castellanos contemplaran con forzosa actitud la necesidad de que un enclave tan estratégico, estuviera perfectamente amurallado y sus habitantes garantizaran la defensa de la plaza frente a posibles ataques o *cabalgadas* enemigas<sup>8</sup>.

Así que, ya desde el reinado de Alfonso X “el Sabio”, los reyes posteriores (Sancho IV, Fernando IV, etc.) fueron otorgando sucesivamente importantes y amplios privilegios, especialmente en el ámbito fiscal y en el servicio militar, con la obligatoria finalidad de que esas rentas y contingentes humanos, como ya hemos remarcado, se destinasen a la defensa de los *limes* castellanos<sup>9</sup>.

Por lo que respecta al tema de la fiscalidad castellana, en 1340 nos encontramos en un período de enorme complejidad para abordar su estudio ya que tal y como señala Ladero Quesada, se está produciendo en toda Europa una transformación en los sistemas fiscales que concluirá con la aparición de los “estados modernos”, intuyendo ya una clara relación entre fiscalidad y organización política. Por tanto, en el ámbito de Castilla constatamos una convivencia entre vetustos tributos de origen visigodo como el *yantar*, *conducho*, etc., con otros de tipo agrícola como podían ser la *marzadga*, *martiniega*, etc. y finalmente, aquellos de origen militar como la *anubda*, *castillería* y una contribución que conmutaba la obligación de acudir *al apellido* en caso de guerra, conocida como *fonsadera*, la cual se destinaba de antemano a pagar el salario de “soldados profesionales”<sup>10</sup>.

<sup>8</sup> RUBIO SEMPER, Agustín (2001), *Fuentes medievales sorianas, vol. 1*. Un ejemplo de esta realidad viene reflejada cuando los miembros del *concejo* de Ágreda se quejan ante el recaudador real de que “...sean pobres e astragados por rason de la vecindad de Aragon e de Navarra e del Vusmedian, que esta a una legua de Agreda, e de los castiellos que estan enredador...”, Protocolo, 124, pág. 96.

<sup>9</sup> Durante el período en que se desarrolla este trabajo, los vecinos de la villa de Ágreda estaban ya exentos de cualquier tipo de *martiniega*, *fonsado* y *facendera*, *pecho* y *pedido*, con la evidente excepción de la *moneda forera* y *serçijos de corte*. Todos estos documentos se hallan en A.M.A, Perg. orig. nº17, *Privilegio Rodado de Sancho IV*, fechado en Soria a 13 de febrero de 1285, Perg. orig. nº24, *Privilegio Rodado de Fernando IV*, fechado en Medina del Campo a 14 de marzo de 1305 y Perg. nº 26, *Carta plomada de Alfonso XI*, fechada en Madrid a 20 de agosto de 1329.

<sup>10</sup> Sobre fiscalidad real en Castilla, el manual obligatorio de estudio sería el de LADERO QUESADA, Miguel Ángel (1993), *Fiscalidad y poder real en Castilla (1252-1369)*, Ed. Complutense, Madrid. También de igual modo reseñable APARICIO PÉREZ, A. (2007), *Historia de la Fiscalidad en España (Edad Media: años 476-1469)*, Grupo Editorial Universitario, Oviedo, pág. 67-145.



En la mayoría de *concejos* de la Extremadura Castellana, estas rentas ya se encontraban prácticamente obsoletas, así que los monarcas tuvieron que ingeniar y promulgar nuevas fuentes hacendísticas. Tampoco podemos dedicarnos a describir estas “modernas” contribuciones, ya que no corresponde al objetivo de este artículo, aunque podemos de igual modo citar el *petitum* o *pedido*, la *moneda forera* –que en resumidas cuentas consistía en “comprar al rey” la estabilidad económica- y el más importante de todos, los *servicios de corte*, un tipo de contribución que requería el consenso de los diversos estamentos del reino (nobleza, clero y concejos urbanos), el cual fortalecería la institución de las cortes en Castilla, debido a su clara “naturaleza pactista”.

#### IV. La guerra del Estrecho y las Cortes de Madrid de 1339

En 1269, la debilitada dinastía *almohade* cayó bajo la órbita de otra tribu *bereber* en expansión, los *Banu Marin* o *benimerines*, llamados así por los castellanos<sup>11</sup>.

Ya en 1329, aprovechando los problemas internos que atravesaba Castilla, los *benimerines* y sus aliados granadinos atacaron de nuevo a los castellanos, a quienes derrotaron tomando de nuevo Algeciras. Desde esta base, los musulmanes envolvieron Gibraltar y la reconquistaron en 1333; mientras tanto, en las tierras situadas más hacia el norte del reino castellano, la mayor prioridad de Alfonso XI consistía en erradicar la revuelta nobiliaria que contra él estaban capitaneando el célebre infante don Juan Manuel y el descontento suegro del rey castellano, Alfonso IV de Portugal.

El “Justiciero”, consciente del grave peligro que nuevamente se cernía sobre la península desencadenado por una más que probable invasión musulmana, solicitó la cooperación del monarca portugués, quien resentido por el comportamiento de Alfonso XI con su hija, declinó de manera inicial la colaboración. Hacia el verano de 1339, el rey se reunió en Sevilla con los principales magnates nobiliarios y poderes eclesiásticos de Castilla, algunos de los cuales se habían rebelado antaño contra él, como por ejemplo, el infante don Juan Manuel. También estuvieron presentes sus respectivos hijos: Pedro, el heredero; y Enrique, Fadrique, Fernando y Tello, los futuros *trastamaras*.

<sup>11</sup> Desde su capital en Fez, esta emergente potencia militar musulmana -originaria del sur de Marruecos- controló en un breve espacio temporal la mayor parte del *Magreb*, llegando por el este hasta la actual frontera entre Argelia y Túnez. A partir de 1275 dirigieron su atención hacia Granada, donde desembarcaron tropas e influyeron decisivamente en su gobierno, ante el lógico recelo de los reinos cristianos del norte. La confrontación no tardó en llegar y de este modo –ya a finales del siglo XIII-, los *benimerines* declararon la “guerra santa” a los cristianos y realizaron varias incursiones en el campo de Gibraltar, con la finalidad de asegurarse el dominio y control del tráfico marítimo en el Estrecho. En 1288, a instancias del rey *Yusuf I* de Granada, firmaron una alianza formal con los *nazaríes* bajo el objetivo de tomar Cádiz. Sin embargo, una serie de rebeliones en el *Rif* retrasaron la campaña contra la península hasta 1294, año en que los *benimerines* asediaron Tarifa sin éxito, debido a la tenaz resistencia ofrecida por el célebre Guzmán “el Bueno”





Una de las claves de esta contienda se encontraba en erradicar, desde un principio, el desembarco de tropas musulmanas a la península. Sin embargo, el ejército castellano -a pesar de su conocido poderío militar terrestre-, no contaban con una flota marítima lo suficientemente poderosa como para enfrentarse a los musulmanes y cortar el incesante flujo de tropas hacia la costa. Por tanto, se precisaban grandes aportes económicos para adquirir una potente armada que garantizase un aval en el combate, tal y como el mismo rey confiesa en una carta remitida al concejo de Ágreda el 27 de diciembre, en donde manifiesta ejercer "...asi en la guerra del mar commo por la guerra que es por tierra, en la qual fasemos e avemos a faser muy grand costa..."<sup>12</sup>.

Posteriormente, Alfonso XI se dirigió a Madrid, tal y como señala nuevamente la *Crónica* en el capítulo CCLVI:

"...e desde fue passado el verano e llegao el mes de Setiembre, leyendo el rrey que la guerra se alongaua e que lo auia con enemigos muy poderosos e de gran auer, quanto mas que sabia çierto que el rrey de Banamarin se aperçebia para pasar aquende, entendio que le cumplia catar aver para mantener la guerra el año que era por venir; e que por esto no podia escusar de venir a Madrid [...] e desde llego a Madrid, enbio a pedir a los de los rreynos que le diesen alguna cosa para aquella guerra. E todos e otorgaron lo que les enbio a demandar para esto..."<sup>13</sup>.

La información que proviene de las cortes de Madrid es escasa y a menudo contradictoria. Como anteriormente referíamos, la *Crónica* nos informa de que el rey viajó hacia Madrid en septiembre de 1339 con la finalidad de tratar el asunto de la guerra contra los benimerines y las describe como "...un Ayuntamiento de procuradores de los concejos de las ciudades, villas y lugares de los reinos..."<sup>14</sup>.

Autores como Ana Arranz Guzmán sostienen que éstas, no pueden ser consideradas como unas verdaderas "cortes generales" por lo que podemos concluir que más bien se trataba de una asamblea entre el monarca y los *procuradores* del tercer estamento -sin la presencia de los

<sup>12</sup> RUBIO SEMPER, Agustín (2001), *Op. Cit.*, prot. 124, pág. 95

<sup>13</sup> *Gran Crónica de Alfonso XI*, Edición crítica preparada por Diego Catalán en el Seminario Menéndez Pidal (1976), Ed. Gredos, Madrid, Capítulo CCLV, pág. 260.

<sup>14</sup> Sobre las cortes de Madrid de 1339 ver ARRANZ GUZMAN, Ana, (1989), "¿Cortes en Sevilla en 1337?: El cuaderno de peticiones del concejo burgalés", *MAYURQA: revista del departament de Ciències Històriques i Teoria de les Arts*, nº 22, 1, "Tanto las crónicas como los documentos, incluso los propios Cuadernos de Cortes emplean indistintamente y en numerosas ocasiones los términos de «Cortes» «Ayuntamientos» «Cortes de la parcialidad», y sólo contadas veces los de «Cortes generales» «Cortes solemnes», y «Ayuntamientos generales». Aunque no es nuestro propósito entrar aquí en detalles consideramos oportuno señalar que atendiendo al conjunto de requisitos teóricos necesarios que deberían confluír para poder catalogar a una reunión de Cortes generales. Este tipo de reuniones fue muy escaso en Castilla y León, en relación con el número de Cortes o Ayuntamientos parciales que se celebraron.", pág. 32. También COLMEIRO, Manuel (1884), "Examen de los Cuadernos de Cortes", *Cortes de los antiguos reinos de León y de Castilla*, parte 1ª, pub. Por la Real Academia de la Historia, Archivo Histórico Provincial de Soria (A.H.P.S), pág. 260 *Cortes de los antiguos reinos de León y de Castilla*, "Ordenamiento de las Cortes celebradas en Madrid, en la era MCCCLXXVII (año 1339)" pub. por la Real Academia de la Historia, vol. 1, Madrid, 1861, A.H.P.S., pág. 476.



ricos hombres, caballeros y preladados- en donde el rey tuvo a bien reunirse un día o dos a la semana para escuchar las quejas de los presentes.

De mayor relevancia para este artículo serían los acuerdos alcanzados en materia fiscal. Ladero Quesada señala que estas Cortes otorgaron "...servicios y ayudas pocos y moderados por el mismo rey, debido a la pobreza del país, para acudir a la guerra de la Frontera...", aunque una de las singularidades de éstas radicó en que, debido a las frecuentes quejas relacionadas con los constantes abusos en la recaudación de la *fonsadera* mediante procedimiento *en cabeça*, es decir, asignando cantidades estipuladas a cada *concejo* o demarcación, el rey concedió que en este caso se realizara mediante *padrones*, en otras palabras, censos fiscales que estipulaban el estatus económico de cada *pechero*<sup>15</sup>.

## V. El proceso de recaudación: "...obedecemos la carta del rey, como nuestro rey y señor..." pero no queremos pagar

Tras las Cortes, en las que se acuerda la concesión de la *fonsadera*, *moneda forera* y *quatro servicios* comienza a trazarse todo el plan de actuación para reunir dichas cantidades y reclutar un poderoso ejército. Deberíamos recordar que las campañas militares en la antigüedad se efectuaban siempre con la llegada de la primavera, evitando los graves problemas que suponían la nieve y temperaturas de los gélidos inviernos, amén de disponer de pastos para los animales y una climatología más benigna para instalar los campamentos o trasladar las tropas a cientos de kilómetros. Como más adelante observaremos, los recaudadores regio necesitaban urgentemente que el dinero estuviera reunido antes de marzo, época en la que se esperaba que comenzará la partida de las *huestes*, de manera muy similar al *martius* romano.

En diciembre tenemos constancia de la redacción de las cartas reales que determinan la recaudación de dichas cantidades y presumimos –en base a la misma documentación–, que se estaban dirimiendo algún tipo de negociaciones entre los procuradores de los *concejos* enviados a la Corte, los dirigentes de la *Cancillería Real* y el monarca<sup>16</sup>.

Los escenarios utilizados en esta representación son tres: la Corte instalada en Madrid, desde donde los funcionarios de la *Cancillería* emiten la documentación y resuelven las diversas instancias; Soria, como villa escogida por los subarrendadores de las rentas de los obispados de Osma y Sigüenza, intermediaria entre la Corte y los diversos *concejos extremaduranos*; y finalmente, la villa de Ágreda, marco principal en donde transcurre esta historia. A modo de curiosidad, también

<sup>15</sup> LADERO QUESADA, M.A. (1993), *Op. Cit.*, pág. 70 y 255.

<sup>16</sup> A.M.A, *Carta de Alfonso XI al Obispado de Osma (junto con Yanguas) donde se determina la forma de captación de la moneda forera*, (Madrid, 10 de diciembre de 1339), *Carta de Alfonso XI a los concejos del Obispado de Osma (junto con Ágreda y Yanguas) donde se determina la forma de captación de los cuatro servicios* (Madrid, 12 de diciembre de 1339) y *Carta de Alfonso XI al concejo de Ágreda solicitando una nueva "ayuda" económica* (Madrid, 27 de diciembre de 1339).



constatamos cómo a partir de marzo, se emite documentación desde Sevilla, lugar donde se encuentran Alfonso XI y sus tropas tras el desastre marítimo, preparadas para enfrentarse de nuevo a los *benimerines*<sup>17</sup>.

A continuación, veamos las cuatro fases en las que se puede dividir y resumir el proceso recaudatorio y los métodos de resistencia *concejil*:

1) En la primera fase de la historia, Lope Sanches, recaudador regio, se presenta el 16 de enero de 1340 ante el *concejo* de la villa de Ágreda, portando las cartas y documentos reales que dictaminan las contribuciones aprobadas en cortes. Los miembros del *concejo* se acogen a un supuesto defecto de forma en el documento que dictamina la recaudación de la *moneda forera*. Este defecto se refiere a la inclusión de la *comunidad de villa y tierra* de Ágreda dentro de la recaudación de los *concejos* pertenecientes al obispado de Osma. Dicha falta de concreción propicia que tanto los *procuradores* enviados a la Corte como los miembros del *concejo* urbano intenten evitar este pago. No obstante, una vez analizada con detenimiento esta particular documentación, sospechamos que éste era ya un argumento al que se había recurrido con bastante asiduidad desde antaño y a pesar de “hacerse los tontos” respecto a este asunto, los miembros del *concejo* eran lo suficientemente conscientes de que sus *pechos* estaban incluidos en la recaudación de los de la diócesis de Osma y que tan sólo se trataba de una estrategia que permitía ganar tiempo<sup>18</sup>.

Esta primera vía de entorpecimiento llega tajantemente a su fin el 8 de febrero, cuando Alfonso XI dirige expresamente al *concejo* de Ágreda desestimando este tipo de alegaciones. Como más adelante analizaremos, el tono en el que está redactada esta carta no es tan cortés ni cordial como las anteriores, intuyendo un carácter amenazante y un mensaje que implícitamente viene a transmitir algo así como: no me “toméis el pelo”<sup>19</sup>.

2) Así que el segundo marco de actuación consiste en realizar un *boicot* pasivo que permita seguir prolongando lo máximo posible este proceso. Para ello, las autoridades *concejiles* se someten a todos los subterfugios legales que permiten que no se pueda *llamar a concejo* ni designar a los empadronadores que deban elaborar los censos. La sospechosa ausencia en la villa del juez –máxima autoridad *concejil*- y la no presencia de todos los empadronadores en la designación, así como la ostentación de cargos aparentemente excluyentes con el de *empadronador*, son los principales

<sup>17</sup> En la primavera de 1340, Alfonso XI solicitó apoyo naval al vecino reino aragonés. Éstos accedieron a enviar una flota de guerra, comandada por Jofre Gilabert, pero tras una operación en Algeciras, el almirante aragonés resultó herido por una flecha y su flota dispersada. Siguió entonces un ataque de los *benimerines* -con ayuda genovesa- contra la escuadra castellana, con un resultado catastrófico para ésta: todos los barcos, excepto cinco que pudieron refugiarse en Cartagena, fueron destruidos por los musulmanes y el almirante castellano, José Tenorio, hecho prisionero y decapitado (4 de abril de 1340).

<sup>18</sup> A.M.A. *Carta de Alfonso XI al Obispado de Osma (junto con Yanguas) donde se determina la forma de captación de la moneda forera*, (Madrid, 10 de diciembre de 1339).

<sup>19</sup> A.M.A. *Carta de Alfonso XI dirigida al Concejo de Ágreda* (Madrid, 20 de enero de 1340)



impedimentos legales con los que se enfrenta el recaudador real para proceder a cobrar las cantidades exigidas. Suponemos que la intención final de esta vía de actuación, –más que eludir el pago, cosa poco probable- pretendería agotar los plazos y la paciencia del recaudador, y ante la inminente partida de las tropas hacia el sur, intentar que en las negociaciones bilaterales que están manteniendo en la Corte los *procuradores* del concejo, el monarca se conforme con una cantidad menor de la fijada en pro a la extrema urgencia del inicio de la campaña militar<sup>20</sup>.

3) Una tercera vía que encontramos consiste en disminuir las cantidades a pagar utilizando el argumento –esta vez consideramos como veraz- de que la fronteriza situación de este territorio y los endémicos conflictos bélicos con los reinos vecinos Navarra y Aragón han ocasionado grandes daños y provocado la emigración hacia otros lugares más seguros de parte de la población; aunque tal vez, parte de dichos movimientos migratorios también se debieran en gran parte a la repoblación de nuevas zonas conquistadas más hacia el sur, ofertadas mediante ventajosas concesiones<sup>21</sup>.

4) La cuarta manera por la que se intenta torpedear el proceso de recaudación consistía en elaborar *padrones* fraudulentos, debido a que era el procedimiento de cobro que daba lugar a un mayor número de categorías fiscales. Los empadronadores y vecinos fingían poseer un menor patrimonio del que realmente albergaban, *enajenar* sus bienes de manera temporal durante el tiempo que durara la recaudación, acrecentar su edad o fingir enfermedades con la finalidad de quedar excusados del deber de *fonsado*; incluso encontramos métodos más drásticos, como la incomparencia ante los recaudadores o negarse a contestar a las preguntas formuladas por los *empadronadores* y *pesquisidores*, conductas que obviamente daban lugar a encarcelamientos, multas y confiscaciones de bienes<sup>22</sup>.

## VI. Conclusiones

---

Por desgracia, desconocemos parte del final de esta historia. El 16 de febrero, tras un mes en la villa de Ágreda repleto de traslados de documentación legal, quejas, falsedades, omisiones, fraude, extrañas desapariciones y notables ausencias, etc. la situación se hace insostenible. En unos pocos días, el ejército castellano debe partir hacia Sevilla y el dinero sigue sin reunirse, al menos, en su totalidad. Lope Sanches es sabedor de qué responde “con su persona” frente a un posible fracaso en su cometido de obtener las cantidades estipuladas, así que su actitud se

---

<sup>20</sup> Todos estos protocolos notariales se encuentran en el A.M.A. y a su vez se encuentran transcritos por RUBIO SEMPER, Agustín (2001), *Op. Cit.*, prot. 124, 125, 126, 128, 129 y 134.

<sup>21</sup> Ver n.p. 8.

<sup>22</sup> RUBIO SEMPER, Agustín (2001), *Op. Cit.*, prot. 130, 131, 136.



torna dràstica: amenaza ahora con múltiples encarcelamientos y multas por decenas de miles de *maravedis*.

En el Archivo Municipal de Ágreda (A.M.A) pudimos constatar como entre este día (20 de febrero) y el siguiente documento (28 de mayo) no aparecía ningún otro protocolo en el cuadernillo; tan sólo una denuncia ante un alcalde de la villa de los presuntos malos tratos cometidos por el juez ante un representante del *conçeio de Annaveia*, fechada ocho días más tarde, y que de igual forma no tiene ninguna relevancia para este relato<sup>23</sup>.

No podemos precisar si esta ausencia de documentación se debe: a qué no aconteciera nada importante en la villa -hecho bastante improbable debido al gran número de documentos que suelen aparecer casi a diario-; a la pérdida casual; a la destrucción intencionada de dichos documentos; o a que se encuentran trasapelados con otros, debido al cierto desorden en que se encuentran estos legajos. No obstante, sospechamos que a pesar de todo el engranaje montado en la villa, los *pecheros pecharon*.

Finalmente, se plantean varias hipótesis o diversas líneas de investigación: estos métodos de resistencia *concejal*, ¿eran habituales en todos los territorios castellanos (León, Toledo, *Merindades*, etc.)? O más bien, ¿tan sólo se producían en las *extremaduras* en base a los amplios márgenes de autonomía y libertad de los que disfrutaban? Si es así, es fácil llegar a suponer que ya en el siglo XIV, las *comunidades de villa y tierra* se mostraran como territorios “incómodos” de gobernar –una vez erradicado el peligro musulmán- y que su ocaso no tardaría en llegar, ya que su homologación al resto de territorios del reino, constituía un paso ineludible para conducir al reino castellano a los que en la actualidad consideraríamos un “estado moderno”.

## VII. Bibliografía

### Fuentes primarias

*Cortes de los antiguos reinos de León y de Castilla*, “Ordenamiento de las Cortes celebradas en Madrid, en la era MCCCCLXXVII (año 1339)”, pub. por la Real Academia de la Historia, vol. 1, Madrid, 1861, A.H.P.S, pág. 456-476.

*Gran Crónica de Alfonso XI*, Edición crítica preparada por Diego Catalán en el Seminario Menéndez-Pidal (1976), Ed. Gredos, Madrid.

*Registro de escribanos de la villa de Ágreda (1339-1365)*, Archivo Municipal de Ágreda.

<sup>23</sup> RUBIO SEMPER, Agustín (2001), *Op. Cit.*, Domingo Yuse denuncia ante Gil Peres, alcalde, y Ferrans Peres, alcalde e justicia. los malos tratos sufridos a cargo del juez Miguel Peres, prot. 135, pág. 113.

**Fuentes secundarias**

78



APARICIO PÉREZ, A. (2007), *Historia de la Fiscalidad en España (Edad Media: años 476-1469)*, Grupo Editorial Universitario, Oviedo, pág. 67-145.

ARRANZ GUZMAN, Ana, (1989), “¿Cortes en Sevilla en 1337?: El cuaderno de peticiones del concejo burgalés”, *MAYURQA: revista del departament de Ciències Històriques i Teoria de les Arts*, nº 22, 1, pág. 29-35.

ASENJO GONZÁLEZ, M<sup>a</sup> Jesús (1999), *Espacio y Sociedad en la Soria Medieval: Siglos XIII-XV*, Diputación de Soria, Colección Temas Sorianos, nº 38, Soria, pág. 493-573.

COLMEIRO, Manuel (1884), “Examen de los Cuadernos de Cortes”, *Cortes de los antiguos reinos de León y de Castilla*, parte 1<sup>a</sup>, pub. Por la Real Academia de la Historia, A.H.P.S., pág. 260-263.

COLLANTES DE TERÁN, A., y MANJOT, D., (1975), “Hacienda y fiscalidad concejiles en la Corona de Castilla en la Edad Media”, *Historia. Instituciones. Documentos.*, nº 23, Universidad de Sevilla, pág. 213-255.

DIAGO HERNÁNDO, M. (1992-94), “La recaudación de las alcabalas en Soria y Ágreda a fines del Medievo. Aportación a la historia de la fiscalidad en Castilla Bajomedieval”, *RICUS*, XII, 2, pág. 99-122

DIAGO HERNÁNDO, M. (2006), “Estructuras socioeconómicas de la Villa de Ágreda durante el siglo XVI”, *Celtiberia*, nº 100, Soria, pág. 157-201.

DOMENÉ, Domingo (2006), “Qué era Extremadura”, *Revista Universo Extremeño*, nº1, pág. 6-19.

HERNÁNDEZ, José, (1923), *Historia de Ágreda*, Imprenta de F. Meléndez, Tarazona (Zaragoza).

JIMÉNEZ JIMÉNEZ, Carlos, (1991), *Los archivos municipales en la comarca de Ágreda: censo-guía*. Universidad de Salamanca

LADERO QUESADA, Miguel Ángel (1993) *Fiscalidad y poder real en castilla (1252-1369)*, Ed. Complutense, Madrid

LÓPEZ RODRÍGUEZ, Carlos (1989), “La organización del espacio rural en los fueros de la Extremadura Castellana”, *En la España Medieval*, nº 12, Universidad Complutense de Madrid, pág. 63-94

MADRID CRUZ, María Dolores (2004), “Acerca de la vigencia del Fuero Real: algunas disposiciones procesales del Concejo de Ágreda en 1306”, *Cuadernos de Historia del Derecho*, Universidad Complutense de Madrid, pág. 227-275.



MARTÍNEZ DÍEZ, Gonzalo (1983), *Las Comunidades de Villa y Tierra en la Extremadura Castellana*, Ed. Nacional, Madrid, pág. 9-43, 73-81.

MARTÍNEZ LLORENTE, Félix J., (1990), *Régimen jurídico de la Extremadura Castellana Medieval: Las comunidades de Villa y Tierra (s X-XV)*, Universidad de Valladolid.

RABAL, Nicolas (1889), *Historia de Soria*, (reeditada en 1980) en Colección Soria Existe, Macondo Ediciones, Soria.

RUBIO SEMPER, A., (1990), "Ágreda y las Cortes de Madrid de 1339", *Las Cortes de Castilla y León. 1188-1198*, Valladolid, 1990, ps. 313-318.

RUBIO SEMPER, A., (1991-92), "Ágreda y el Salado", *RICUS*, XI, 3, Soria, pág.25-35

RUBIO SEMPER, Agustín (2001), *Fuentes medievales sorianas*, vol. I y vol. II. Excm. Diputación Provincial de Soria.

SAENZ RIDRUEJO, Clemente (1985), "Soria durante la Reconquista", *Historia de Soria*, Tomo I, (dirig. por PEREZ RIOJA, J.A.), C.S.I.C., pág. 216-256.

SANCHEZ BELDA, Luis (1952), "Los archivos de Ágreda", *Celtiberia*, nº2, Soria, pág. 55-80.

VALDEÓN BARUQUE, Julio, (1999), "Glosa de un balance sobre la historiografía medieval española en los últimos treinta años (II)", *La historia medieval en España: un balance historiográfico (1968-98)*, (Actas de la XXV Semana de Estudios Medievales de Estella), Pamplona, Gobierno de Navarra, pág. 826-842.

VALDEÓN BARUQUE, J. (2002), "Castilla y León", *Historia de las Españas Medievales*, (coord. por Carrasco Pérez J.), Crítica, Barcelona, pág. 141-174.

VALDEON BARUQUE, J. (2004), *Las raíces medievales de Castilla y León*, Ámbito Ediciones, Valladolid.

VALDEON BARUQUE, J., (2007), "Castilla y León", *Los reinos medievales (vol. 8)*, *Historia de España*, El País, (dirg. por Lynch J.), Madrid, pág. 237-309.

VALDEON BARUQUE, J., (2007), "La Corona de Castilla", *La Baja Edad Media: crisis y recuperación, (vol. 9)*, *Historia de España*, (dirg. por Lynch J.), El País, Madrid, pág. 67-170.





---

## Aproximació a l'estructura agrària d'un municipi valencià de secà: Cervera del Maestrat a la segona meitat del XVIII<sup>1</sup>

---

Casto Sorlí Moliner  
castosorli@hotmail.com

---

<sup>1</sup> Tesina de màster. Veure C. Sorlí (2010).

## I. Introducció

---

82



Cervera del Maestrat és un xicotet municipi de la comarca del Baix Maestrat de 94'7 km<sup>2</sup>, al qual resideixen actualment poc més de set-centes persones. El nucli urbà està situat al cim d'una muntanya de la serra Vall de l'Àngel. En la part més alta de la població i coronant la muntanya trobem el Castell, controlant part del curs de la Rambla i un ampli espai comarcal.

El Castell ocupa la lloma de la muntanya i s'assenta sobre una superfície de més de 5.000 m<sup>2</sup>. Aquest enclavament militar mostra proves d'establiments humans de l'edat del ferro i període iber. La principal fortificació s'edifica en temps de sarraïns. Posteriorment, amb la conquesta cristiana serà ampliat i reforçat, formant part de l'Orde de l'Hospital, primer, i de Montesa, posteriorment. Es tracta de l'enclavament polític i militar que donarà origen a la comarca com a entitat jurídica i territorial (Bailia de Cervera). A pesar de la importància estratègia, militar, política, religiosa... de Cervera, aquesta deixa de ser la vila important quan els mestres montesians es traslladen a Sant Mateu, vila més ben comunicada, terres més fèrtils, més recursos hídrics, més espai per edificar, etc.

A pesar de la presència del Castell, els seus veïns (llauradors i pastors) viuran d'esquena als processos polítics i militars. Més pròxima serà la presència religiosa en la vida quotidiana del poble, sent Cervera seu del Priorat (primer al Castell i després a la parroquial). En aquest sentit, no queda pràcticament testimonis de personatges feudals en la toponímia urbana ni en la memòria local. Solament Felipe Marimon<sup>2</sup> trenca eixa evidència. El rígid control feudal i diverses decisions econòmiques, com l'arrendament de les millores deveses a veïns i consells municipals d'altres municipis, serien algunes de les causes de distanciament entre l'Orde, els veïns i el consell municipal durant la baixa edat mitjana i edat moderna (Ferreres, 1988 i 2009; Sanmartin, 1985 i 1990).

A mitjans del set-cents, Cervera continua sent una vila eminentment rural. La vila a penes ha crescut urbanísticament des de l'edat mitjana. Serà a partir de la segona meitat del XVIII quan s'inicia una expansió extramurs (actuals C/Marimon, Sta. Bàrbara, Pl. Fàbriques...). Altra forma de poblament generalitzada és la que es distribueix dispersament pels diversos masos, herència de l'edat mitjana (Mas de na Bonjorn, d'en Losco, del Veguer, de la Gargalla, etc.).

La població, dedicada a tasques agrícoles i ramaderes, respon a les característiques de la societat tradicional del moment: mentalitat conservadora, manteniment de tradicions i estructures feudals, reproducció i transmissió del coneixement, valors i del patrimoni familiar, així com unes fortes creences o tradicions religioses.

A grans trets, l'objectiu de l'estudi és elaborar un mapa general de l'estructura agrària de la Cervera de la segona meitat del XVIII.

---

<sup>2</sup> Felipe Marimon Salvador (Cervera 1558-Perfugas 1612). Veure: Joan Borja (2004).



Respecte al sector agrícola, cal determinar quins eren els cultius, tipus d'explotacions i usos, la distribució pel terme, com es desenvolupen durant el període, quina era la producció. Determinar la presència i proporció de cultiu de regadiu. Determinar quins cultius comercials es desenvolupen o consoliden, etc.

Quant al sector ramader, es pretén determinar la seua incidència econòmica i intentar determinar si és una activitat d'orientació comercial o d'autoconsum. Es tractava de masos i corrals en plena activitat o contràriament es tractava d'edificacions abandonades i herència de l'apogeu del passat medieval de la llana?

Altres aspectes d'estudi són les relacionades amb la indústria i l'elaboració de productes derivats de cultius agrícoles i activitats forestals. A mode general, es pretén determinar un plànol general de la toponímia rural. Cercar si la documentació constata durant el set-cents la presència d'activitats i cultius que posteriorment quedaran fixats en la toponímia, cas de: Cigronets, Ordiàs, Artiga, Terracampana, Nogueràs, Morera, Freginal, Fàbriques, etc. A més de tots estos aspectes, era inevitable tractar altres qüestions com els temes socials i econòmics, aproximació als homes i dones llauradors i pastors. Temes com el nivell adquisitiu, nombre de propietats, nivell d'endeutament, etc.

## II. Fonts i metodologia

L'estudi es fonamenta en fonts manuscrites d'arxiu i fonts bibliogràfiques, sent menys rellevants les fonts impreses.

En primer lloc, s'ha portat a terme el buidatge sistemàtic de diversos protocols notarials de l'Arxiu Municipal de Sant Mateu.<sup>3</sup> També s'han treballat les dades notarials d'altres notaris de Cervera i dels quals disposàvem de ressenyes en fitxes.<sup>4</sup> Les sèries documentals consultades han estat les compra-vendes de propietats (bàsicament rústiques), però també han estat indispensables els censos, cartes de pagament, capítols matrimonials, testaments, etc.

Quant a les fonts manuscrites, se redueixen a l'obra del botànic Cavanilles, del qual s'han elaborat taules i gràfics o a Lacroix.

Algunes qüestions s'han centrat en els treballs bibliogràfics, cas de riquesa i l'endeutament (Sanmartin); diversa documentació per contextualitzar aspectes del lloctinent de justícia i Establiments (Albiol); context agrícola i social del món rural valencià (Ardit), etc.

<sup>3</sup> Arxiu Municipal Sant Mateu (AMSM), Protocols notarials, Josep Cervera, C-150, exp.4, (1757-58)

<sup>4</sup> AMSM, Protocols notarials, Josep Cervera (1728-79); Jeroni Artiga (1730-1751); Tomàs Antoni Cervera (1762-1805).

### III. Medi i recursos naturals

84



El relleu de Cervera pot definir-se com a molt irregular i poc fèrtil, format per una estratigrafia del Cretàcic inferior i amb predomini del terreny calcari.

Amb una altitud aproximada de 300 m. hi ha diverses elevacions que superen aquesta altitud. Al nord, només destaca la Perdiguera (516 m.), mentre que al sud i sud-oest apareixen la Xirivella (513 m.), Revoltons (635 m.) o les Navàries (461 m.).

El terreny irregular i rocós, improductiu i faltat de recursos hídrics, ha dificultat el seu cultiu i l'obtenció de rendiments en les tasques agrícoles.

La gran extensió del terme municipal i la ja citada irregularitat ha propiciat la creació d'una abundant xarxa hídrica (reguers, canons, barrancs, la Rambla, sénies, etc.), però d'una ínfima aportació hídrica. Només en períodes d'abundant pluviositat disposen de curs d'aigua. Però, al cet-cents els recursos hídrics segur que eren més regulars, com ho constata l'existència i construcció d'infraestructures: diverses sénies (B. la Torn, B. de l'Alba), diversos molins (B. de Sant Mateu), pous, basses, etc.

Abundants eren els pous, fonts i basses. Al XVIII constatem l'existència de la Font de la Caramela (antiga font de Pere Xerta), la Font de sant Vicent i la font de la Serverola. Destinades totes al consum humà, animal, regadiu i neteja (safareig).

Més abundants eren els pous, d'escassos recursos: Martí, de la Roca, d'Oriol, Donnat, de na Tomasa, etc. També abundant eren les basses per abeurar els ramats: d'en Blaus, dels Horts, comuns de la rajoleria, bassa nova, del Pinello, etc.

Al set-cents hi ha indicis d'irrigació mitjançant l'ús de fonts, sénies i segurament perxes basculants. Localitzem indicis a la Font de Pere Xerta i a la Basseta dels Horts. En quant a l'ús de la sénia constatem la presència d'almenys dos sénies a l'Albereda,<sup>5</sup> una al barranc la Llaude (propietat de les monges agustines de Sant Mateu) i presumiblement estaria en ús de la del Reguer.

Entre els recursos minerals i naturals trobem el marbre, l'argila, el carbó o la calç. Una activitat industrial amb explotació dels recursos naturals de la segona meitat del set-cents fou la rajoleria (monopoli municipal). D'aquesta rajoleria, tenim dades del seu arrendament per part de la Junta de Propios", la qual l'arrendava l'any 1817 a "*Vicente Ferreres texedor de la Jana el texar por 15 años (...) en un estado deplorable, con el edificio inmediato al horno en terminos que necesita de repararse (...) Se le concede al arrendador toda la malesa de la tierra común del Coll titulado de la Basa (...)*"<sup>6</sup>

<sup>5</sup> AMSM, Protocols notarial, àAntonio Cervera, C-138/1, 1772. Veure C. Sorlí (2008 b)

<sup>6</sup> A. Sanmartin (1990), p. 60-61 Els preus eren: 100 teules a 16 reals de velló; 100 quadrons a 16 reals de velló; ladrillo a 11 reals; La resta d'anys, l'obra es vendrà a 1 real de velló menys.

Entre els recursos vegetals i forestals trobem diverses varietats arborístiques: carrasques, roures, serveres, àlbers, noguers. Quan a les varietats arbustives i plantes autòctones: palmito, argelagues, romigueres i espàrrecs, coscoll, llentiscle, romer i “fornilla”, timó, baladre, té roquer, espígol, llicsó i un llarg etcètera.

Per últim, Cervera gaudia d'una variada i rica fauna. No és fàcil constatar documentalment totes aquelles espècies animals del terme municipal. Diverses fonts fan almenys menció a alguns d'ells, cas dels Establiments i Ordenances municipals de les diverses viles. Podria parlar-se de conills, porcs-senglars, perdius, torts, coloms, guatlles, raboses, llops, etc.

## IV. Medi humà

### a) Població i poblament. L'estructura social

La població de l'any 1787 era similar a l'existent a mitjans del segle XX (1.167 hab.), segons les dades del cens de Floridablanca. Major seria l'índex de poblament, considerant el menor nombre de cases i carrers del casc urbà.

TAULA D'EVOLUCIÓ DE POBLACIÓ A CERVERA (1646-1794)

VECINDARIO 1646	PRAGMÀTICA 1692	VECINDARIO CAMPOFLORIDO	PADRÓ EQUIVALENT 1730	CENSO FLORIDAB. 1787	RELACION DIARIO DE VALENCIA	CAVANILLES
224 vecinos 806 hab.	135 vecinos 486 hab.	98 dades de J. Correa 353 hab.	72 vecinos 260 hab.		283 vecinos 1.019 hab.	300 vecinos 1.080 hab.

Font: J. S. Bernat (1994). Elaboració pròpia (Índex utilitzat: 3'6 persones per veí o foc)

Mitjançant les fonts notariales no hem determinat cap especificació a la residència. Pensem que en gran mesura la residència seria el municipi, sent també habitual les estades temporals al mas o corral, almenys en aquells més apartats del casc urbà.

La població es dedica majoritàriament a tasques agràries, principalment agrícoles i ramaderes. Les activitats són de tipus familiar, on participen tots els membres. També està difosa la tasca de jornalier durant alguns períodes de l'any agrari.

A més del gruix de la classe treballadora es documenten un alt índex de religiosos de diferent rang: prevere, prior, clergue, beneficiat. Altres oficis corrents són el d'escrivent, tragner, metge, comerciant, ferrer, fuster, etc. Quant al nivell cultural i d'alfabetització, s'evidencia un alt índex d'analfabetisme.

**b) Condicions de vida i treball**

El règim feudal, segons els treballs comparatius, ens parlen d'una major rigidesa en els senyoriats laics i eclesiàstics (cas de Cervera), que en els de reialenc, com també constata Ardit. L'altre fet condicionant, més que el social o jurisdiccional, és com assenyalava Ardit el condicionant físic. Diferenciem terres planes, fèrtils, rendibles, amb recursos hídrics, cultius comercials, enfront a altres terres en les que s'inclou Cervera: muntanyós, falta d'aigua, necessitat d'abancament, etc.

La pressió del règim senyorial calia ser rebaixada amb el frau i l'ocultació de dades, efectuada en la omissió de producció o de població. A les condicions socials i econòmiques feudals valencianes cal valorar els drets de l'Església amb contribucions (delme i primícia). Estes contribucions s'estableixen sobre el gra, vi i ramat, generalment, i oscil·lant entre 1/8 i 1/16 de la collita. Habitualment, la primícia era cobrada per rector local, mentre que el terç-delme era tributada a favor del rei o senyoria. A més de les condicions tributaries, legislació feudal, control religiós i de la mentalitat, cal valorar les mancances tecnològiques i tècniques per al desenvolupament de les activitats agràries. Poc ostentoses eren les vivendes locals, els mitjans de transport (a peu i per camins en pèssim estat) i altres recursos com l'aigua, els mètodes d'il·luminació i calfament de les llars, etc.

**V. Economia local****a) Conjuntura agrària**

Conjunturalment no podem més que cenyir-nos a les constatacions generals valencianes que efectua Ardit, tals com l'experimentació de canvis i avanços en l'especialització de cultius de rendiments elevats i en produccions orientades al mercat. A saber, la morera o la vinya, per exemple, a Cervera. A nivell general també hi ha constància a la depressió (174-1760) i al període d'expansió (1770-1780), moment que s'assoleix l'obtenció de rendiments decreixents. Semblen no ser greus les caresties i la plaga de llagosta (1756-59). Respecte al preu de l'oli, el qual s'incrementa durant la dècada de 1760 i es dispara a partir de llavors, no pareix apreciar-se un creixement productiu en el cas certerí.

**b) L'endeutament: el crèdit**

Dos de les principals problemàtiques que afecten a l'agricultor del set-cents, són per un costat la falta de terres lliures, la majoria estan amortitzades (Església, ordes militars, noblesa secular), i per altre, la falta de recursos, la qual cosa porta a l'endeutament del llaurador (Pisón; Fontana, 1983, 9-10).



Tal i com indica Ardit, el llaurador es veia obligat a endeutar-se per poder explotar les seues finques. Generalment es realitzava mitjançant la obtenció de crèdits que consistien en l'endarreriment dels pagaments, fet que en nombrosos casos s'arrastraren importants quantitats per temps prolongat. Aquesta tolerància es deu, segons Ardit, a diversos factors (usos consuetudinaris, relacions clientelars o aliances familiars). Altres fórmules eren els pòsits, amb l'avançament de la porció de gra per a la sembra i préstec en diners. També es dona el crèdit privat. Altre mètode era la carta de gràcia o retrovenda, consistent en l'encobriment d'un crèdit per la venda d'una propietat a un preu superior al real, amb la possibilitat de tornar-la a adquirir en un moment prefixat. Per últim, trobem el censal, el mètode més habitual de préstec amb un interès del 3-5%. Aquest no és un préstec comú *"pues mientras este, llegando el momento o plazo, había que devolver el capital prestado, en el censal el campesino es libre de devolver el capital o no, y de hacerlo cuando el quiera"* (G. Sanz, 1951). Mentre el llaurador no torna els diners prestats (principal) a de continuar pagant cada anys el rèdit o interès (pensió) a l'Església. Alhora, un any de mala collita, pesta, plaga... podia provocar la impossibilitat del seu pagament i l'apropiació per part del creditor. La terra passa a ser un mitjà d'especulació.

A Cervera són pocs els llauradors que podien fer front al pagament de rèdits i després del principal. Quant si que podien fer-ho rebien la certificació notarial. Són nombroses les generacions que paguen rèdits després d'haver heretat. Moltes d'aquestes propietats acabaran en mans de l'església parroquial de Cervera al no haver pogut pagar el principal (Sanmartin, 1985, 73-76).

A mitjans del set-cents el nivell d'endeutament és elevat i a nivell general provoca una fractura social en la que rendistes forans es faran amb importants propietats agràries (compra directa, crèdits personals amb dret sobre les parcel·les, repartiment de terres de "propios"). En el cas particular de Cervera, cal aprofundir més per valorar està tendència i en el paper que juguen famílies com: els Salvador, Roig o Marimon.

### **c) Recursos econòmics, condicions materials i aixovar**

Ardit ha defensat la idea d'una realitat complexat, contraposat a valoracions, més tendencioses, d'il·lustrats o reformistes agraris. Cas de Cavanilles o Teodor Llorente.

Una font per avaluar aquest punt són els protocols notarians. Dels dotze testaments consultats, s'aprecia una limitació de recursos en una població gairebé centrada en la subsistència, preservació del nucli familiar i assegurar la producció per a la següent temporada. En molts casos no es disposa ni d'una vivenda completa, sinó que una família l'ha de compartir, vendre o donar alguna habitació com herència. Cal valorar l'augment demogràfic i també el fet que la mortalitat poguera produir el trencament de la unitat de producció familiar, amb les conseqüències econòmiques

derivades. Els protocols també indiquen que les propietats rústiques eren poques (una o dos) i en algun cas algun bancal més.

A banda de la classe popular trobem altres famílies o persones benestants o un poc més acomodades de les que, però, coneixem poc (metges, sastres, escrivans, jurats, síndics...). Entre les famílies elitistes del període caldria fer un seguiment als Salvador, Marimon i als Roig. Famílies amb càrrecs religiosos i serveis a la corona, terratinents, polítics, etc.

L'aixovar i el mobiliari d'una casa típica era ínfim, mentre que l'utilatge agrari era més abundant i variat. Entre el mobiliari i aixovar habitual trobem: la roba, la vaixela, cadires, llits o matalassos, llençols, taula, mantells, tovalles i els útils de cuina. Quant als animals de tir, podríem trobar: bou, matxo, mula o cavall, i entre els estris de treball necessaris per a les tasques agrícoles o ramaderes: aladre, carro (en alguns casos), aixades, llaones, cabassos, falç, esquiladora, "cuba" de vi, etc.

Quant als productes bàsics citem els que apareixen en l'arrendament de la tenda (monopoli) de l'any 1798:

"arroz, aluvias, especias, jabon, algodón, yesca. Lluguet, azufre, indio, caparrón, palo de tinte de todos los colores, seda blanca, negra, azul y colorada, cintas para alpargatas y de palomar, ahujas de cabo y de coser, papel blanco y de estraza, azúcar, chocolate, bacalao, sardinas y espart" (...) A més, podia vendre "todos los tabacos y la sal (Sanmartin, 1990, 58).

## VI. Estructura agrària de Cervera (1750-1800)

### a) Paisatge agrari

El paisatge de l'entorn de la població seria bastant similar al que ofereixen algunes fotografies de la dècada de 1920 (Arxiu Mas). Un entorn amb absència d'arbustos, argelagues, malesa, etc. causat per l'alt nombre d'explotacions cultivades i també per la major presència de ramats. Bàsicament les rodalies de la població estarien formades per camps de cereals (blat, civada, ordi) amb garrofers, arbres fruitals o alguna parra pels marges.

És durant aquesta etapa en la que es degué viure, a pesar de la falta de documentació específica envers la qüestió, un apogeu de la tasca d'abancament i construcció de marges. Es van arrabassant parts de muntanya per guanyar terra, encara que siga poc productiva i siga precis fer desenes de marges. La necessitat de terra i l'augment demogràfic ho fan essencial.

Com s'ha indicat el paisatge seria prou diferent per la major presència de ramats (cabra i ovella). Així, els caminassos i serrades estarien contínuament transitats per ramats. També els enormes boscos



arbustius tindran vegetació baixa per la pastura continua, com en les antigues deveses d'Exaudí, Comunyer, Perdiguera, Mossul, Pallaresa, etc. I consegüentment, també els barrancs i esplanades de basses o pous estarien completament nets d'arbustos i malesa. Alhora, l'enorme quantitat de camins i passos per a persones i animals de tir, serien vies avui totalment abandonades (camins de pota o ferradura, camins de carro, entradors, etc.).

Els masos i corrals encara son durant al XVIII eixos vertebradors del territori, per on passen les principals vies de comunicació. La gran majoria d'ells ja estan documentats als segles XIII-XIV. La seua ubicació, mai aleatòria, busca llomes i cara-sols. Dissenyats per estructures repetides busquen sempre la funcionalitat. Consten d'unes part cobertes, altres obertes. Els masos solien tindre una cisterna, en pocs casos forn, i una era enfront per a batre el gra.

## b) Agricultura

### - Propietat de la terra

A mitjans del XVIII part important de la renda feudal montesiana estava constituïda per monopolis i exaccions senyoriales heretats de la reconquesta.  $\frac{1}{4}$  del delme per al bisbat i el  $\frac{3}{4}$  del terç-delme de Montesa del segle XIV s'ha convertit en franca a canvi d'una quantitat fixa en diners, 200 sous (Sanmartin, 1990, 57). Dels monopolis existents l'any 1587, solament queda la ferreria i la carnisseria, havent desaparegut, suposadament, l'almàssera i les deveses. Altrament, s'han incorporat el monopoli de pescateria, corredoria, pes, taberna, forn de pa, pesos i mesures. També es rellevant recordar la venda en el passat per part del mestre de Montesa, d'una part de terme a veïns de Càlig "*la Almansul y Eisaudi para apasentar ganado*" per la xifra de 400 lliures (Sanmartin, 1990, 57).

Les deveses eren altre monopoli feudal. L'any 1320, la Orde de Montesa arrenda les pastures de la Batllia per uns 5.700 sous (20% de les rendes de la Batllia). Amb el temps, Montesa ven les deveses a particulars i municipis, i la resta foren usurpats o establerts en cens fixe i perpetu a favor dels Ajuntaments, el quals, en poc temps, passen a qualificar-les com "*Bienes propios o comunales*". A Cervera, la Orde va donar o vendre al municipi  $\frac{1}{4}$  de les deveses, reservant-se la resta per al seu ús o arrendament. D'ací que només es parlara als documents públics d'arrendar "*los quartos de yervas de este termino llamados de la Perdiguera, Chirosa y Pallera*". Així, la Perdiguera fou arrendada successivament l'any 1787 per Jaime Anglés de Càlig per 145 lliures anuals, durant 4 anys prorrogables a 4 anys més. Les altres foren arrendades a particulars a principis del XIX (Sanmartin, 1990, 59).

Al Regne de València, els senyorijs solien tindre diferents drets de propietat (Ardit, 1990). Per un costat tenia cases i terres en plena



propietat, les quals s'explotaven mitjançant arrendament o parceria. Però la forma més generalitzada de cessió de les propietats fou l'emfiteusi. En aquest cas, el senyor solament posseeix el domini directe de terra, cedint el domini útil al llaurador. Aquesta cessió podia fer-se de forma col·lectiva (cartes pobla) o mitjançant cessions individuals. Aquest contracte emfitèutic dona dret al senyor a exigir diverses prestacions en diners o partició de fruits, així com una quantitat per les transmissions de propietats: lluïsmes, quindenis. També li atorga al senyor dret preferent en la compra de la propietat (dret de fadiga).

Durant el XVIII l'emfiteusi deixa de ser una forma d'explotació desitjada pels tinentes de la propietat directa, ja que no poden fer fora els ostentadors del domini directe, per tal d'instaurar cultius rendibles destinats al comerç, almenys a les zones de regadiu.

Altres terres emfitèutiques, ostentades per propietaris no cultivadors (institucions religioses, senyors alfonsons o burgesos), també podia donar-se el cas que s'explotaren mitjançant l'arrendament. En el cas de Cervera, hi ha un predomini de la propietat directa segons l'absència de referències en els protocols a tributs de propietat compartida "luïsmos" i "fadiga", solament es fa referència a les obligacions de "pecha" peita. El règim senyorial va representar un fre per al desenvolupament econòmic valencià del XVIII, però en cap cas una paret insuperable, com demostra l'expansió econòmica i demogràfica, on la burgesia va jugar un paper fonamental.

Un greu problema per al mercat de la terra el constituí la vinculació nobiliària i l'amortització eclesiàstica, retardant, també, el procés liberal de "propietat". Molts nobles vincularen el seu patrimoni o part d'ell a una línia successòria, generalment al primogènit, amb l'objectiu d'evitar la disgregació de les propietats i mantenint així una de les bases estructurals del sistema feudal.

En el cas de Cervera tenim diverses propietats que han estat amortitzades i que se'ns apareixen baix la denominació "mayorazgo": *mayorazgo de Roig*, *mayorazgo de Benito Valentí*. Algunes d'aquestes terres constitueixen diverses de les millors terres del terme: Sénia de Pepe Campos (propietat de les monges Agustines de Sant Mateu), la Sénia del Roig (*mayorazgo Roig*), els horts i bancals extramurs de la vila (freginal de Roig), etc.

Entre 1798 i 1805 moltes de les propietats i béns afectats, foren desvinculades i desamortitzades (Memòries, obres pies, fundacions, capellanies, etc.), i venudes en subhasta per un valor aproximat de 70.000 rals de billó (Ardit, 1990, 40). Aquest procés també procedeix a la redempció dels censos emfitèutics.

Els arrendaments consuetudinaris i la cohesió social de la comunitat camperola dificultava l'actualització de la renda dels propietaris urbans segons estudi realitzat a la Ribera Alta (Ardit, 1990, 63). Malgrat el procés de desposseïció dels llauradors i pastors, molts camperols posseïen considerables patrimonis o es beneficiaven de relacions contractuals gens

opressives. Altres propietaris, emfiteutes o arrendataris amb possessions mitjanes subsistien dels seus cultius i adquirien en mercats allò indispensable. Per baix d'aquests, un ampli sector de xicotets propietaris o arrendataris alternava el treball a les seues terres i explotacions amb el treball a jornal.

A mitjans del XVIII l'endeutament propiciarà una fractura social amb grans diferenciacions en les propietats agràries. Molts xicotets propietaris passaran a posseir xicotetes proporcions de terra, mentre que uns pocs grans propietaris incrementaran les seues extensions. De la mateixa manera, aniran desapareixent els propietaris mitjans (Pérez, 2004). Diversos estudis de mitjans del set-cents avalen aquesta tendència en les explotacions de regadiu, cas de Vallada.

#### - Tipus de conreus i extensió dels conreus

L'estructura de la producció agrícola cervera es similar a la dels segles XIV-XV. Altres cultius menys abundants eren la figa, diverses varietats de fruita, etc.

DISTRIBUCIÓ DE LA PRODUCCIÓ AGRÀRIA CERVERA (segles XIV-XV)

	Agrícola	Deveses i Boverals	
<b>Terra campà</b>	40%		
<b>Vinya</b>	20%		
<b>Garrofa</b>	15%		
<b>Oliva</b>	10%		
<b>Hort</b>	2%		
<b>Total superfície</b>	30%*	70%	100%

Font: J. Ferreres Nos (2009). Elaboració pròpia  
 \*13% restant de superfície agrícola indeterminada

Veiem que es rellevant la producció de blats. En períodes anteriors havia servit de graner de ciutats com Barcelona o València, junt a la producció de la resta de Maestrat, Ports i part de Terol (Rabassa, 2004, 1.269-1.290).

LA PRODUCCIÓ AGRÀRIA DEL MAESTRAT (1794)

	OLIVO Arrova	TRIGO cahiz	VI cantaro	SEDA libras	CRIAS	ALGARROBA arroba	HIGOS arroba	CÁÑAMO arroba
<b>CERVERA</b>	200	1.500	700	-	1.700	400 A.	120 A	-

Font: J. Lacarra (1995). Elaboració pròpia

Molts dels cultius i produccions agrícoles del XVIII o anteriors són documentats a través de la toponímia. Tals com l'Ordrià, Cigronets, Vilaret, Terracampana, Olivereta, Morera, Garrofera, Mas de l'Allé, Mas de l'Allero, etc.

El cultiu de cereal ocuparia una menció destacada. Més difícil es determinar les varietats, extensió, producció. Panís, espelta, dacsa de bou (varietat de mill), blat negre o moro (pinso). També ordi, civada o sègol, sovint documentats com palla o alfals, destinats a ferratge del bestiar, serien algunes de les varietats (Ardit, 1990, 44; Albiol, 2003, 163).

DISTRIBUCIÓ DE CULTIUS I USOS. CERVERA (1750-1800). Dades parcials

	Cultius	Nº referències	%
1	Garrofa	19	21'8
2	Incult	19	21'8
3	Vinya	18	20'6
4	Terra campa	9	10'3
5	Figa	6	6'9
6	Devesa-Comú	6	6'9
7	Oliva	5	6'7
8	Fruta	2	2'3
9	Hort	1	1'1
10	Morera	1	1'1
	<b>Total</b>	<b>87</b>	<b>100</b>

Font: AMSM, protocols notarials diversos. Elaboració pròpia.

Les rotacions podien ser de rotació biennal (blat o cereal inferior i guaret), mentre que la rotació més comú seria la triennal (blat, ordi, guaret; blat, panís, guaret; blat, ordi, lleguminosa). Respecte al regadiu, hi ha constància de la irrigació per millorar els rendiments de cultius (arbreda, hortícola o cerealístic).

Una de les principals produccions fou la de cereals, documentat com terra campa. Entre les àrees de distribució trobem la Coma, Costa del Femer, Almasul, la Ren, Mas d'en Ramon, Endèssim, freginal de Pasqual Roig, freginal del Portal de Morella, etc.

La vinya i la producció de derivats del vi seria la més desenvolupada durant la segona meitat del XVIII a Cervera i Maestrat, produint-se varietats com el carlon, verdiell o macabeu. La seua presència és important des de l'edat mitjana, però en aquest moment hi ha una intensa activitat exportadora pels carregadors comarcals, causat per la crisi de vins francesos amb la plaga de fil·loxera. Moltes són les partides amb referències a vinya: La Ren, Alba l'Àngel, Boveral, camí sant Mateu, Almasul, Quixala, Illa, Bonjorn, Xirosa, Mas de la Viuda, etc. Segurament també el Verdiell.

La producció de garrofa tenia al Maestrat i resta de territori valencià, possiblement, en el principal productor. Cervera (400 arroves), Benicarló (1800), Vinaròs (900). Segurament a Cervera li afectaria bastant la gelada de l'any 1793, sobretot en ombries. L'augment demogràfic i de bestiar de tir i transport, faria necessari augmentar la producció de garrofa. Els seus usos eren com pinso per al bestiar, aliment humà, laxant, etc. Partides



amb garrofers: Pou salat, costa del Femer, Àngel, Pla d'en Cabàs, Mas de na Lloba, Almasul, Pou Oriol, caseta del Bri, Jubaleny, Mas d'en Costa, etc.

La producció d'Oli (200 arroves/any) es troba per baix la mitjana comarcal. Tot i això seria una activitat habitual per consum propi (aliment, il·luminació, sabó). Hi ha constància d'obres al Molí de l'Oli, segurament per construir la planta alta de l'edifici, destinat a la ventilació "*Fran(cisco) Escura maestro albañil natural de Benicarlón ha hecho esta obra en el año 1755*" (Constante, 1983).

La figa a Cervera suposa la segona producció comarcal després de Xert, segons dades de Cavanilles. Solien plantar-se en les vores de les finques o junt a séquies i al cara-sol. A més dels topònims Pou de lafiguera, Figueral o Monte figueros, es documenta a la Coma, font de Pere Cherta, Canelles, Mas d'en Ramon, etc.

La morera és un dels cultius comercials que representa l'agricultura intensiva del XVIII. Solament hem constatat una o varies explotacions a la partida Canelles,<sup>7</sup> que llinda amb l'evident topònim menor la Morera. La horticultura, generalment policultiu, és habitual però en reduïdes àrees concretes i per a autoconsum. Per una part hi ha explotacions que aprofiten recursos de fonts (Pere Xerta, Serverola). La més difosa seria la d'extracció d'aigua mitjançant sénia (Albereda, barranc la Llaude, Reguer). Altres tècniques podrien ser aprofitant recursos de barranc, pous o basses amb l'ajuda de perxes basculants, povals, etc. Per exemple a la Basseta dels Horts. Serien habituals les rotacions d'hortalisses, lleguminoses, ferratges i cereals. Ara per ara, no hem documentat altres cultius comercials com la taronja, cacauet o cotó.

Altres produccions serien les de fruites o fruits secs com l'albercoc, nou o la cirera.

#### - Tipus d'explotacions

A nivell valencià, les explotacions familiars eren les predominants considerant el domini útil com a propietat. Els xicotets propietaris agraris (tant de domini ple com de domini útil) treballaven les seues pròpies terres amb mà d'obra familiar, solament en moments puntuals contractava assalariats. Durant el set-cents, Ardit, també indica que es produeix una concentració agrària, en la qual molts propietaris (burguesos urbans, comunitats eclesiàstiques, aristòcrates) utilitzen l'arrendament a curt termini per explotar les terres. El mateix autor es refereix a arrendaments pròxims a l'emfiteusi i amb peculiaritats consuetudinàries per l'explotació de terres de masos. Es tractaria d'arrendaments de quatre a sis anys, generalment (Ardit, 1990, 41) Aquest tipus d'arrendament donaria una estabilitat als masovers, alhora que propiciaria una falta de dinamisme en quant a la inversió i millora de tècniques, innovació de cultius, etc.

<sup>7</sup> AMSM, Protocols notarials, Josep Cervera, C-150/4, 1757, foli 2. Testament d'Antonio Prats



L'argumentació que molts propietaris actuaven com absentistes no és sempre certa. Si de forma genèrica és parla sovint de "cultivar a ús i costum de bon llaurador", també se donaven casos d'incloure clàusules més explícites. Per exemple establint el nombre de llaurades que s'havien d'efectuar, disposició dels arbres, rotacions, etc.

#### - **Tècniques i tecnologia**

El pes de l'agricultura tradicional a Cervera és innegable en quant a tècniques i conreus. Els indicis avalarien un creixement extensiu de la terra cultivada, bàsicament destinat a cultius cerealístics i arbustius marginals. L'augment de l'extensió de terres explotades seria el factor principal del creixement demogràfic. Mentre que terres incultes fins ara passen a cereal, altres més pròximes al nucli urbà, seran transformades a cultius orientats al comerç: vinya, olivera o inicis de l'ametller.

El sistema local continua basant-se en l'autoconsum derivat del rendiment progressiu decreixent, destinat una part excedent al comerç. Es generalitzen cultius comercials com la dacsca (blat de moro), panís, etc. Es fa present el cultiu de morera, conreu de tecnologia complexa destinada a cria de cucs i el filat de la seda.

Sovint por produir-se una saturació de l'agricultura tradicional per la limitació d'adobs, fet que obliga a deixar la terra en guaret biennal o triennal. Els adobs solien ser mixtos (vegetals i animals). S'usava palla i altres restes de plantes (naps, faves) que eren cremats (fer gavells) per a produir l'adob. També era comú replegar fems dels corrals i de les vies pecuàries. Sembla, com la resta de valencians, continuaren usant un utilatge tradicional, tenint poca difusió les recomanacions d'agrònoms il·lustrats en eines com l'arada de pala o la màquina cultivadora. Recordem que perdura l'ús del forcat romà. Entre els pocs avanços, es trobaria la introducció de l'entauladora de claus per aplanar la terra de l'hort.<sup>8</sup> Hi ha, per tant, un predomini de l'ús de la fusta a nivell local. Caldrà esperar a la revolució industrial per a difondre's l'ús del ferro. En el cas de Cervera, concretament, no serà molt difosa fins al segle XX, introduint-se en carros, sènies, etc.

#### - **Ramaderia**

Les característiques orogràfiques i l'extensió del terme han possibilitat que la ramaderia fos la principal activitat local durant segles. Des de l'edat mitjana entraren ramats de Càlig o Sant Mateu a pastar al terme de Cervera. També es constata la transhumància de ramats de Sant Mateu o Cervera cap als Ports de Morella i terres baixes de Terol, i a la inversa (Sanchez Adell, 1993, 354-356).

<sup>8</sup> Arxiu Municipal Vinaròs, Establiments Lloctinent Justícia., (1647), Establiment 37 (53 al llibre), Veure: Albiol (2003), p. 179

La majoria de masos del moment eren d'obra molt anterior (segles XIII-XIV). El que si serà obra d'aquest moment seran, presumiblement, alguns corrals o corralisses que no es documenten a l'edat mitjana o inicis de la moderna. Possiblement el de Castellés, Terrafort, Constantinos, Pulero, etc. Les terres de pastura (comunals i terres de propis) estaven estratègicament repartides pel terme i ocupaven espais difícils d'adaptar a cultius. La seua extensió i llandes eren ben conegudes per pastors i agricultors des de temps medievals, a pesar de conflictes per les mateixes delimitacions o infraccions. A més, estava delimitat el seu perímetre mitjançant mollons o fites. Casos d'Exaudí, Perdiguera, Comuner (inclòs Camer), Coll de la Font, Coll de la Bassa, Comuns de la Rajoleria, Coll de Caballos, Mossul o el Boveral.

Al divuit es comptabilitzen 1.700 caps de ramat (oví i cabriu), xifra considerable, però lluny dels 5.500 caps censats l'any 1510, quan ja havia part de decadència en el comerç de llana al Maestrat. Cal indicar que entre eixes xifres no es determinen els caps de ramat de poblacions veïnes (Càlig o Sant Mateu) que pastaven o tancaven al terme de Cervera. Durant la segona meitat del set-cents els protocols notariais indiquen una certa tendència a l'abandonament d'alguns masos, corrals o corralisses, parlant sovint de "*paridera o carralissa en mal estado*". Seria la causa del pas del pasturatge a la producció de vi, en bona mesura. Les principals cabanyes eren d'ovelles, sent molt inferior el de cabres.

També era habitual la cria de porcs, conills, gallines per complementar la dieta familiar. En molts dels casos, aquestos es tenien en corrals urbans o en corrals o pallisses de la mateixa vivenda familiar. Entre el bestiar indispensable estava la mula o el cavall, els quals experimenten un augment durant el set-cents, segons Ardit, substituint progressivament els bous. L'avantatge de les noves bèsties de tir, és que s'adapten millor al terreny i s'aprofiten com a bèstia de tir i, també, de transport. Els protocols i els establiments demostren la presència de muls, mentre que el cavall estaria més reduït a agricultors més benestants.

Poc coneixem d'infraestructures o obres realitzades en aquest moment, ben probablement perquè es recorreria al manteniment de les ja existents (caminassos, basses, pous, saleres, abeuradors, etc. i que en part ja existien al segle XIV, quan el mestre de Montesa nombra a Guillem Ballester per dirigir les obres (J. Sorlí, 1998).<sup>9</sup>

#### - **Altres activitats de producció**

Són diversos els oficis o activitats agràries desenvolupades, però en molts casos no es documenten per ser activitats temporals o perquè no estan sotmeses a control fiscal.

Una de les activitats habituals durant el XVIII fou la relacionada amb l'extracció de recursos naturals, cas del marbre. Tres foren les canteres

<sup>9</sup> Arxiu Històric Nacional, OO.MM, Montesa, Llibre 828-C



explotades i que donaven diferents varietats i colors. Com deia Cavanilles, “no hay pueblo en el reyno que reuna en su término mayor copia y variedad de mármoles que Cervera” (Lacarra, 1995, 240). Una era la cantera de la Trinxera, conegut actualment com Costa i Saldó. La segona era la de la Perdiguera, i finalment havia una tercera pel Barranc dels Teudes, topònim extingit.

Altres recurs natural era l'argila. Una mina d'argila estava ubicada junt al Coll de la Bassa. Apareix citada en un cens d'Antonio Cardona i altres a Raimundo Sorlí i altres, en la partida l'Alboreda, citant-se “los Comunes de la Balsa del Texar” i altres explotacions o llocs.<sup>10</sup> La rajoleria fou un monopoli municipal documentat l'any 1817, quan s'arrenda a un veí de la Jana (Sanmartín, 1990, 60-61).

*“por motivo de hallarse el texar en un estado deplorable, con el edificio inmediato al horno en terminos que necesita repararse (...)  
Que el horno, arcos y casa y moldes, ha de ser todo de cuenta y cargo el componerlo del dicho Ferreres (...)  
Se le consede al arrendador toda la malesa de la tierra común del Coll titulado de La Basa, sin que vezino alguno pueda cortarla a fin de que sirva apra coser en el horno del referido texar.”* (Sanmartin, 1990, 60-61).

L'oli, formava part de la coneguda com trilogia mediterrània: oli, blat i vi. Amb dalt i baixos, però ha estat immemorialment present als camps de Cervera. Les identifica Cavanilles mentre baixa de Sant Mateu a Cervera, assenyalant que es veien “robustos olivos”, que es trobarien a les partides Molló, Camí Sant Mateu, Colls o Olivereta. Poques dades tenim del molí de l'Oli (monopoli de Montesa), el qual tingues les seues terres (oliveres, vinya i blat) sotmeses a rendes d'1/9 de la producció (Ferrerres, 2009, 240-305).

Una indústria força desenvolupada fou la de l'aiguardent. Dels 700 càntars produïts segons Cavanilles entre 1793-1794, una part d'eixa producció s'exportaria en forma de vi pel carregador de Benicarló, baix la denominació Vi de carlon. Altra part aniria destinada a consum propi, sobretot els de menor qualitat. Finalment, les pitjors collites es destinarien a la producció d'aiguardent. Són diverses les fàbriques o “alambiques” d'aiguardent que es desenvolupen durant la segona meitat del XVIII a la majoria de poblacions del Maestrat (les Coves, la Jana, Vinaròs (Piqueras, 1981). Al Maestrat, l'exportació d'aiguardent suposava 1/12 de les exportacions de vi a finals del XVIII i principis del XIX (Piqueras, 1981, 10-11).<sup>11</sup> L'any 1789 es dona l'autorització per construir una fàbrica a la Timba del Porta del Càlig, extramurs de la població.<sup>12</sup> Amb el temps se'n construïren més, per la simple raó que la plaça, passaria a denominar-se Plaça fàbriques. Una altra es trobava a l'antic mas de Pere Xerta, baix la Font de la Caramela, la qual existia l'any 1789, segons

<sup>10</sup> AMSM, Protocols notariais, Tomàs Antonio Cervera, C-138/1, 1772, fol 14b-16a,

<sup>11</sup> Arxiu Municipal Vinaròs, (1787), leg. 9-6, fol. 81; (1790-93), leg. 9-8 a 11; (1795), leg. 9-12

<sup>12</sup> AMSM, Protocols notariais, Tomàs Antonio Cervera, (1789), C-22/2, f. 11 b





testament de Manuela Ballester “*bancalito que está debaxo la fabrica de aguardiente de la heredad de la Fuente de Pere Cherta*”.<sup>13</sup>

Diversos eren els forns de calç espargits pel terme. La finalitat era la producció de calç per a la construcció, fungicida, fertilitzant, etc (Sanz, 1991, 85-101). Generalment es localitzaven prop de la matèria prima o del lloc de construcció.

També seria habitual la producció de carbó, normalment en muntanyes llunyanes de la població com el Tormo, Xirivella o les Navàries. Normalment consistia en la combustió de carrasca.

Altra producció històrica a Cervera fou l'apicultura. Els mateixos agricultors escampaven basos amb la finalitat d'obtenir mel de romer (generalment de diverses flors). La producció de mel i cera tingué diverses finalitats com aliment, il·luminació, etc. Ja al segle XIV es documenta un comerciant cerverí (Joan Siurana) adquirint la producció de 60 basos, pels quals paga 10 florins com senyal i 28 sous per quintar de la producció de maig, i 20 sous per la d'agost (Rabassa, 2004, 1.280). Altra constatació és el topònim fixat com Assagador dels Avellés, dintre de la devesa d'Exaudí i Mossul.

La producció i consum d'all també queda reflexada per la toponímia: Mas de l'Aller, Mas de l'Allero o Plaça dels alls, topònim ja perdut. També fou generalitzada l'explotació de palma de margalló per la elaboració de cabassos o cadires.

La caça ha estat, també des de temps immemorials, una activitat arrelada al Maestrat i Cervera, en particular. Diverses serien les tècniques usades, parany i filat principalment. Però també segurament recurrent a la llosa, escampat d'espars per les basses, etc. L'objectiu era la captura de torts i altres ocells per a complementar la dieta alimentaria familiar. Altres activitats, com la silvicultura, serien també presents a l'època: recol·lecció de mores per a fer mermelades, bellotes per alimentar el bestiar, etc.

Per últim destacar l'explotació de la fusta. En alguns casos fruit de les tasques d'arrabassament de noves terres. En altres casos fruit de la programació duta a terme per la monarquia. Diverses eren les varietats d'arbres talats per a la construcció de vaixells de la marina o amb altres finalitats. Principalment es tractava de roure, carrasca, àlber (blanc o negre) i noguer, com constata el manifest efectuat per Pedro Villanueva entre 1782-1783 referent a la governació de Peníscola (Lacroix, 1801).

## VII. Conclusió

Una primera conclusió obtinguda és el creixement demogràfic que experimenta el municipi, en part determinat per l'augment de rendiments decreixents, el qual promourà alhora la roturació de noves

<sup>13</sup> AMSM, Protocols notariais, Tomàs Antonio Cervera, (1789), C-22/2, f. 13 b



terres per la oferta de mà d'obra. Segons les dades fiscals després de la Guerra de Successió la població es multiplica fins sobrepassar els mil habitants.

Els recursos naturals i minerals són variats i permeten desenvolupar diversos oficis i activitats (fusta, palma, carbó, calç, argila, marbre, etc.). Més limitats són altres recursos com l'aigua. Cal recórrer a obres i enginyers per obtenir-la (fonts, basses, abeuradors, pous, sènies).

Les condicions de vida i treball, no són gens benevolents. Limitació de recursos, tecnologia arcaica, pressió contributiva, així com el condicionat físic, fan de la vida i treball una lluita per la supervivència i assegurar la collita de l'any pròxim. La majoria de famílies viuen amb allò essencial (casa o part d'una casa, animal de tir, vaixella, roba i aparells de treball). L'endeutament és una constant que es va transmetent generació detràs de generació entre les classes baixes, possibilitant la acumulació de terra en mans mortes. Per tant, la terra es converteix en un mitjà d'especulació.

En quant als cultius, la garrofa, la vinya i els cereals constitueixen el gruix del sector. Un poc inferior sembla ser la producció d'oli. Altres cultius són la figa (120 arroves), algunes fruites i diversos cultius d'horta. Cal destacar l'increment de la producció de vi i la introducció d'alguns cultius comercials com la morera.

La ramaderia també suposa un sector força important en l'economia local (1.700 caps), encara que lluny de xifres de segles anteriors. Hi ha també indicis d'abandó d'alguns corrals, segurament propietaris que s'introduiran al món de la vinya (vi, aiguardent). Quantitativament, l'espai destinat al past d'ovelles i cabres és important. Si a l'edat mitjana estava entorn al 70%, a mitjans del XVIII hauria disminuït encara que no significativament, donat que les grans deveses del terme s'han mantingut incultes (en gran part) fins a l'actualitat (Exaudí, Perdiguera i bona part de la Mossul).

Es constata l'expansió de la vinya i la seua vessant comercial, sobretot amb l'edificació de diverses fàbriques d'aiguardent.

També es corrobora la presència d'una major vegetació arbòria, part d'ella controlada i inventariada per la monarquia, amb la finalitat de construcció de vaixells per a la marina i altres usos. 3.806 carrasques, 973 roures, 21 noguers, 43 àlbers blancs i o 3 lledoners apareixen inventariats en una visita de montes per Pedro Villanueva (1781-1782).

## VIII. Bibliografia

ALBIOL, S.; *Establiments de Vinaròs: un estudi de dret foral valencià del segle XVII*, Història del Maestrat, 4, Benicarló, CEM, 2003, 279 p.

ANDRÉS ROBRES, F.; *Crédito y propiedad de la tierra en el País Valenciano*, Estudios universitarios, 25, València, Alfons el Magnànim, 1987, 341 p.



ANES, Gonzalo; *Cultivos, cosechas y pastoreo en la España moderna*, clave historial, 6, Madrid, Real Academia de la Historia, 1999, 430 p.

ARDIT, M.; "L'agricultura del set-cents. Entre la tradició i el canvi" *Història del País Valencià*, vol. IV L'època borbònica fins a la crisi de l'antic règim, Barcelona: Edicions 62, 1990, p. 35-69

-- *Els homes i la terra del País Valencià (segles XVI-XVIII)*, Biblioteca d'història dels Països Catalans, 7 (E. Belenguer, dir.), Barcelona: Curial, 1993, 324 p.

BARREDA AYMERICH, M.; *Masovers i pobletans de Culla. Reproducció social i relacions de reciprocitat a finals de l'Antic Règim*, Col·lecció universitària. Geografia i història, Castelló, Diputació, 2006, 154 p.

BARREDA EDO, P. E.: "Els Establiments de la Torre d'en Besora" *Estudis Castellonencs*, 7, Castelló de la Plana: Societat Castellonenca de Cultura, (1996-1997), p.427-489

BENITEZ SANCHEZ-BLANCO, R.; "Rentabilidad de una pequeña explotación agraria en Vall de Uxó, 1721-1739" *Anales de la Universidad de Alicante. Historia moderna*, 2, Alicante, Departamento de Historia moderna, 1982, p. 57-81

BERNAT, J. S. I M. A. BADENES; *Crecimiento de la población valenciana (1609-1857): anàlisi y presentació de los censos domgráficos*, Alfons el Magnànim, 1994, 360 p.

BLOCH, Marc; *La tierra y el campesino. Agricultura y vida rural en los siglos XVII y XVIII*, Barcelona, Crítica, 2002, 509 p.

BORJA Y ARÁNDIGA, Joan; *Breve resolución de todas las cosas generales y particulares de la Orden y Cavallería de Montesa*, València, Alfons el Magnànim, 2004, 246 p.

CASTELLÓ TRAVER, J. E.; *El País Valenciano en el censo de Floridablanca (1787). Analisis demográfico, organización y presentación de los datos locales*, Alfons el Magnànim, 1978

CONSTANTE, J.-L. i V. MESEGUER: "Un molino aceitero de 1606 en Cervera del Maestre" *BCEM*, 1, 1983.

DD.AA.; *Estructuras agrarias y reformismo ilustrado en la España del siglo XVIII*. Actas del seminario de Segovia sobre agricultura e Ilustración en España, 14, 15 y 16 de septiembre de 1988, Madrid, MAPA, 1988, 819 p.

FERRERES I NOS, J.: "La franquesa de Cervera del Maestrat de 1362 i altres dades d'interés" *BCEM*, 21, Benicarló, CEM, 1988, p. 47-55



-- *Territori, població i economia de la Batllia de Cervera a l'edat mitjana*, Sèrie d'història del Maestrat, 11, Benicarló, Centre d'Estudis del Maestrat, 2009, 539 p.

FONTANA, J.; *La quiebra de la monarquia hispànica*, Barcelona, 1983, 186 p.

GARCIA SANZ; "El censal" *BSCC*, 37, Castelló, 1951

GUINOT RODRIGUEZ, E.: "La ramaderia al Maestrat Medieval: entre l'expansió i la crisi" *Estudis castellanencs*, 5, Diputació de Castelló, 1993, p.255-273

LACARRA, J. i altres; *Les observacions de Cavanilles dos-cents anys després*, llibre primer, València, Bancaixa, 1995, 301 p.

LACROIX y VIDAL, J. de; *Memoria que contiene la indicación de montes del Reyno de Valencia: clase, calidad, uso y abundancia...* Valencia, Benito Monfort, 1801

MUCHARAZ POU, M.; "La agricultura del Maestrazgo en el siglo XVIII" *BCEM*, 12, Benicarló, CEM, 1985

PEREZ BORREDÁ, José; *Fragmentación de la propiedad agraria y estructura social en el secano valenciano*. Vallada, siglos XVI-XIX, estudis universitaris, 94, València, Alfons el Magnànim, 2004, 385 p.

PIQUERAS, J.; *La vid y el vino en el País Valenciano*, València: Alfons el Magnànim, 1981, 309 p.

RABASSA VAQUER, C.; "Funcions econòmiques del Port de Peníscola durant la Baixa Edat Mitjana", *XVIII Congrés d'història de la Corona d'Aragó*, València, 2004, p. 1.269-1.290

-- "Estructura agrària de Culla, 1431-1504" *Boletín de la Sociedad castellanense de cultura*, t. LXXXI, jul-des, Castelló, 2005, p.486-521

ROMEU LLORACH, J.; "La agricultura del País Valenciano a finales del siglo XVIII. El caso del Maestrat" *Butlletí del Centre d'Estudis del Maestrat*, 3, Benicarló: CEM, 1983

SANCHEZ ADELL, J.: "Algunos aspectos de la práctica ganadera medieval en tierras castellanenses" *Estudis castellanencs*, 5, Diputació de Castelló, 1993, 349-393.

SANMARTIN BESALDUCH, A.; "La qüestió del censal a l'esglèsia parroquial de Cervera durant el segle XVIII", *Butlletí del Centre d'Estudis del Maestrat*, 12, Benicarló: CEM, 1985, p.71-78



-- “La renta feudal en el Maestrat Vell de Montesa durante el transito entre la Edad Moderna y la Edad Contemporánea I”, *BCEM*, 30, Benicarló: CEM, 1990, p. 53-71

SANZ, J.V. i V. R. CABALLER; “La fabricació de la calç a Alcalà de Xivert” *BCEM*, 2 Jornades d’estudi del Maestrat, t. II, 1991. p.85-101.

SORLÍ MOLINER, C.: “Toponímia rural de Cervera (Baix Maestrat)”. *Treballs d’investigació sobre el valencià*, 2008, Acadèmia Valenciana de la Llengua

-- “El regadiu al nord de Castelló: les sènies de Cervera” *BCEM*, 79, Benicarló, CEM, 2008, p. 71-108

-- “Vocabulari i diccionari terminològic relacionat amb el regadiu a l’Alt i Baix Maestrat” *Treballs d’investigació sobre el valencià*, AVL, 2009

-- *Estructura agrària d’un municipi valencià de secà: Cervera a la segona meitat del XVIII*, tesina de màster, Història i identitats al Mediterrani hispànic (XV-XIX). Dir. Carmen Corona, 2010, 64 p.

SORLÍ MOLINER, J. J.; *Assagadors antics de Cervera del Maestrat*, Estudis d’etnologia del Maestrat, 2, Benicarló, Centre d’Estudis del Maestrat, 1998, 99 p.





---

## Acapulco, centro de comunicaciones: comercio, consumo y corrupción en los galeones de Manila de mediados del siglo XVII

---

José Miguel Herrera Reviriego  
jherrera@guest.uji.es

## I. El galeón de Manila y Acapulco: comunicación y comercio

104



El virreinato de Nueva España se extendía por un extenso territorio, en su mayoría perteneciente al continente americano, a excepción del archipiélago de las islas Filipinas, situado en pleno sureste asiático, a miles de kilómetros de la ciudad de México, sede del poder virreinal. Esta lejanía respecto del resto de virreinato, así como de la demás posesiones de la monarquía hispánica, hicieron de las Filipinas una gobernación con verdaderas dificultades en sus comunicaciones con el resto de regiones bajo la posesión de su católica majestad, por lo que con el objetivo de solucionar esta problemática se llevó a cabo en 1593 una serie de disposiciones por las que se instauró un sistema de galeones que ha pasado a ser conocido por la historiografía bajo el nombre *del galeón de Manila*. De esta manera, cada año, si la situación así lo permitía, al menos un navío<sup>1</sup> partiría del puerto americano de Acapulco rumbo al archipiélago asiático, mientras que otra nave con su punto de partida en la gobernación asiática zarparía en sentido contrario.

Muy pronto, el aislamiento y las condiciones naturales de las islas Filipinas mostraron la necesidad de la llegada de toda una serie de productos de primera necesidad que no se encontraban en las islas de manera natural en cantidades significativas o que por si solas no eran capaces de producir en estos momentos. Esta situación, unida a la cercanía del archipiélago con China y a la presencia de comerciantes sangleyes en la región antes de la conquista hispánica, animaron e hicieron del comercio el sustento económico predominante de la población de origen europeo asentada en la gobernación. De esta manera, a su carácter comunicativo, el galeón de Manila añadió a sus atribuciones una imprescindible función mercantil que se dividía en dos vertientes: una pública y otra privada. En su faceta pública, el galeón surtía a los reales almacenes de Manila y a los soldados del real campo de esta ciudad de los productos que no podía o era difícil encontrar en la gobernación, tales como el hierro, trigo o diversos productos manufacturados. Mientras que en su vertiente privada, articulaba el comercio sino-americano, resultado de la dedicación casi exclusiva de los vecinos de Manila como intermediarios entre los comerciantes sangleyes procedentes de Taiwan, sur de China y de otros países de la zona, y los comerciantes americanos dedicados a la compra de las mercancías en la feria de Acapulco.

<sup>1</sup> A pesar que en 1593 se ordenó que fuesen dos navíos de 300 toneladas cada uno, quienes hicieran el viaje anual de Filipinas a Nueva España, con el paso de los años, y sobre todo desde 1650, la navegación se solía realizar en un solo barco.

YUSTE, C. "El galeón de Manila o la Nao de China" en MARTÍNEZ-SHAW, C y ALFONSO MOLA, M. *La ruta española a China*. Ediciones el viso. Madrid. 2007. p.137.





De este modo, se articuló todo un sistema comunicativo y comercial en torno al galeón de Manila, que en la vertiente americana del océano Pacífico tenía su sede y punto de referencia en el puerto de Acapulco.

## II. Acapulco: centro de comunicaciones, consumo y demanda

Hasta este puerto calificado por algunos de sus contemporáneos como tórrido y casi inhabitable<sup>2</sup>, llegaban gran número de caravanas de mulas y algún pequeño navío con todo tipo de mercancías, tanto para ser transportadas hasta la lejana gobernación como para alimentar, vestir y asentar a las múltiples personas que esperaban tanto partir a estas lejanas y exóticas islas, como a las encargadas de llevar a cabo la estructuración de todo el conglomerado organizativo dependiente de la actividad del galeón.

Por ello, Acapulco, que no contaba ni con un *hinterland* propio preparado para absorber todo el volumen de demanda resultante de la actividad de la también llamada *nao de China*, ni con unas condiciones climáticas propensas para el almacenamiento de alimentos<sup>3</sup>, se convirtió en punto de referencia de toda una intrincada red comercial encargada de suministrar todo lo necesario para hacer posible la organización del viaje transpacífico. Este entramado comercial llegó a ser bastante intenso, convirtiendo a Acapulco en el segundo puerto de Nueva España, situación para nada extraña si tenemos en cuenta el gran volumen de mercancías y recursos tanto materiales como humanos que era necesario transportar hasta la costa pacífica, atraídos en gran parte por la fuerte demanda originada por el galeón.

Esta demanda procedía de cuatro ámbitos distintos: de la propia población de Acapulco, de la necesidad de productos para el consumo de la tripulación del galeón durante el trayecto, de los requerimientos de los reales almacenes de Manila y por último del despacho de mercancías de carácter privado rumbo a las islas.

### a) Demanda de la población de Acapulco

La organización de un navío de las proporciones de los galeones del siglo XVII necesitaba de una elevada presencia de mano de obra. Ésta se encargaba de realizar múltiples tareas, que podían ir desde la defensa y la vigilancia del puerto, hasta los trabajos de reparación y carena de las

<sup>2</sup> CALDERÓN, F.R. *Historia económica de la Nueva España en tiempos de los Austrias*. Fondo de cultura económica/Economía Latinoamericana. México D.F. 1995.

<sup>3</sup> Así pues, en 1752, Pedro Murillo expresaba que: "*Por tal destemplanza en el clima de Acapulco, y por ser tan fagoso, hay que llevar de otros lugares los víveres, y con este motivo son tan caros, que nadie puede vivir allí sin gastar en una regular comida menos de un peso cada día*"

BRANDING, D.A. *Mineros y comerciantes en el México Borbónico (1763-1810)*. Fondo de cultura económica. México D.F. 1983. p.139.



naves en sus astilleros, pasando por la carga, la venta o desempeño de otras profesiones relacionadas de una u otra forma con *la carrera de Acapulco*. A estos habitantes presentes de manera estable se les unían gran número de personas llegadas de manera temporal hasta este enclave comercial en los momentos que la actividad del galeón requería de una mayor disponibilidad de mano de obra. Así pues, la llegada o la salida del galeón suponían un auténtico polo de atracción para las poblaciones indígenas y mestizas de los pueblos cercanos, suspendiendo temporalmente sus tareas agrícolas para contratarse como cargadores o arrieros en el puerto de Acapulco<sup>4</sup>.

A esta población de trabajadores temporales, se le unía una ingente masa de personas que aunque abarcaban un amplio abanico social tenían el objetivo común de conseguir arribar cuanto antes a las costas filipinas o de participar activamente en la feria de Acapulco. El volumen de esta población temporal, debía ser ciertamente importante a tenidas cuentas de que por ejemplo el galeón San Joseph, en su viaje con salida en Acapulco en 1663, contaba con más de trescientos tripulantes registrados<sup>5</sup>. Toda esta población necesitaba de una serie de víveres para conllevar la espera de la salida de unos galeones que en ocasiones se llegaban a retrasar varios meses respecto a la fecha prevista<sup>6</sup>, produciendo un elevado índice de demanda de productos básicos, que requería además un tratamiento especializado por su incremento concentrado únicamente en dos épocas del año, coincidiendo con la inminencia de la partida o de la llegada de la nao.

### **b) Demanda de productos para el consumo durante la travesía**

Para conseguir trasladar a la mayor tripulación posible desde Acapulco hasta el embocadero de San Bernardino, los galeones se aprovisionaban de toda una serie de útiles, alimentos y enseres para realizar la travesía en las mejores condiciones posibles.

Siguiendo la documentación de la carga de la nao San Francisco Xavier en su viaje de 1654<sup>7</sup> podemos extraer un ejemplo de los productos cargados en los galeones de mediados del siglo XVII para realización de este viaje no exento de dificultades.

Para el mantenimiento y reparación de la nave se cargaban elementos de repuesto como jarcias, cables de cáñamo o mangas de

---

<sup>4</sup> YUSTE, C. "El galeón de Manila o la Nao de China" en MARTÍNEZ-SHAW, C y ALFONSO MOLA, M. *La ruta española a China*. Ediciones el visó. Madrid. 2007. p.151.

<sup>5</sup> AGI Filipinas 23 R.2 N.4

<sup>6</sup> La nao San Joseph llegada en 1662 a las costas de Acapulco, a pesar de los intentos de su general, Francisco García del Fresno por hacerla a la mar en el menor tiempo posible tuvo que esperar hasta finales de marzo de 1663 para emprender su viaje de vuelta.

*Ibidem.*

<sup>7</sup> *Ibidem.*



fuelle, puesto que lo largo del viaje y las condiciones climáticas de la costa de Luzón propiciaban que no fueran pocos los desperfectos que acababan ocurriendo en las naos, necesitando de minuciosos trabajos de reparación a su llegada a costas filipinas.

A estos elementos de repuesto se le sumaban todo un seguido de productos utilizados para el consumo en el transcurso del viaje, teniendo una presencia indispensable entre ellos el bizcocho bajo<sup>8</sup>. Este producto elaborado principalmente de trigo era la base de la alimentación de los tripulantes de los galeones, puesto que a sus buenas condiciones nutricionales se le unía su resistencia al paso del tiempo y a la elevada humedad oceánica. Pero la tripulación no solo se alimentaba de bizcocho, sino que a éste se le unía en la dieta de a bordo otros productos como carne salada, queso, tocino, numerosas leguminosas como habas, garbanzos o lentejas, además de otros géneros con funciones tanto alimenticias como conservantes como aceite o vinagre blanco. Junto a ellos se transportaba también una gran cantidad de agua potable depositada en distintos recipientes como los baldeses, siendo indispensable para la larga travesía.

Toda esta comida tenía en común su amplia durabilidad y resistencia al paso del tiempo, por si misma, o mediante técnicas conservantes de los alimentos, ya fuese el salado para la carne, o el uso del vinagre para la realización de encurtidos.

En cambio, esta dieta resultaba sumamente peligrosa para la salud de la tripulación, puesto que si el viaje se alargaba más de lo previsto podían surgir brotes de escorbuto a bordo por la carencia de vitamina D entre los alimentos ingeridos. Así ocurrió por ejemplo en el viaje de la San Joseph de 1662 de Filipinas a Acapulco, en el cual solo consiguieron sobrevivir 14 de las 115 personas que viajaban a bordo tras sucumbir ante esta enfermedad debido al incremento no previsto del tiempo de la travesía<sup>9</sup>. En cambio, la incidencia de esta enfermedad en el viaje desde tierras americanas pudo ser menor, ya que a la menor duración del trayecto en la ruta seguida desde Acapulco a Manila, se le unía que los galeones solían hacer escala a mediados del XVII en las conocidas como islas de los Ladrones (años más tarde renombradas como Marianas), en las cuales realizaban diversos tratos con la población local en las que pudieron obtener alimentos frescos u otros productos de las islas a cambio de objetos metálicos de todo tipo<sup>10</sup>.

---

<sup>8</sup> El bizcocho bajo, según carta de encargo de cierta cantidad de este producto escrita en 1662 por el virrey Conde Marqués de Baños al teniente de alcalde de Puebla de los Ángeles, Juan de Carmona Tamariz, para su consumo en el galeón de Manila, contenía únicamente un 5% de pan blanco. *Ibidem*.

<sup>9</sup> "...por haver muerto en el viaje más de cien personas del mal de loanda y traer la demás gente que venía en ella muy enferma...". *Ibidem*.

<sup>10</sup> "...eran yslas de los ladrones...y que de ellas vinieron muchas embarcaciones de yndios a esta nao a rescatar hierro como lo tienen de costumbre". AGI, Filipinas 9 R.3 N.43



En cualquier caso, las enfermedades eran algo normal en la vida de abordo, razón por la cual se cargaban numerosos productos destinados a aliviar en la medida de lo posible las distintas dolencias. Entre lo depositado para tal fin destacan el bizcocho blanco, de mejor calidad que el suministrado para la tripulación sana, gallinas ponedoras, que podían suministrar huevos y carne fresca, pasas, almendra, azúcar, además de diversas cajas de medicinas y soluciones.

Las cantidades de los productos cargadas en los galeones para su consumo durante el viaje eran ciertamente elevada, ya que por ejemplo en 1654 se llegaron a transportar 699 quintales de bizcocho, más de 746 arrobas de carne salada o 288 arrobas de vinagre blanco de Castilla. Aun así, los capitanes de las naos tenían órdenes de racionar y medir la comida, reservando una tercera parte de lo cargado por si el viaje se alargaba más de lo previsto<sup>11</sup>.

### c) Demanda de productos para los reales almacenes y oficiales del campo de Manila

La gobernación filipina, a pesar de contar con unos territorios amplios comprendidos en cientos de islas, tenía unos serios problemas estructurales para conseguir determinados productos, entre ellos, quizás los más importantes eran el hierro y el trigo. Ambos géneros eran esenciales para la fabricación y envío de navíos, puesto que anclas, remaches y otras partes de los buques se fabricaban a base de hierro, mientras que como ya hemos visto, el bizcocho, elaborado principalmente de trigo, era básico para la alimentación durante las travesías oceánicas.

Muchos gobernadores intentaron incrementar la producción de ambos artículos con insistencia, como en el caso de Diego Salcedo (1663-1668), quien promovió la explotación de una mina de hierro situada en la isla de Catanduanes<sup>12</sup> o la intensificación del cultivo de trigo<sup>13</sup>, consiguiendo excelentes resultados en la recolección de este cereal, pues la producción se incrementó decididamente durante los años de su gobierno<sup>14</sup>.

<sup>11</sup> "Hordenará al capitán y mire a las raciones que se dieren a la gente sean con peso y medida, retiniendo nabegando la tercera parte, por si se delatare el viage que no falte." AGI Filipinas 23, R.2 N.4

<sup>12</sup> "La mina de fierro que puse en tiro y forma que nunca había tenido aunque abrá muchos años se descubrió y de ella se ha sacado y sacará la mayor parte del que será menester para la fábrica de la nao que se hace en Catanduanes" AGI, Filipinas, 9 R.3 N.44.

<sup>13</sup> "También se ba continuando el beneficio del trigo de que se ha echo gran parte de biscocho que lleva esta nao" AGI, Filipinas, 9 R.3 N.49

<sup>14</sup> A ello también incidió, según Inmaculada Alva, la iniciativa de Luis de Pineda:

"Sin embargo, durante el gobierno de Diego Salcedo, el alcalde mayor de Bay, Luis de Pineda Matienzo, destacado capitular de Manila a partir de 1678, decidió emprender el cultivo de este género en su provincia. Los resultados fueron tan satisfactorios que la siembra se extendió a las demás provinicas con la ventaja de que el trigo llegó a ser tan abundante que el precio bajó considerablemente." ALVA RODRÍGUEZ, I. *Vida municipal en Manila*. Universidad de Córdoba. Córdoba.1997. p.39.



A pesar de estos intentos de incrementar la producción interna y de los múltiples buques llegados desde los países vecinos cargados de hierro y trigo, los reales almacenes de Manila seguían necesitando grandes cantidades de estos géneros y de productos manufacturados de metal, por lo que el galeón solía transportar éstos y otros artículos desde Nueva España respondiendo a la demanda filipina.

De esta manera, en 1654, se llevaron más de 20.000 clavos, 100 arcabuces, hojalata de Milán, espadas, dagas, más de 490 quintales de hierro, además de 96 arrobas de harina de trigo destinadas tanto para los reales almacenes como para ser suministrada a los soldados del campo de Manila.

A todas estas mercancías se le unían todo un seguido de material burocrático como: papel sellado, libros, planos firmados y sellos para marcar papel en las islas, ya que buena parte del papel sellado se malograba durante el viaje<sup>15</sup>. Por otra parte, se remitieron también ese año para los eclesiásticos más de 50.000 bulas para ayudar a la economía y a las tareas de evangelización de los misioneros y religiosos presentes en las islas.

También eran enviados distintos textiles, entre los que se contaban los paños de colores, el hilo galladero de Sevilla o el cuero curtido, quizás no demasiado necesarios puesto que en las islas se fabricaban distintos tejidos locales como las mantas de Ilocos y llegaban numerosas sedas transportadas desde china hasta el paríán de Manila.

Pero quizás el mercancía más preciada y esperada desde las islas Filipinas, y la más difícil de conseguir desde los países vecinos si tenemos en cuenta la débil producción interior de la gobernación, era la plata venida de Nueva España. Cada galeón transportaba una gran masa monetaria conocida como *socorro de Nueva España o situado mexicano*, de gran necesidad para una gobernación con una gran dependencia del comercio exterior, con una anecdótica producción de metales preciosos y con una balanza de pagos deficitaria. Aunque pueda parecer por las cartas de enviadas por los gobernadores que el situado era la única fuente de ingresos de la real caja de la gobernación, las investigaciones de Luis Alonso<sup>16</sup> han matizado su incidencia en la economía filipina, ya que tanto el tributo indígena, como las bandalas y los polos no quedaron reflejadas en las cuentas de la hacienda real, por lo que la importancia dada al situado en la economía filipina durante años por la historiografía es cuanto menos susceptible a la crítica.

De todos modos, a mediados del siglo XVII, la mala situación humana y económica, los problemas coyunturales que arrastraba la gobernación,

---

<sup>15</sup> "Quanto conbendrá que en adelante no se embie a estas islas papel sellado porque quando llega ya no sirve y es necessario bolverlo a resellar para el año corriente, y pues, se envían sellos basta que con ellos se embie papel blanco con que se escussaran nuevos gastos y resellos" AGI, Filipinas, 23, R.8 N.23.

<sup>16</sup> ALONSO ALVÁREZ, L. *El costo del imperio asiático. La formación colonial de las islas Filipinas bajo dominio español, 1565-1800*. Universidad da Coruña. A Coruña. 2009. pp.145-177.



unidos a los gastos extraordinarios que había supuesto el recién finalizado envite de las Provincias Unidas en el Pacífico<sup>17</sup>, el terremoto que asoló la ciudad de Manila en 1645<sup>18</sup> o las distintas revueltas internas de principios de la década de los sesenta<sup>19</sup>, pudieron aumentar la necesidad de recibir los ingresos extraordinarios que suponía la plata llegada desde México.

Las cuantías de los situados, aunque presentaban variaciones de un año para otro, se mantuvieron bastante parejas entre 1653 y 1663, compensando los descensos en la plata enviada con un aumento de los géneros y personas enviadas, a excepción del año 1662, en el que la escasa capacidad de la nao fletada impidió enviar un socorro mayor por falta de espacio. Las cuantías de estos años se mantuvieron entre el máximo de 227.000 pesos enviados en 1653 y el mínimo de 153.000 pesos enviados el año siguiente, aunque eso sí, doblando la cifra de soldados, artilleros y marineros enviados a las islas respecto a 1653<sup>20</sup>.

#### d) Demanda de mercancías para el comercio privado con las islas

Aunque el comercio privado no tenía tanta importancia en el viaje de Acapulco a Manila como en el trayecto de sentido contrario, la demanda de productos de origen europeo o americano desde Filipinas originó un tráfico de mercancías efectuado con capital de particulares que atravesaba el Pacífico con Acapulco como punto de partida aprovechando la salida del galeón.

La población de origen europeo en Filipinas, ya fuera por su resistencia a adaptarse a las condiciones de vida locales o por tratarse de una forma de diferenciación social<sup>21</sup>, mantuvieron muchos gustos y comportamientos castellanos en pleno siglo XVII, requiriendo para ello la llegada de todo tipo de artículos venidos desde Castilla o América. Quizás uno de los más preciados productos castellanos, tanto en las islas como en el propio galeón, era el vino de Castilla, a pesar de lo dificultoso de su transporte, pues no en pocas ocasiones acababan los barriles menguados o aguados durante el viaje, siendo tal la sustracción de este líquido que se llegó a prohibir en 1662 dar de beber del vino que partía de registro a

<sup>17</sup> MARTÍN ONRUBIA, M. "La ofensiva naval neerlandesa sobre Filipinas en el contexto de la guerra de los Ochenta Años y su analogía con la llevada a cabo en los territorios americanos de la Monarquía Hispánica" en MANCHADO LÓPEZ, M y LUQUE TALAVÁN, M (Coord) *Fronteras del mundo hispánico: Filipinas en el contexto de las regiones liminares novohispanas*. Universidad de Córdoba. Córdoba. 2011.

<sup>18</sup> Terremoto del cual Manila tardó mucho tiempo en recuperarse, prueba de ello es que las monjas de Santa Clara estuvieron viviendo en "un jacal de caña calamtosamente recogidas por haver demolido su monasterio y yglesia los terremotos que desde el año de 645 repetidamente a havido" hasta que el franciscano Matheo de Asunción les cedió una casa. AGI, Filipinas 81, N.66.

<sup>19</sup> PRIETO LUCENA, A.M. *Filipinas durante el gobierno de Manrique de Lara. 1653-1663*. Escuela de estudios hispano-americanos de Sevilla. Sevilla. 1984.

<sup>20</sup> AGI, Filipinas 23, R.2 N.4.

<sup>21</sup> "Los productos de Nueva España se convirtieron e algo simbólico que abastecían algunas tiendas de la ciudad, especializadas en artículos de Castilla, para venderlos a personas de alto poder adquisitivo." ALVA RODRÍGUEZ, I. *Vida municipal en Manila*. Universidad de Córdoba. Córdoba. 1997. p.38.

ningún oficial durante el trayecto<sup>22</sup>. Además de las mercancías procedentes de la metrópoli, también eran requeridos productos de origen americano como los sombreros valones fabricados en México<sup>23</sup>, que contaban con una gran aceptación entre los comerciantes del archipiélago o el cacao procedente de Guatemala<sup>24</sup>.

### III. Redes comerciales novohispanas con Acapulco como objetivo

Toda esta fuerte demanda generada por el galeón, que Acapulco y su *hinterland*, por lo menos a mediados del siglo XVII, parece que no era capaz de hacer frente por sí solo, articuló una tupida y compleja red comercial tanto del propio virreinato como internacional con el puerto del Pacífico como núcleo.

De este modo, llegaban desde Castilla productos tales como vino, harina de trigo, aceite, vinagre blanco o lona para embarcaciones, además de arcabuces y mosquetes con sus frascos y frasquillos y otros productos de hierro procedentes de Vizcaya. A pesar de la preeminencia metropolitana, las mercancías europeas no solo procedían de Castilla, sino que por ejemplo, las telas para las velas tenían su origen en los Países Bajos, mientras que las dagas, guarniciones, pomos, brocados, contenas y papel procedían del Imperio, Francia y Génova.

No obstante, no hay que sobrestimar la importancia de estos productos, ya que las mercancías europeas únicamente representaban el 20% de lo embarcado rumbo a Filipinas, encontrando por tanto una clara preeminencia entre el cargamento de productos de origen americano. Así pues, encontramos a bordo de los galeones productos de Puebla de los Ángeles, de donde procedía una amplia variedad de mercancías, destacando tanto productos alimenticios como el sebo blanco de cerdo, el tocino, el jamón o las leguminosas, como diferentes productos como los sombreros valones. Por su parte, la ciudad de México aportaba al comercio transpacífico textiles, las costas de Acapulco y Igualepa, pescado salado, Huatulco y Citlaltomagua<sup>25</sup>, brea, Guatemala, cacao<sup>26</sup> y navíos<sup>27</sup>, mientras que la hojalata y el salitre presentaban distintas procedencias<sup>28</sup>.

<sup>22</sup> " Que no de rración de vino (como se a usado) a ningún oficial sino que lo guarde para entregar en los reales almacenes caval porque se hará carga" . AGI, Filipinas 23, R.2 N.4.

<sup>23</sup> SALES COLÍN, O. "Los cargazones del galeón de la carrera de poniente: primera mitad del siglo XVII". *Revista de historia económica. Journal of iberian and latin american economic history*. 2000. p.628.

<sup>24</sup> AGI, Filipinas 23, R.8 N.60

<sup>25</sup> SALES COLÍN, O. "Los cargazones del galeón de la carrera de poniente: primera mitad del siglo XVII". *Revista de historia económica. Journal of iberian and latin american economic history*. 2000. pp.629-664

<sup>26</sup> AGI, Filipinas 23, R.8 N.60

<sup>27</sup> AGI, Filipinas 23, R.2 N.4

<sup>28</sup> SALES COLÍN, O. "Los cargazones del galeón de la carrera de poniente: primera mitad del siglo XVII". *Revista de historia económica. Journal of iberian and latin american economic history*. 2000. pp.629-664.



Todo este entramado comercial tenía su vía principal en el eje Veracruz-México-Acapulco, entrando los productos en el puerto atlántico de Veracruz para ser remitidos en largas caravanas de mulas hasta México por Puebla y Jalapa y de allí a Acapulco por Chilpancingo<sup>29</sup>. A ella se le sumaba una ruta marítima que unía Acapulco con el puerto guatemalteco de Realejo, que aunque dedicado a un comercio a menor escala<sup>30</sup>, también surtía de productos al punto de salida de la carrera de Acapulco.

#### IV. Corrupción y desfalcos en el envío de productos en el galeón de Manila

La administración de la carga de mercancías y organización de los galeones fue durante estos años un tema lleno de polémica a tenidas cuentas de las discrepancias de cuentas, desfalcos y demás corruptelas que tenían lugar aprovechando las posibilidades de este viaje.

Así pues, no es de extrañar que algunas personas con intereses comerciales, ligadas a cargos políticos o militares, monopolizaran la venta de gran parte de las mercancías embarcadas en el galeón, pudiendo servir de su influencia para obtener ventajas en la venta de sus artículos. Así pues, hasta la propia mujer del virrey Conde Marqués de Baños fue acusada por sus contemporáneos de enriquecerse por medios pocos lícitos del comercio con Filipinas<sup>31</sup>. Otros ejemplos los encontramos en la organización del viaje de la San Joseph de 1663, en el que todas las compras de mercancías realizadas en Veracruz por los oficiales reales que han quedado registradas se hicieron al alférez Pedro Aliendo, a excepción

<sup>29</sup> "Todos los objetos de importación y exportación, que entraban y salían de Acapulco y Veracruz, tenían que pasar necesariamente por la capital, convirtiéndose la ciudad de México el punto central del comercio. Los caminos más frecuentados eran el de México a Veracruz por Puebla y Jalapa; y el de México a Acapulco, por Chilpancingo."

BARCELÓ QUINTAL, R.O. "Acapulco, frontera comercial del reino español (1565-1815)" en MANCHADO LÓPEZ, M y LUQUE TALAVÁN, M (Coord) *Fronteras del mundo hispánico: Filipinas en el contexto de las regiones liminares novohispanas*. Universidad de Córdoba. Córdoba. 2011.

<sup>30</sup> Ante la petición del virrey conde marqués de Baños en 1661 a las autoridades de Realejo de enviar un navío con una capacidad mínima de trescientas toneladas, estos tardaron un año en encontrar un navío de solo 230 toneladas. Realejo no pudo hacerse cargo del envío de la nao por no disponer de marineros suficientes, por lo que tuvieron que ser remitidos junto a un piloto desde Acapulco. AGI, Filipinas, R.2 N.4.

<sup>31</sup> "A ella se le ha tachado...también de tener una afición desmedida por conseguir riquezas y beneficios, habiendo obtenido importantes ganancias en los aprovechamientos y compraventas de sus "paniguados" y criados en los corregimientos y alcaldes mayores, al igual que con el comercio de Filipinas.". ARENAS FRUTOS, I. "¿Solo una reina consorte de la Nueva España? 1660-1664. La II marquesa de Leiva y II marquesa de Baños" *Anuario de estudios americanos*. Vol.67. Nº2. 2010. p.567-568. En cualquier caso, estas acusaciones pueden tener objetivos partidistas puesto que la población de Nueva España y algunos de sus altos cargo mostraban claramente su desprecio hacia la virreina como se puede ver claramente en una carta de la audiencia de México:

"Se ha dicho que está la vireyna muy enferma y a ninguno he visto compadecido, antes si a muchos deseosos de que dios se la lleve, pareciendoles tendrían algún reparo los daños que se padecen y se atribuyen en por mayor a la vireyna". AGI, México, 77, R.2 N.27.





de la lona comprada a Esteban de Charri, pagando en total a dicho alférez una cantidad de 9.309 pesos 4 tomines<sup>32</sup>.

A esta circunstancia se le unía el hecho de que muchos de los productos enviados al archipiélago filipino eran presupuestados con amplios sobrecostes sobre su precio real, pudiendo repartir la diferencia entre los mercaderes y los oficiales reales encargados de las compras. Un ejemplo de ello es el precio del bizcocho embarcado en el galeón durante el gobierno del virrey conde marqués de Baños, ya que a pesar de las insistencia hecha a las autoridades de Puebla para que facilitaran el coste de este producto, únicamente remitieron el coste de cien quintales de bizcocho enviados años atrás con un coste 10.480 pesos de compra y 1.213 pesos de transporte. Si hacemos una analogía entre el coste de estos 100 quintales y la cantidad que fue enviada a Acapulco en 1662 se nos presenta una cifra de 93.544 pesos. Esta cantidad, ciertamente elevada, corresponde a casi a la mitad de lo que se solía enviar de situado al archipiélago en plata o a la sexta parte del presupuesto expuesto por el virrey para el viaje del galeón en 1663, por lo que parece que pudo haber un excesivo aumento del precio de este producto<sup>33</sup>.

Estos sobrecostes y la integración de partidas de gastos como si fuesen parte del socorro generaron presupuestos de gasto en el flete de las naos realmente elevados, remitidos al monarca por determinados virreyes como muestra de los grandes gastos que generaba el mantenimiento de las islas y el buen hacer del gobierno virreinal respecto a ellas. Esta situación generó numerosas críticas de diversas personas relacionadas con la gobernación o la justicia, siendo un claro ejemplo de ello las muestras de descontento que recibió el virrey conde marqués de Baños por su proceder en la estructuración y organización de la nao San Joseph, cuyos costes de flete llegó a tasar en un coste de 606.550 pesos. Así pues el gobernador de Filipinas Diego Salcedo se refirió a su proceder diciendo:

*“que aunque mayor se da a entender por el virrey que el socorro llega a serca de seiscientos mil pessos, es de advertir que en especie de reales no son los que llevan de socorro más de duscientos y cinco mil pessos, porque la restante cantidad, a cumplimiento de lo rreferido se conpone de gastos y carenas de esta nao, viveres, municiones, peltrechos, socorro y abio de más de 80 religiosos que pasan y socorros de la gente de guerra”<sup>34</sup>.*

Por su parte el fiscal encargado de investigar la organización de los galeones bajo el gobierno de Baños mostró su disconformidad con las cuentas facilitadas por el marqués conde de Baños diciendo que:

*“Y así mismo todas las partidas que no son presentes, están puestas al parecer con grave fraude y exceso de lo pudieron costar, cuya cantidad*

<sup>32</sup> AGI, Filipinas 23, R.2 N.4

<sup>33</sup> *Ibidem*.

<sup>34</sup> AGI Filipinas 81, N.65



*específicamente no puede el fiscal saber y preciso se justifique y todo lo que se supusiere de más de lo que verdaderamente tuvo de coste y costas y partidas que miran a milicias, sueldos y aumento de cappitanes, sargentos, alférezes y otros oficiales, vesttuarios y avios de religiosos, que como dicho es, están con exceso valuados<sup>35</sup>.*

A esta situación de malestar respecto al proceder del virrey en la organización del galeón también incidió la consideración una serie de gastos como propios del despacho de la nao que no se podían llegar a justificar para tal fin, como son lo obtenido por la real caja de Filipinas por papel sellado y media annata entre 1659 y 1661, el coste de haber trasladado al galeón del año anterior de Guatemala hasta Acapulco (incluido también en los presupuestos del galeón del año anterior) o el pago a distintas compañías y capitanes que aunque recibieron su sueldo de las arcas reales para partir a la gobernación asiática no llegaron a realizar el viaje por reformarse al retrasarse la fecha prevista de la salida del galeón.

Desde Filipinas también se presentaron quejas sobre que en el galeón se cargaban numerosos productos innecesarios<sup>36</sup>, que podían ser obtenidos fácilmente en las propias islas o suplidos por géneros similares, como los textiles producidos localmente o llegados a través del comercio con los países circundantes.

Otra de las quejas presentadas por las autoridades filipinas era la llegada de numerosos productos químicos podridos embarcados bajo registro y pagados por las autoridades mexicanas<sup>37</sup>. Estos envíos pudieron responder a acuerdos secretos entre mercaderes y los oficiales encargados de la compra de géneros, por los cuales a cambio de una cierta cantidad de dinero, se enviarían productos en mal estado, a los cuales siempre se les podría achacar el haberse echado a perder durante el viaje por las malas condiciones y las altos índices de humedad. De este modo, los oficiales reales podían aumentar su fortuna personal, a la vez que incrementaban el valor del socorro enviado, mientras que los mercaderes conseguían obtener una salida comercial a unos productos que se habían quedado sin ella.

Las autoridades filipinas no se quedaron calladas ante los posibles desvíos de dinero y fraudes que se aprovechaban del galeón y que repercutían en la propia gobernación y población filipina. De este modo, el maestro de campo de origen flamenco, Diego de Salcedo, pidió que se enviara el socorro de América en su totalidad en moneda, a excepción de las mercancías que se pidieran desde la propia gobernación. A esta propuestas se le sumaron otras como las de aumentar la vigilancia a los

<sup>35</sup> AGI, Filipinas 23, R.2 N.4

<sup>36</sup> Aludiendo a la carga de los galeones Diego Salcedo dice que estos portaban "*otros géneros que no eran precisamente necesarios*". AGI Filipinas 81, N.65.

<sup>37</sup> "*Se conpone de drogas y géneros que a más de no ser necesarios ni servir de cosa alguna, salen de allá tan mal acondicionados que quando llegan ya bienen podridos muchos de ellos y sin poder ser de ningún provecho y se quantan a precios tan excessivo*". AGI Filipinas 9, R.3 N.44.



oficiales reales que compran productos para el galeón, a quienes acusaba de aumentar los precios y de comprar productos de baja calidad en su provecho personal, o reducir el número de compañías y capitanes destinados a Filipinas<sup>38</sup>.

Pero el fraude en las mercancías del galeón no solo se producía desde América, sino que los comerciantes filipinos intentaban ejercer todas las maniobras posibles para pagar menos impuestos a la llegada de sus productos a Acapulco. De este modo en 1662, se levantaron numerosas quejas entre los oficiales reales encargados de supervisar y tasar las mercancías filipinas por la multitud de tamaños y subdivisiones no especificadas en las que se enviaban las mercancías, además de por contener mayor peso del indicado en el registro, con el objetivo de pagar menos por los impuestos de aduana.

Esta situación continuó en 1663, presentándose nuevos nombres para todos los fardos cargados sin que ninguno se repitiera, dificultando la tarea de los tasadores, que debían pesar y analizar todas los conjuntos por separado para que ninguna pagara una menor cantidad por pasar la aduana.

Esta situación de fraude se agravó ese mismo año al no encontrarse entre el registro de mercancías ninguna especificación a la llegada de pieza alguna de seda, detallándose toda la ropa cargada como textiles fabricados en algodón. La incredulidad ante esta situación, provocó que el virrey, el deán y la universidad de mercaderes de México intentaran revisar los fardos uno a uno, pero antes de que se iniciaran los cauces legales, las mercancías ya se encontraban a la venta en las calles de Acapulco<sup>39</sup>.

## V. La feria de Acapulco

Acapulco no solo recibía una elevada tasa de demanda cuando se preparaba la salida de un galeón, sino que también se originaba con la llegada de los navíos de Filipinos y la subsiguiente feria de Acapulco. En ella se vendían los productos comprados por los vecinos de Manila a los mercaderes procedentes de China, Taiwan y otros países circundantes, compuestos entre otras exóticas mercancías por sedas y porcelanas chinas, lacas japonesas o especias<sup>40</sup>. Mercaderes de de la capital virreinal acudían en gran número para comprar en muchas ocasiones los fardos sin

---

<sup>38</sup> *Que no se enbien más géneros que los que los de acá se imbiaren a pedir y que lo demás benga en reales, ni crien más compañías que las necessarias, porque el desorden que en esto ay, se consume también gran parte de lo que suena el socorro, y con el gasto que haze un capitán, pudieran conducir veinte soldados, y también suele ser más el número de aquellos que de estos" Ibidem.*

<sup>39</sup> AGI, Filipinas 23, R.17 N.52.

<sup>40</sup> ALFONSO MOLA, M y MARTÍNEZ-SHAW, C. "La plata española y los tesoros de la nao de China" en MARTÍNEZ-SHAW, C y ALFONSO MOLA, M. *La ruta española a China*. Ediciones el viso. Madrid. 2007. p.155.



ni siquiera abrir, puesto que los productos asiáticos gozaban una gran demanda tanto en el propio virreinato como en Europa.

Mientras duraba la celebración de la feria, Acapulco se llenaba de vida. A la población residente de malayos, filipinos y unos pocos castellanos, se le unían campesinos de las zonas cercanas encargados de desarrollar trabajos de todo tipo. Largas caravanas compuestas por centenares de mulas, ocupadas en transportar las mercancías hasta México y Veracruz, llegaban al cálido puerto, junto a numerosos mercaderes ávidos de negocios a pesar de que desde 1640 se prohibió definitivamente el tráfico y comercio de mercancías asiáticas con los puertos de Perú y el guatemalteco de Realejo<sup>41</sup>.

Durante la feria, Acapulco se volvía a llenar del mismo ajeteo en calles que generaba la salida del galeón, generándose no solo un comercio alrededor de las mercancías chinas, sino que a él se le unía el producido por el aumento de población, y por tanto, por el incremento en la demanda de bienes de consumo.

Así pues, una vez acabados los ajeteos de la feria, y sin nao visible en el horizonte, el silencio volvía a las calles de Acapulco, impaciente y solitaria a la espera de la que la llegada de que otro galeón devolviera de nuevo la actividad a la ahora apacible ciudad.

## VI. Conclusión

---

De esta manera, el consumo en Acapulco, demostró una profunda dependencia de la llegada y salida de los galeones, produciéndose importantes altibajos en la demanda, coincidiendo las subidas con los puntos álgidos de actividad de este sistema comunicativo y comercial. El hecho de resultar una actividad estacional, con un gran riesgo de inactividad durante años, producido por la ausencia de galeones en puerto resultado de naufragios o problemas logísticos pudo producir una amplia inseguridad entre los habitantes de Acapulco, razón por la que pudo no asentarse en estos años una mayor población estable durante todo el año.

Esta situación puede ser un reflejo de que no solo Filipinas pudo depender de la actividad generada por el galeón de Manila, sino que Acapulco, buena parte de su *hinterland*, además de numerosos comerciantes, mercaderes y artesanos de diferentes ciudades, también pudieron acabar desarrollando lazos de dependencia bastante fuertes con este viaje transpacífico.

---

<sup>41</sup> YUSTE, C. "El galeón de Manila o la Nao de China" en MARTÍNEZ-SHAW, C y ALFONSO MOLA, M. *La ruta española a China*. Ediciones el visó. Madrid. 2007. p.140.

## VII. Bibliografía

---

117



ALFONSO MOLA, M y MARTÍNEZ-SHAW, C. "La plata española y los tesoros de la nao de China" en MARTÍNEZ-SHAW, C y ALFONSO MOLA, M. *La ruta española a China*. Ediciones el viso. Madrid. 2007. pp.155-178.

ALONSO ALVÁREZ, L. *El costo del imperio asiático. La formación colonial de las islas Filipinas bajo dominio español, 1565-1800*. Universidad da Coruña. A Coruña. 2009.

ALVA RODRÍGUEZ, I. *Vida municipal en Manila*. Universidad de Córdoba. Córdoba. 1997.

ARENAS FRUTOS, I. "¿Solo una reina consorte de la Nueva España? 1660-1664. La II marquesa de Leiva y II condesa de Baños. *Anuario de estudios americanos*. Vol.67. Nº2. Sevilla. 2010. pp.551-576

BARCELÓ QUINTAL, R.O. "Acapulco, frontera comercial del reino español (1565-1815)" en MANCHADO LÓPEZ, M y LUQUE TALAVÁN, M (Coord) *Fronteras del mundo hispánico: Filipinas en el contexto de las regiones liminares novohispanas*. Universidad de Córdoba. Córdoba. 2011.

CALDERÓN, F.R. *Historia económica de la Nueva España en tiempos de los Austrias*. Fondo de cultura económica/Economía Latinoamericana. México D.F. 1995.

MARTÍN ONRUBIA, M. "La ofensiva naval neerlandesa sobre Filipinas en el contexto de la guerra de los Ochenta Años y su analogía con la llevada a cabo en los territorios americanos de la Monarquía Hispánica" en MANCHADO LÓPEZ, M y LUQUE TALAVÁN, M (Coord) *Fronteras del mundo hispánico: Filipinas en el contexto de las regiones liminares novohispanas*. Universidad de Córdoba. Córdoba. 2011.

PRIETO LUCENA, A.M. *Filipinas durante el gobierno de Manrique de Lara. 1653-1663*. Escuela de estudios hispano-americanos de Sevilla. Sevilla. 1984.

SALES COLÍN, O. "Los cargazones del galeón de la carrera de poniente: primera mitad del siglo XVII". *Revista de historia económica. Journal of iberian and latin american economic history*. 2000. pp.629-664.

SCHURZ, W.L. *El galeón de Manila*. Ediciones de cultura hispánica. Madrid. 1992.



SOBERANES FERNÁNDEZ, J.L. "El virreinato de Nueva España. A través de tres virreyes emblemáticos: Martín Enríquez de Almansa(1568-1580); el Marqués de Mancera (1663-1673) y el Segundo Conde de Revillagigedo (1789-1794)",pp.503-538, en BARRIOS, F. (Coord). *El gobierno de un mundo. Virreinos y audiencias en la América hispánica*. Ediciones Castilla-La Mancha. Cuenca. 2004.

YUSTE, C. "El galeón de Manila o la Nao de China" en MARTÍNEZ-SHAW, C. y ALFONSO MOLA, M. *La ruta española a China*. Ediciones el visó. Madrid. 2007. pp.131-154.

# Educació

- Una aproximación a la vida de los equipos de aprendizaje cooperativo.  
**Santiago Traver Albalat**
- Relat autobiogràfic: la pedagogia de les emocions a l'educació infantil.  
**Diana Montserrat Ferrer**
- La publicitat. Un recurs didàctic per a l'assignatura d'Història.  
**Miquel Gonell Benedicto**
- El cambio educativo y la mejora escolar.  
**Paula Escobedo Peiro, Auxiliadora Sales Ciges y Joan Traver Martí**
- Programación: en otoño voy a la escuela.  
**Alicia Gil Vergara**
- L'escola rural de Benafijos: l'Olivera.  
**Mireia Gonell Gómez i Miguel Àngel Martí Tomàs**
- Comparativa entre dos sistemas educativos: Cuba vs España.  
**Amparo Camarasa Pastor, Xelo Fenollosa Romero, Àngel Roman Garcia Bellés, Mireia Gonell Gómez y Maite Mustieles Ballester**
- El click de la educación.  
**María Consuelo Fenollosa Romero, Àngel Roman Garcia Bellés, Mireia Gonell Gómez y Maite Mustieles Ballester**
- Cinco perspectivas de la educación: un único objetivo: educación.  
**Félix Ramón Serra Fortea**
- Relación entre el estilo de aprendizaje y la elección de una carrera en estudiantes de la UJI.  
**Vanesa Chust Méndez, María Dimulescu, Vicente M. Herrero Gozalbo y Vanesa Miravet Flores**
- Conocer el funcionamiento del aula de comunicación y lenguaje en un centro de Educación Secundaria.  
**Esther Nebot Monserrat**
- Factores que favorecen la inserción laboral de personas con discapacidad en Castellón.  
**Esther Sánchez Lence, Arcia Aguirre García Carpintero, Sonia Benages Gil y María Jesús Palanques Arija**





---

## Una aproximación a la vida de los equipos de aprendizaje cooperativo

---

Santiago Traver Albalat  
al019644@alumail.uji.es



## I. Resumen

Con este estudio se pretende ofrecer una aproximación de cómo se construyen los factores de calidad de los equipos cooperativos de un aula rural a partir del análisis de las voces de los alumnos y del maestro-tutor del aula. El estudio se realiza en un aula de 5º de primaria de ocho alumnos de un colegio público del interior de la provincia de Castellón. Se trata de un estudio de caso cualitativo de corte etnográfico-narrativo en el que se utilizan los registros narrativos, el diario del maestro, las entrevistas semiestructuradas grupales, el cuaderno del equipo y el grupo de discusión como instrumentos de recogida de información. El análisis del contenido realizado mediante un procedimiento de suma categórica e interpretación directa pone de manifiesto cómo se construyen a lo largo del curso escolar cada uno de los factores de calidad que definen la vida de los equipos de aprendizaje cooperativo.

**Palabras clave:** factores de calidad de un equipo cooperativo, voz del alumnado y del docente, educación primaria.

## II. Introducción

Para Melero y Fernández (1995) pertenecen a la “primera generación” de investigaciones sobre aprendizaje cooperativo aquellas que tienen como denominador común el diseño de programas de aprendizaje cooperativo y el análisis de las situaciones del aula a partir de su aplicación, comparadas con situaciones de aprendizaje individualistas o competitivas, en aspectos tales como: rendimiento académico, sociabilidad, relaciones sociales, sociabilidad, actitudes y motivación; o en la comparación de distintas técnicas de aprendizaje cooperativo entre sí (Johnson y Johnson, 1999).

Este estudio<sup>1</sup> se sitúa en la “segunda generación” de investigaciones sobre aprendizaje cooperativo (Echeíta, 1995; Duran, 2003). Estos autores nos sitúan en investigaciones interesadas en comprender los mecanismos de influencia educativa y los procesos específicos que se generan en el transcurso de las interacciones cooperativas y que pueden ayudar a entender los resultados de esta estrategia instructiva.

Riera (2010: 95) basándose sobretudo en las aportaciones de Johnson y Johnson y en las de Kagan, define el aprendizaje cooperativo como el uso didáctico del trabajo en equipos reducidos dentro del aula, generalmente de composición heterogénea, utilizando una estructura de la actividad que asegure al máximo la participación equitativa de todos

---

<sup>1</sup> Quiero mostrar mi agradecimiento y gratitud a la Dra. Odet Moliner García, profesora titular del Departamento de Educación de la Universidad Jaume I de Castellón, y al Dr. Pere Pujolàs Maset, profesor titular de Departamento de Pedagogía de la Universidad de Vic, por la tutorización de este trabajo y la ayuda recibida durante la realización del mismo.

los miembros de un equipo y la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad que aprendan -cada uno hasta el máximo de sus capacidades- los contenidos de las diferentes áreas y que aprendan, además, a trabajar en equipo. Según Pujolàs (2008: 302) la eficacia del trabajo en equipo no depende sólo de la cantidad de tiempo que trabajen en equipo, sino también de la calidad del trabajo que lleven a cabo nuestros y nuestras estudiantes en el aula. La cooperatividad es una cualidad que puede tener un equipo. Y éste será más o menos cooperativo si se dan en él ciertos factores de calidad. Éstos según Pujolàs (2009) se corresponden prácticamente con los elementos esenciales de un equipo cooperativo. Cada uno de estos elementos o factores puede llevar asociado un contrafactor cuya presencia, en lugar de aumentar la calidad y, por lo tanto, la eficacia del trabajo en equipo, las disminuye y reduce.

A continuación, de forma resumida, se describe cada uno de estos factores de calidad y su correspondiente contrafactor:

**1. Interdependencia positiva de finalidades:** cada miembro del equipo tiene una doble responsabilidad, aprender los contenidos de las diferentes áreas y contribuir a que lo aprendan sus compañeros del equipo.

Contrafactor: algún miembro del equipo se esfuerza para que su equipo “fracase”.

**2. Interdependencia positiva de roles:** el equipo ha definido los diferentes roles que habrá que ejercer dentro del equipo para que funcione como tal. Estos roles son complementarios ya para que se puedan ejercer se deben definir, operativamente, es decir, se han de especificar con claridad cuáles son las funciones que hay que realizar para desempeñar de forma correcta un rol determinado.

Contrafactor: alguien desempeña un rol negativo que dificulta el buen funcionamiento de su equipo.

**3. Interdependencia positiva de tareas:** los miembros del equipo -en el supuesto que tengan que hacer algo entre todos- se distribuyen el trabajo de forma que todos los miembros tengan alguna responsabilidad en la realización del trabajo.

Contrafactor: alguien en el equipo no hace aquello a lo que se ha comprometido.

**4. Interacción cara a cara:** hay interacción cara a cara cuando se dan todas o algunas de estas situaciones:

- Los miembros del equipo interactúan, hablan antes de hacer una actividad y se ponen de acuerdo sobre cuál es la mejor manera de hacerla.



- Los miembros del equipo se ayudan entre ellos (piden ayuda si la necesitan y la prestan si alguien se la pide).
- Los miembros del equipo se alientan y se animan mutuamente.

Contrafactor: alguien margina o desprecia dentro del equipo a un compañero.

**5. Dominio de las habilidades sociales básicas:** algunas de las habilidades sociales básicas para trabajar en equipos reducidos consideramos que son las siguientes:

- Respetar el turno de palabra.
- Cuidar el tono de la voz.
- Pedir ayuda si uno la necesita.
- Dar ayuda si alguien la necesita.
- Animar a los compañeros.
- Argumentar el propio punto de vista o propuesta.
- Aceptar los argumentos y las propuestas de los demás si son mejores que los propios.
- Aceptar las decisiones tomadas por el equipo, con relación al funcionamiento de éste.

Contrafactor: algún miembro del equipo, de forma consciente y más o menos reiterada, muestra una actitud y un comportamiento totalmente contrario.

**6. Autoevaluación como equipo:** si el alumnado es capaz de reflexionar en equipo sobre su funcionamiento. La capacidad de autoevaluación y el establecimiento de objetivos de mejora a partir de los resultados de esta evaluación.

Contrafactor: alguien dentro del equipo, de una forma consciente y más o menos reiterada, se niega a realizar esta evaluación.

### III. Finalidad del estudio y preguntas de investigación

Partiendo de los factores de calidad de un equipo de aprendizaje cooperativo descritos en el apartado anterior, la finalidad que se pretende conseguir con la realización de este trabajo es la siguiente: ofrecer una aproximación de lo que ocurre en los equipos cooperativos de un aula rural a partir del análisis de las voces de los alumnos<sup>2</sup> y del maestro para definir como es la vida en los equipos de aprendizaje cooperativo de un aula rural.

<sup>2</sup> A lo largo del artículo debe entenderse que el uso del término alumno/s, maestro/s... incluye respectivamente a los alumnos y a las alumnas, a los maestros y a las maestras... Se utiliza el género masculino por motivos de agilidad expositiva.



Así pues, para definir la vida de los equipos de aprendizaje cooperativo se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cómo se construye la interdependencia positiva de finalidades, de roles y de tareas en el seno del equipo?
- ¿Los alumnos se ayudan, se animan y se felicitan durante la utilización de las estructuras cooperativas?
- ¿Las habilidades sociales de los alumnos favorecen la comunicación adecuada durante la vida en el equipo?
- ¿Cómo evalúan los alumnos los objetivos que se plantean para mejorar como equipo?

#### IV. Contextualización del estudio

El estudio se contextualiza en una población del interior de la provincia de Castellón de unos 1400 habitantes aproximadamente. Dicha localidad cuenta con un colegio público de educación infantil y primaria que tiene de ocho unidades, dos unidades de educación infantil y cinco de educación primaria. Aunque en los últimos años se ha reflejado en sus aulas la llegada a la población de una cantidad bastante elevada de inmigrantes de origen rumano y marroquí, actualmente, esta tendencia ha disminuído considerablemente.

Concretamente, la investigación se ha realizado en un aula de 5º de educación primaria de ocho alumnos. Los informantes han sido los siguientes:

- Los 8 alumnos, 6 niños y 2 niñas, de 10 y 11 años de edad, que cursaban 5º de educación primaria.
- El maestro-tutor del aula.

La elección del aula objeto de estudio se ha realizado mediante un muestreo por conveniencia, el investigador seleccionó el caso que tenía más a mano. Al ser el propio investigador el tutor del aula, eligió su propia clase.

Los alumnos de esta aula, a lo largo de su escolarización, habían trabajado con una estructuración competitiva y/o individualista del aprendizaje, pero en 5º de educación primaria se introdujo la estructuración cooperativa del aprendizaje. En el aula se formaron dos equipos heterogéneos de cuatro alumnos cada uno. Se trabajó cooperativamente en las siguientes áreas, matemáticas, valenciano y conocimiento del medio. La introducción del aprendizaje cooperativo se realizó siguiendo el modelo que se propone en el Programa CA/AC<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Programa didáctico dirigido al profesorado de los centros de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria de diferentes zonas de España para introducir en las aulas comunes una propuesta didáctica basada en la personalización de la enseñanza, la autonomía del alumnado y la cooperación entre iguales, que facilita la atención a la diversidad de todos los alumnos, sean

(Cooperar para aprender / Aprender a cooperar), un programa didáctico para enseñar a aprender de manera cooperativa.



UNIVERSITAT  
JAUME I

## V. Implementación del programa CA/AC en el aula

Siguiendo las recomendaciones de Pujolàs y Lago (2007) se procedió a la implementación del Programa CA/AC en esta aula de 5º de educación primaria. Para estos autores, si queremos introducir una estructuración cooperativa del aprendizaje en el aula debemos intervenir sobre los tres ámbitos de intervención que forman el programa, tres ámbitos sobre los que hay que intervenir de forma sucesiva pero que acabamos trabajando de forma prácticamente simultánea. Pujolàs (2008: 142) lo describe del siguiente modo:

- El ámbito de intervención A incluye todas las actuaciones relacionadas con la cohesión del grupo. En la tabla que se presenta a continuación se incluyen algunas de las dinámicas de grupo<sup>4</sup> que se realizaron en esta aula de 5º de primaria a lo largo del curso 2009/2010:

ÁMBITO A: COHESIÓN DEL GRUPO	
Dinámica de grupo <sup>5</sup>	Objetivo a conseguir
La tela de araña	Favorecer el conocimiento mútuo y la interrelación entre los miembros del equipo
Trabajo en equipo, ¿sí o no?	Mostrar la importancia del trabajo en equipo
El grupo nominal	Aprender a tomar decisiones de manera consensuada

**Tabla 1.** Dinámicas cooperativas realizadas en el aula

- El ámbito de intervención B abarca las actuaciones caracterizadas por la utilización del trabajo en equipo como recurso para enseñar, con el fin de que los alumnos, trabajando de esta manera, aprendan mejor los contenidos escolares porque se ayudan unos a otros. Para ello, las estructuras cooperativas<sup>6</sup> simples y complejas son imprescindibles puesto que garantizan la interacción entre todos los miembros de un equipo a la hora de trabajar juntos, porque los “obliga” a contar unos con otros. De este modo, y siguiendo el mismo procedimiento que en el ámbito de intervención anterior, se presentan en una tabla algunas de las

cuáles sean las necesidades educativas y sus características personales, desde un enfoque inclusivo.

<sup>4</sup> Véanse descritas en Pujolàs (2008: 119-212)

<sup>5</sup> Las dinámicas que tienen un asterisco no forman parte del Programa CA/AC, han sido diseñadas por el maestro-tutor y el psicopedagogo adscrito al centro atendiendo a las necesidades del alumnado del aula.

<sup>6</sup> Véanse descritas en Pujolàs (2008: 199-212).

estructuras cooperativas simples y complejas utilizadas en cada una de las áreas curriculares.

ÁMBITO B: TRABAJO EN EQUIPO COMO RECURSO PARA ENSEÑAR	
Asignaturas	Estructuras cooperativas
Matemáticas	La técnica TAI ("Team Assisted Individualization") Lápiz al centro Parada de 3 minutos
Valenciano	Lápiz al centro 1-2-4 El número El folio giratorio Lectura compartida La sustancia
Conocimiento del medio	El Rompecabezas ("Jigsaw") Parada de 3 minutos COOP-COOP

**Tabla 2.** Estructuras cooperativas utilizadas en el aula

- El ámbito de intervención C, finalmente, incluye las actuaciones encaminadas a enseñar a los alumnos y alumnas, de una forma explícita y sistemática, a trabajar en equipo, puesto que, además de un recurso para enseñar, el trabajo en equipo también es un contenido que hay que enseñar. Los dos instrumentos didácticos que se han utilizado en esta aula para organizar a los equipos son: el Cuaderno del Equipo, y los Planes del Equipo -y sus correspondientes revisiones-, que se explicarán con más detalle en el siguiente apartado.

## VI. Metodología

### a) Perspectiva del estudio

De los paradigmas de investigación educativa el estudio se ubica en el paradigma interpretativo. Este paradigma parte del supuesto de que la realidad educativa sólo puede estudiarse recorriendo a los puntos de vista de los sujetos implicados en las situaciones educativas, y su finalidad principal es comprender cómo los alumnos, profesores, padres y demás agentes experimentan, perciben e interpretan su realidad educativa.

Se optó por el estudio de caso que, según Sandín (2003), constituye un método de investigación para el análisis de la realidad social e implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de estudio.

Se trata de un estudio de caso naturalista (Stake, 1998: 15) porque el grupo seleccionado es una unidad formada naturalmente, un aula de



primaria que ya existe como tal en el colegio. Por lo tanto, es un grupo que ya estaba constituido.

El enfoque del estudio de caso es cualitativo de corte etnográfico-narrativo. Narrativo porque se utilizaron algunas de las técnicas propias de la investigación narrativa, y etnográfico porque se quería saber qué pasaba en los equipos de aprendizaje cooperativo de esta aula rural.

Según Parrilla y Susinos (2008), las metodologías narrativas han sido muy utilizadas desde la antropología, los estudios etnográficos y ciertas corrientes de la sociología (Bertaux, 2005; Subirats, 2005) y también, aunque con mucha menor frecuencia, en el ámbito educativo (Bolívar *et al.* 2001) y en particular en el mundo de la discapacidad (Booth y Booth, 1997; Armstrong, 2003).

### b) Instrumentos de recogida de datos

La herramienta más importante con que se cuenta, como docente-investigador, es el ojo y la perspectiva de la vida en el aula (Shagoury y Miller, 2000: 41-42). La recogida de información de este estudio se realizó a lo largo de todo el curso. Los instrumentos de recogida de información que se utilizaron fueron los siguientes:

Los *registros narrativos* del maestro-tutor durante las clases en las que se trabajaba cooperativamente. Siguiendo a Shagoury y Miller (2000:44) el maestro tomó las notas de campo con naturalidad a las rutinas de su aula.

El *diario del maestro* fue elaborado por el maestro diariamente al terminar las clases. El maestro, como observador participante, realizó un diario reflexivo en soporte informático (ordenador) en el que se narraba lo que sucedía en la sesiones cooperativas.

El *cuaderno del equipo*<sup>7</sup> consistía en un cuaderno donde los equipos hacían constar: su nombre y logotipo, los nombres de sus componentes, los cargos y funciones, las normas de funcionamiento, los planes del equipo<sup>8</sup>, los “diarios de sesiones”<sup>9</sup> y las revisiones periódicas<sup>10</sup> del grupo (Pujolàs 2008: 239).

---

<sup>7</sup> Es un instrumento didáctico de gran utilidad para ayudar a los equipos de aprendizaje cooperativo a autoorganizarse cada vez mejor (Pujolàs, 2004, 2008, Traver et al., 2008).

<sup>8</sup> Para Pujolàs (2008: 243) el plan del equipo consiste en una “declaración de intenciones” en la que hacen constar, para un período de tiempo determinado: el cargo que ejercerá cada componente, los objetivos del equipo y los compromisos personales.

<sup>9</sup> Al final de cada sesión de trabajo en equipo, sus componentes deben hacer una evaluación de ésta para dejar constancia de cómo ha ido. El secretario, juntamente con un breve resumen de lo que han hecho en la sesión, la debe hacer constar en un apartado del cuaderno denominado “diario de sesiones” (Pujolàs, 2008: 243).

<sup>10</sup> Pujolàs (2008: 244- 245) comenta que el plan del equipo, antes de que acabe el período de su vigencia, será revisado por los miembros del equipo (...) Para concretar el plan del equipo, así como para hacer la valoración final de éste, es necesario que los equipos dispongan de un tiempo para la reflexión y la revisión.





Las *entrevistas semiestructuradas grupales en la Comisión de ayuda a los equipos*<sup>11</sup>. En esta comisión se realizaron aproximadamente 15 entrevistas a los coordinadores de los equipos de base a lo largo de todo el curso escolar. Las cuestiones de las entrevistas trataban sobre los factores de calidad de un equipo cooperativo. La periodicidad de las entrevistas fue semanal. La duración de la entrevista fue variable, generalmente, de 15 a 25 minutos.

El *grupo de discusión* se realizó al final de curso y participaron los ocho alumnos del aula. Fue dirigido por el maestro-tutor del aula y se realizó para conocer la opinión de los alumnos al final de la experiencia cooperativa. La duración del grupo de discusión fue de unos 45 minutos aproximadamente.

### c) Análisis de los datos

Para analizar los datos se realizó un análisis del contenido por trimestres. Se realizó de este modo por dos razones. En primer lugar, se tuvieron en cuenta los tres trimestres en los que se divide el curso académico. En segundo lugar, se creyó que el hecho de realizarlo de este modo facilitaría el análisis de cada uno de los factores de calidad de un equipo de aprendizaje cooperativo. La categorización de la información de cada instrumento de recogida de datos se llevó a cabo siguiendo este procedimiento:

- Transcripción de la información a texto escrito.
- Lectura repetida.
- Categorización (suma categórica) de la información de cada instrumento utilizado.
- Interpretación directa.

Según Stake (1998) en el estudio intrínseco de casos, el investigador secuencia la acción, categoriza las propiedades, y hace recuentos para sumarlos de forma intuitiva (...) Normalmente, se intenta dedicar la mayor parte del tiempo a la interpretación directa (Stake, 1998: 71).

### d) Validación de los resultados

Para Stake (1998: 94) durante el desarrollo del estudio de casos, en nuestra búsqueda de precisión y de explicaciones alternativas, necesitamos disciplina, necesitamos estrategias que no dependan de la

---

<sup>11</sup> Es una adaptación de lo que Stainback y Stainback (1999) llaman "Comisión de apoyos entre compañeros" y que funciona en cada grupo de clase. Forman parte de ella, por turnos, todos los estudiantes del grupo, tengan o no alguna discapacidad. El objetivo de esta comisión, que se reúne periódicamente, es determinar de qué manera se pueden dar más apoyo mutuo, de forma que su grupo de clase se convierta cada vez más en una "pequeña comunidad" de aprendizaje, cada vez más acogedora.



simple intuición y de las buenas intenciones de “hacerlo bien”. En la investigación cualitativa, esas estrategias se denominan triangulación.

Se utilizó la triangulación y la observación persistente como criterios de calidad que en investigación cualitativa se asocian generalmente a la idea de credibilidad en el trabajo de los investigadores (Goetz y Lecompte, 1988).

Por una parte, la observación persistente, ya que según Shagoury y Miller (2000: 15-16) los docentes-investigadores gracias a esa presencia constante en los lugares de investigación les conferimos a los datos una profundidad de conciencia. Por otra parte, se realizó una superposición de los procesos de triangulación según técnicas y agentes.

## VII. Discusión

En este momento, se hace necesario retomar las preguntas de investigación del estudio. De este modo, pasamos a comentar las valoraciones de los resultados sobre los elementos esenciales de un equipo de aprendizaje cooperativo, que nos ayudarán a entender y definir la vida de los equipos cooperativos de esta aula rural.

En primer lugar, se contesta a la primera pregunta de investigación.

¿Cómo se construye la interdependencia positiva de finalidades, de roles y de tareas en el seno del equipo?

### a) La interdependencia positiva de finalidades

A final de curso los alumnos que habitualmente tenían menor rendimiento<sup>12</sup> mejoraron sus calificaciones en las pruebas objetivas, y los alumnos que tenían mayor rendimiento, en general, mantuvieron sus calificaciones. La preocupación por el aprendizaje de los compañeros de equipo fue incrementando a medida que transcurrió el curso escolar.

### b) La interdependencia positiva de tareas

Para prepararse los apartados comunes de los trabajos (introducción, anexos, conclusión, guión, etc.) de conocimiento del medio hubo coordinación entre los alumnos. Ahora bien, para completar la tarea, es decir, buscar conexiones entre los apartados y subapartados afines al tema de estudio los alumnos tuvieron dificultades -se debe tener en cuenta la edad de los alumnos y la dificultad de la tarea propuesta-. Algunos de los alumnos con menor rendimiento académico y otros con mayor rendimiento no siempre cumplieron con sus responsabilidades. En

<sup>12</sup> El término rendimiento hace referencia a las calificaciones obtenidas por los alumnos en la pruebas objetivas de las diferentes áreas curriculares.



general, los alumnos con mayor rendimiento fueron los más responsables, por eso, hacia final de curso algunos de estos alumnos comentaron que preferían hacer los trabajos individualmente.

c) La interdependencia positiva de roles

Aunque durante el proceso hubieron conflictos por el incumplimiento de algunas funciones asignadas a los roles, podemos decir que los alumnos se esforzaron mucho y hacia el final de la experiencia ya tenían interiorizadas la mayoría de las funciones de cada rol. El rol de responsable del material fue el que peor funcionó, ya que entre otras cosas no se consiguió que la clase y los equipos estuvieran ordenados. El resto de roles funcionaron bastante bien.

En segundo lugar, se responde a la segunda pregunta de investigación.

¿Los alumnos se ayudan, se animan y se felicitan durante la realización de las estructuras cooperativas?

d) La interacción estimulante cara a cara

La interacción estimulante cara a cara mejoró mucho a lo largo del curso. A finales del segundo trimestre ya era habitual escuchar ánimos, felicitaciones y ver constantes intercambios de ayuda. Los alumnos se esforzaron mucho en ayudar a sus compañeros/as de equipo cuando se utilizaban las siguientes estructuras cooperativas: el número, uno para todos, números juntos iguales y la técnica TAI<sup>13</sup>. Los alumnos con mayor rendimiento tuvieron dificultades aceptar la ayuda de sus compañeros con menor rendimiento.

Para responder a la tercera pregunta de investigación, explicaremos brevemente como se ha construido en esta aula el factor habilidades sociales.

¿Las habilidades sociales de los alumnos favorecen la comunicación adecuada durante la vida en el equipo?

e) Las habilidades sociales y de pequeño grupo

Hubo varios problemas en este sentido porque los alumnos nunca habían trabajado en pequeño grupo y no tenían adquiridas las habilidades sociales básicas necesarias. Se demandó el apoyo del psicopedagogo en base a las dificultades que se observaron en los equipos de base. Por una parte, como los alumnos/as no siempre pedían y daban ayuda con

---

<sup>13</sup> Esta técnica técnica de aprendizaje cooperativo se caracteriza porque combina la cooperación y la enseñanza individualizada.

educación se propuso mejorar la comunicación asertiva. Por otra parte, también se trabajó el valor y la importancia de la ayuda, ya que los alumnos con mayor rendimiento no valoraban el hecho de dar ayuda. A lo largo del curso, los conflictos fueron disminuyendo y varios alumnos de los más capaces manifestaron que les gustaba dar ayuda.

En cuarto lugar, para definir esta pregunta de investigación se comenta cómo ha sido la evaluación de los alumnos/as en sus equipos.

¿Cómo evalúan los alumnos los objetivos que se plantean para mejorar como equipo?

#### f) La autoevaluación y objetivos de mejora

Los alumnos de ambos equipos fueron sinceros en las evaluaciones y en la formulación de objetivos de mejora en sus planes del equipo. En la mayoría de ocasiones el maestro coincidió con las opiniones expresadas por los alumnos de los equipos cooperativos.

En definitiva, se ha explicado cómo se han construido los factores de calidad de los equipos cooperativos de un aula rural, factores que definen la vida de los alumnos y de las alumnas en sus equipos de aprendizaje cooperativo.

## VIII. Bibliografía

Fernández, P.; M.A. Melero (1995). La interacción social en contextos educativos. Madrid: Editorial S. XXI.

Goetz, J.P.; Lecompte, M. D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.

Johnson, R.T.; Johnson, D.W.; Holubec, E.J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.

Pujolàs, P. (2004). Aprender juntos alumnos diferentes: los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Eumo-Octaedro.

Pujolàs, P.; Lago, J.R. (2007). "La organización cooperativa de la actividad educativa", pp. 349-392. Dentro Bonals, J. Manual de asesoramiento psicopedagógico. Barcelona: Graó.

Pujolàs, P. (2008) 9 ideas clave. Aprendizaje cooperativo. Graó: Barcelona.

Pujolàs, P. (2009). "La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad." *Revista de Educación*, núm. 349, pp. 225-239.



Riera i Romero. (2010). Tesis doctoral: "Cooperar per aprendre/Aprendre a cooperar" (Programa CA/AC). Avaluació d'un programa didàctic per ensenyar a aprendre de manera cooperativa, pp. 95, 2010.

Sandín, M. P. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid: Mc Graw Hill.

Shagoury, R.; Miller, B. (2000). El arte de la indagación en el aula. Manual para docentes-investigadores. Barcelona: Gedisa.

Stainback, S.; Stainback, W. (1999). Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. Madrid: Narcea.

Stake, R.E. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.

Susinos, T.; Parrilla, A. (2008). "Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo." *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 6, núm. 2, pp. 158-171.

Traver, J. A.; Rodríguez, M.; Caño J. (2008). "La carpeta de l'equip: una eina per ajudar a treballar en grups cooperatius a l'aula". *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, núm. 51, pp. 1-18.





---

## Relat autobiogràfic: la pedagogia de les emocions a l'educació infantil

---

Diana Montserrat Ferrer  
di.montserrat@gmail.com

## I. Resum

136



Dels 0 als 6 anys els infants ja consoliden els primers aprenentatges, sent l'educació emocional d'aquesta etapa la base per al seu desenvolupament futur. Per tant, l'educació emocional del mestre té una influència directa en el seu propi benestar i en el benestar del seu alumnat. Aquest article exposa la investigació que ha dut a terme l'autora per indagar en com cultivar la seua pròpia competència emocional i, d'aquesta manera, poder conèixer la seua identitat i la del seu alumnat. Així doncs, la investigadora inicia un treball d'autoconeixement personal per indagar sobre com l'autoformació en educació emocional influeix en la pròpia construcció d'identitats i en la seua actuació docent i com d'ací es deriven actuacions pedagògiques i noves propostes formatives. Per tal fi emprà la metodologia autobiogràfica narrativa junt a una sèrie de tècniques com la respiració, la meditació i el Reiki que li permeten l'autoconeixement i d'una sèrie d'estratègies com el diari d'aula, els biogrames i les fotos que li permeten recollir el treball d'introspecció realitzat i valorar finalment com influeix en la seua identitat i actuació docent.

**Paraules clau:** educació emocional, educació infantil, metodologia autobiogràfica-narrativa, desenvolupament personal, creixement personal.

## II. Introducció

“Amb les nostres presses per reformar l'educació, hem oblidat una senzilla veritat: la reforma no s'aconseguirà mai renovant assignacions, posant límits a les escoles, reformulant currículums i revisant textos si seguim degradant i descoratjant el recurs humà que anomenem mestre, de qui tant depèn... si no aconseguim valorar –i desafiar a- el cor humà què és la font de la bona ensenyança” (Palmer, 1998).

El present article pretén abordar la necessitat d'educar les emocions a l'escola, donant més llum a aquest tema de candent actualitat i oferint estratègies i iniciatives que orienten propostes pedagògiques sobre com educar les emocions.

Les aportacions científiques actuals destaquen la vinculació entre les emocions i el pensament com base per a tota activitat humana, justificant així, la imperiosa necessitat d'educar les emocions. Els treballs de Darder i Bach (2003, 2005) destaquen la necessitat de desenvolupar la intel·ligència emocional en el si de la mateixa societat i millorar, d'aquesta manera, les relacions humanes. Així mateix, Salmurri (2004) realça la idea d'alliberar les nostres emocions i aprendre a regular-les com camí al benestar intrapersonal i interpersonal.

Altres estudis han defensat la importància de desenvolupar en l'alumnat les competències emocionals a l'àmbit educatiu (Fernández-Berrocal i Extremera, 2002; Collell i Escudé, 2003) i és un tema objecte de





debat en nombroses reunions científiques sobre l'educació emocional (Obiols, 2005:122-136).

El conegut Informe Delors (1996) reforça aquesta idea i planteja que per a plantar cara als nous reptes del segle XXI és imprescindible assignar nous objectius a l'educació, deixant de prioritzar exclusivament, com ha fet tradicionalment l'escola, els aspectes cognitius. Aquest informe fonamenta l'educació del segle XXI en quatre eixos bàsics que denomina els quatre pilars de l'educació: (1) aprendre a conèixer, (2) aprendre a fer, (3) aprendre a ser i (4) aprendre a conviure. És evident que, fins a ara, la pràctica educativa s'ha centrat en el primer, i en menor mesura, en el segon. En els dos últims quasi no s'ha incidit i són els quals, sota el nostre punt de vista, haurien d'integrar els aspectes bàsics de l'educació emocional.

Seguint les aportacions de Gardner (1995) des que va formular la seua teoria de les intel·ligències múltiples, l'escola solament fomenta les capacitats lingüístiques i lògic-matemàtiques, les quals vénen a ser dues de les intel·ligències múltiples que configuren les competències cognitives que formen el conjunt d'habilitats del ser humà. La teoria de les intel·ligències múltiples es fonamenta en l'existència de set intel·ligències: lingüística, lògic-matemàtica, musical, espacial, cinètic-corporal, intrapersonal i interpersonal. Aquesta classificació va quedar ampliada per ell mateix amb dos nous tipus d'intel·ligència: existencial i naturalista (Gardner, 2001). D'aquest conjunt d'intel·ligències, són la intrapersonal i la interpersonal les que estan particularment vinculades amb la intel·ligència emocional, sent la primera, la capacitat per a comprendre's i treballar amb un mateix i, la segona, la capacitat per a comprendre a i treballar amb els altres.

Com assenyala Gardner (1995: 98):

*“concentrar-se en les capacitats lingüístiques i lògiques durant l'escolaritat formal pot suposar una estafa per als individus que tenen capacitats en altres intel·ligències. Per tant, no introduir la intel·ligència emocional en el sistema educatiu pot suposar una atrofia de considerables conseqüències per al desenvolupament personal i social”.*

Algunes d'aquestes conseqüències són, entre unes altres, la conducta antisocial, la baixa autoestima, la poca motivació i el fracàs escolar, conjunt de necessitats socials que tenen en comú la presència d'un analfabetisme emocional.

Actualment els docents ens sorprenem del gran índex d'alumnat que fracassa durant l'escolaritat obligatòria i ho atribuïm a la realitat canviant de la societat, a la crisi de valors, a la disgregació del sistema familiar, a la influència dels mitjans de comunicació de masses, sense adonar-nos que el problema, possiblement tinga un origen instaurat molt diferent, potser, en el nostre propi context d'acció docent. L'haver negat a l'alumnat l'oportunitat de potenciar altres intel·ligències, a més de la lingüística i la matemàtica, en les quals possiblement tinguen més capacitat, pot tenir greus conseqüències: l'alumnat es desmotiva, pensa que no té aptituds



quan, segurament, té moltes, encara que silenciades. També ens lamentem de l'augment de comportaments disruptius, desadaptació escolar, conducta antisocial, etc. els quals, en la major part dels casos, els atribuïm a les característiques intrínseques de l'alumnat, sense plantejar-nos que molts d'aquests problemes serien majoritàriament conseqüència de l'escàs coneixement emocional que posseïm de nosaltres mateixos i dels qui ens envolten, fenomen al que Moreno (1998) denomina *subdesenvolupament afectiu*.

Per tant, és eminentment necessari educar les emocions durant tota l'escolaritat, sobretot, i al llarg de tota la vida, per a evitar gran part de la problemàtica social que pot originar-se en les mateixes institucions educatives. La competència emocional ha de començar a desenvolupar-se des de la primera infància, sent la etapa de l'educació infantil la de més rellevància, i en el mateix si de la família. Es coneix que els aprenentatges ja es consoliden durant els primers anys de vida (dels 0 als 6 anys) i són els que major impacte tenen en les persones al llarg de la seua vida. Així doncs, durant aquesta primera etapa els aspectes emocionals juguen un paper essencial per a la vida i constitueixen la base o condició necessària per al progrés del nen en les diferents dimensions del seu desenvolupament (Bisquerra i López, 2003).

Considerem que l'educació emocional no ha de basar-se, solament, en l'aplicació d'uns coneixements o continguts emocionals per part del professorat durant la jornada escolar, sinó que ha d'integrar-se en el currículum educatiu i abordar-se d'una manera transversal, aconseguint així que tota la comunitat educativa quede remullada de relacions afectives que repercutisquen en un creixement emocional i íntegre de l'alumnat, de les seues famílies i del professorat.

Per tal de què es faça realitat aquesta situació educativa, cal fer abans un primer pas consistent en la formació del docent en educació emocional. Així doncs, abans de què el mestre pugua abordar una educació emocional de qualitat, caldrà que siga coneixedor de la seua pròpia educació emocional, que es faça conscient, reflexione i duga a terme una transformació sanadora de les pròpies emocions. Sols així podrà créixer ell també junt amb els nens i nenes.

L'actual sistema educatiu, articulat recentment per la *Llei Orgànica d'Educació (LOE, 2006)*, que es concreta a la Comunitat Valenciana pel que fa al *currículum del segon cicle de l'Educació Infantil en el DECRET 38/2008*, de 28 de març, reflecteix, alguns continguts de l'educació emocional. Tot i la seua presència, el professorat no està suficientment format en aquesta matèria, només cal revisar els plans d'estudis de les titulacions de mestre per comprovar la inexistència de formació inicial en la que es prepara un futur mestre; tot depèn del seu propi interès personal en formar-se, bé llegint bibliografia pel seu compte i/o a través de cursos de formació continuada o altres estudis de postgrau.

D'ací naix l'essència d'aquesta investigació, de la necessitat de la formació del docent en matèria d'emocions. Per això, pretén contribuir a donar un pas més en la integració curricular de l'educació emocional i

reivindica la major formació inicial i continuada del professorat en competència emocional.



### III. Delimitació del problema

Com hem vist anteriorment, per a educar les emocions dels nostre alumnat caldrà primer que els propis docents mirem dins nostre i cultivem les nostres emocions. Com a autora d'aquesta investigació em vaig proposar esbrinar la manera de cultivar-les en un mateix de forma que fos coherent i connectara amb la pròpia persona, que no fos una formació superficial sinó una formació que fomentara la interiorització i on un mateix pugues anar comprovant els seus progressos.

Així doncs, com a autora d'aquesta investigació, em situo com a protagonista del meu propi procés d'autoformació indagant, a partir de la utilització de la metodologia autobiogràfica- narrativa, sobre *com l'autoformació en educació emocional influeix en la construcció de la meua identitat personal/professional i en la meua actuació docent; i com d'aquest treball es deriven actuacions pedagògiques i noves propostes formatives per desenvolupar una vertadera pedagogia de les emocions.*

#### Preguntes d'investigació

- Com vaig construir la meua identitat personal/professional a partir de l'autoformació en educació emocional?
- Quines implicacions pedagògiques es deriven d'aquest procés?

### IV. Metodologia

La metodologia autobiogràfica- narrativa s'emmarca dins de les principals modalitats estratègiques d'investigació en història de vida. Aquesta ens permet crear el relat autobiogràfic, el qual és la descripció-narració de la pròpia vida i realitzat per iniciativa de la pròpia protagonista respon a unes motivacions eminentment personals i dona resposta a les preguntes d'investigació que ens formulem. L'ús d'aquesta metodologia, té la seua raó de ser perquè interessa comprendre com els propis docents hem viscut la nostra formació en el passat i com la projectem en el nostre dia a dia i futur professional. De manera que em permet construir la pròpia identitat (Bolívar, Fernández i Molina, 2004) i a més de ser una metodologia d'investigació, esdevé a més un procediment metodològic per a la formació perquè permet conèixer i afavorir els processos d'aprenentatge i una renovació metodològica de la pràctica docent (López- Barajas,1998; Medina,1998; Goodson,2003, 2004; Lopes,2011; i altres).

**a) Instruments: les tècniques d'indagació i estratègies de recollida d'informació**

140



Les tècniques d'indagació han permès a l'autora indagar en la pròpia autoformació en educació emocional i són les tècniques que ha aplicat per autoformar-se i treballar les seues emocions per tal d'evolucionar i educar les emocions del seu alumnat. Les tècniques aplicades són: *la relaxació i la respiració, la meditació, els autorregistres de pensaments, les afirmacions positives, els estiraments musculars, la tècnica Mindfulness (atenció plena), la visualització, el Reiki, i l'observació física, mental i emocional.*

Les estratègies de recollida de la informació permeten contestar les preguntes d'investigació i valorar els avanços en l'autoconeixement personal. Aquestes anaven permeten recollir totes les reflexions de l'autora a partir dels avanços en la interiorització per mitjà de la utilització de les tècniques d'indagació personal i són: *el biograma, els relats d'experiència limitada, les fotografies, el diari d'aula, les cartes i l'observació directa.*

**b) Anàlisi de dades**

Pel que fa a la validesa científica, seguint a Albert (1998), l'opció del mètode autobiogràfic és sempre legítima posseint l'avantatge de qualsevol aproximació humanística ja que ens transmet la frescor dels valors i les actituds concretes dels individus i ens proporciona un coneixement directe de situacions socials específiques. Una investigació realitzada pel mètode autobiogràfic és un producte científic per a la comprensió.

Segons Santandreu (1998) l'anàlisi biogràfic és un mètode d'anàlisi de fenòmens psicològics que permet arribar més lluny que molts mètodes utilitzats actualment en psicologia. Consisteix en agafar com a material d'estudi la realitat psicològica, les narracions i els detalls de la vida d'una o varies persones.

Per tal d'analitzar i interpretar les dades es duen a terme els següents passos:

1. *Revisió* de totes les *dades* obtingudes a partir de les estratègies de recollida d'informació i tècniques d'indagació abans nomenades.
2. *Elaboració* d'un *eix temàtic*, on es recullen un seguit de temes recurrents i emocions viscudes.
3. *Elaboració* d'un *eix cronològic*, on s'ordenen cronològicament en el temps, els temes obtinguts a partir de la revisió de tota la informació.

Així doncs tenint en compte aquests dos eixos, un temàtic i un cronològic, es construeix el relat autobiogràfic que dona resposta a les preguntes d'investigació que ens formulem.

## V. Resultats

141



Els resultats de la investigació esdevenen al propi relat autobiogràfic. Aquest s'estructura en dos parts principals: en la primera part el temes fan referència a com he anat construint la meua identitat personal i succeeixen seguint un ordre cronològic. Aquests són: *les emocions en la vida, el coneixement d'un mateix, la necessitat d'indagar i llegir constantment, la influència del treball d'evolució personal en l'actuació docent, i la consciència de les pròpies emocions i de la seua gestió*. Tanmateix, els temes de la segona part, els quals fan referència a com he anat construint la meua identitat professional, han emergit de forma simultània durant el transcurs del temps, pel qual cal tenir en compte que, en aquest cas, no s'ha pogut seguir un ordre temporal. Així doncs, els temes de la segona part s'han estructurat, al mateix temps, a partir de tres grans blocs de continguts. Açò és degut a que la riquesa de les interaccions emocionals que esdevenen a l'aula d'infantil provoquen un entramat de continguts que ocorren de manera simultània i recurrent, per això s'ha estructurat per blocs i temàtiques dins d'aquests per tal d'organitzar amb rigor científic tota la informació. Aquests blocs i temàtiques són, referents al bloc I "els pensaments i les emocions com a base prèvia per a la creació del clima de l'aula": *l'observació d'emocions, l'acceptació d'emocions, l'escolta activa i la comunicació efectiva, i la gestió de les emocions*. Referents al bloc II "la regulació de la conducta i el respecte per les normes de l'aula": *el respecte per la creativitat de l'alumnat, la motivació en el comportament i l'actuació davant els conflictes*. Finalment, referents al bloc III "les relacions amb les famílies i els companys" el temes fan referència a com tot el treball realitzat dins de l'aula repercuteix a l'exterior dins del context d'influència més immediat i són: *els suports afectius, els altres ens fan d'espill i les relacions amb les famílies*.

Per últim, cal esmentar que en la redacció del relat, la primera part referent a la construcció de la identitat personal queda en primer lloc, perquè aquesta ha influït considerablement en la meua identitat com a docent i era necessari fer aquesta separació per facilitar la seua comprensió. Tanmateix cal mencionar que les identitats del jo es configuren dins d'un procés de socialització i aquestes esdevenen interrelacionades. De manera que a mesura que avançava en l'autoconeixement personal, permetia la possibilitat de connectar amb més profunditat amb el meu alumnat i que les emocions quedaren explícites en la tasca educativa.

## VI. Discussió

L'anàlisi biogràfic, el qual ha permès la realització del meu propi relat autobiogràfic, m'ha proporcionat un coneixement directe sobre com he anat construint la meua identitat personal i professional, així com també facilitar-me un profund saber sobre la meua actuació com a docent. De



tot aquest procés personal i introspectiu he après una qüestió molt important i és que la vertadera educació emocional sorgeix de la revisió reflexiva i crítica de la pròpia identitat que facilita al docent un profund coneixement de si mateix, fet que li permet poder educar al seu alumnat amb una profunda coherència i honestedat.

A través de tot l'anàlisi biogràfic, he comprovat com la meua identitat com a docent no sols s'ha format a partir de tot l'entramat pedagògic que envolta la meua tasca en el procés d'ensenyament- aprenentatge sinó que a més totes les meues experiències personals han contribuït a conèixer-me a mi mateixa i per tant, ha tindre una identitat clara assumida en una imatge coherent del meu jo.

Per tant, la construcció de la meua identitat personal ha influït considerablement sobre la meua identitat com a docent. El "treball d'evolució personal" que he fet, revisant la meua identitat amb l'ajuda de les estratègies i les tècniques abans esmentades, m'ha fet apropar-me al tipus de mestra que volia arribar a ser i a més m'ha permès continuar evolucionant i millorar cada dia. Per tot açò la revisió de la meua identitat esdevé un procés constant.

Així mateix, part de la meua identitat s'ha construït amb ajuda d'altres, vull dir que els altres m'han donat coneixement d'aspectes sobre la meua persona que han influït en la meua percepció sobre mi mateixa. Sovint era conscient d'aquestes característiques personals però penso que els altres m'han servit d'espill en el sentit que m'han proporcionat un espai en el qual mirar-me i reafirmar-me, clarificant la meua identitat.

En aquest procés personal de construcció d'identitats m'he adonat de com les emocions que sentia han anat variant a mesura que anava revisant el meu jo. Vull dir que al principi sentia més culpa i inseguretats i què segons m'anava fent més conscient d'aquest fet, m'anava adonant que tenia que treballar l'acceptació i, després de posar en marxa tècniques d'indagació personal, vaig anar experimentant més seguretat i autoestima, desterrant en mi la culpa i la inseguretats. Aquest fet va ser molt important en la construcció de la meua identitat professional perquè vaig passar de sentir-me insegura en la percepció que jo tenia cap a la meua feina, a creure en mi mateixa i sentir-me segura en el meu entorn professional. També m'he donat compte que l'afecte, l'alegria, l'amor i la felicitat, el perdó i el consol han estat sempre presents durant el curs escolar. Respecte a l'enfado he après a acceptar-lo i a gestionar-lo bé amb la finalitat de posar límits, per això, he treballat molt en mi la paciència i utilitzava estratègies com el silenci i la comunicació no verbal per indicar l'enuig que sentia quan no complien les normes. Pel que fa a l'estrès, m'he adonat que l'he sentit segons el meu estat personal davant el comportament del meu alumnat i que aquest ha variat per dies influït per factors externs que no tinc molt clars. Tot i això la percepció que he tingut sobre mi mateixa davant aquesta situació ha segut equilibrada. Per contrarestar l'estrès he posat en marxa estratègies com la recerca de suports que em servien per descarregar i la utilització del sentit de l'humor que m'ha permès relativitzar les situacions.



Seguint en la revisió de la meua identitat, em considero un mestra molt afectiva que atén molt les emocions dels xiquets i xiquetes, i com aquest fet pot ser haja originat en algun cas concret la presència del xantatge emocional de certs alumnes cap a mi. Gràcies al suport de dos companyes he pogut analitzar esta situació i comprovar quan estaven utilitzant la tristesa per a rebre un tracte especial per la meua part. Amb açò considero que la figura de l'amic crític és molt rellevant per tal de regular la implicació personal en casos que puguen provocar, tal com diu Day (2006), la fatiga de la compassió en el docent.

A través de la construcció del meu relat autobiogràfic he comprovat com la meua identitat com a mestra m'ha fet actuar d'una manera concreta a l'aula, valorant per damunt de tot la importància d'educar amb afecte. Per això amb una acció respectuosa amb l'alumnat, he anat construint un clima afectiu. Però per a què aquesta situació fóra possible he hagut de mantenir un entorn cuidat on es respectaven les normes de l'aula. Vull dir que l'afecte no està renyit amb l'ordre i la disciplina sinó que penso que és la base per a que els nens compleixen les normes amb responsabilitat social i no per por a represàlies.

A més a més, vull deixar constància de què penso que les interaccions que he tingut tant amb el meu alumnat com amb les seues famílies i companys de professió han segut riques perquè crec que jo mateixa he cultivat en mi eixa actitud; una actitud de respecte i comprensió. I és que, la resta són el nostre espill i sempre ens serveixen per millorar aspectes de la nostra persona.

Tot aquest procés, l'he encunyat jo mateixa amb l'expressió "la pedagogia de les emocions", per considerar aquest procés de coneixement emocional com a un procediment pedagògic en si mateixa i que ha comportat una vertadera pedagogia de les emocions.

En última instància, aquest procés d'introspecció m'ha derivat en la ideació d'un mètode d'autoformació en educació emocional, el qual ja s'està aplicant en el meu context laboral i desenvoluparé en profunditat en futures línies d'investigació. Aquest va dirigit no sols a docents sinó també a famílies i altres col·lectius.

Aquesta proposta formativa parteix de la necessitat de què la mateixa persona revise la seua identitat amb la finalitat de desenvolupar en ella mateixa les competències emocionals tant necessàries per a la vida. Bolívar, Domingo i Fernández (1998), en el context de l'educació formal, senyalen que qualsevol proposta de formació del professorat cal que comence per recuperar biogràfic-narrativament a la persona a formar, des de les seues experiències i records del seu passat en el present.

En aquest sentit, les línies de formació basades en les autobiografies donen lloc a entendre-les com un procés de desenvolupament personal conjuntament al desenvolupament professional, els quals com hem vist van units.

Sabem que les demandes i exigències de la professió docent requereixen que el professorat estiga dotat d'unes competències que li



asseguren una intel·ligència emocional necessària per aconseguir el seu benestar personal i professional, i acompanyar al seu alumnat en la seua educació integral.

Però si tot açò ho traslладem a un context social més ampli, ens adonarem que no sols els docents necessiten d'aquesta formació sinó tota la societat en el seu conjunt. L'educació no té fronteres i qualsevol treball que pugua fer un mateix a nivell personal repercuteix positivament en el seu entorn social. Per això, aquest mètode pretén anar més enllà del context escolar i acadèmic, i va dirigit no sols als docents que eduquen al seu alumnat, i a les famílies que eduquen als seues fills i filles; sinó també a qualsevol altre col·lectiu que estiga interessat en "treballar" les seues pròpies emocions amb l'objectiu de contribuir tant en la millora del seu propi benestar i felicitat com, en última instància, en la de les persones amb qui pugua relacionar-se. I és que, tal com deia Gandhi, "nosaltres hem de ser el canvi que desitgem veure al món".

## VII. Bibliografia

ALBERT, M.J. (1998) La biografía y autobiografía como modalidades metodológicas de investigación cualitativa, en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 187-198.

BACH, E. i DARDER, P. (2003) *Sedúcete para seducir. Vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós.

BACH, E. i DARDER, P. (2005) *Des-educat'. una proposta per a viure i conviure millor*. Barcelona: Edicions 62.

BISQUERRA, R i LÓPEZ, E (Coords.) (2003) *Educación emocional. Programa para 3- 6 años*. Barcelona: CISSPRAXIS.

BOLÍVAR, A., DOMINGO, J. i FERNÁNDEZ, M. (1998) *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*. Universidad de Granada: Grupo FORCE.

(2001) *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

BOLIVAR, A., FERNÁNDEZ, M. i MOLINA, E. (2004) Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Social Research*. 6, (1), Art. 12. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fgs/>

COLLELL, J. i ESCUDÉ, C. (2003) L'educació emocional. *Traç. Revista dels mestres de la Garrotxa*, año XIX, 37, p.p. 8-10.

DAY, C. (2006) *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.





DELORS, J. (Coord.). (1996) *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-Unesco.

FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. i EXTREMERA, N. (2002) La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.

GARDNER, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

GARDNER, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

GOLEMAN, D. (1995) *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

(1999) *La pràctica de la intel·ligència emocional*. Barcelona: Kairós.

GÓMEZ, J. (2003). *Educación emocional y lenguaje en la escuela*. Barcelona: Octaedro.

GOODSON, I. (2003). *Professional Knowledge, professional lives: studies and education and teaching*. Open University Press: Buckingham.

GOODSON, I. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro.

LOPES, A. (2011) Las historias de vida en la formación docente: orígenes y niveles de la construcción de identidad de los profesores, en HERNÁNDEZ, F., SANCHO, J.M., i RIVAS, J.I., (Coords.): *Historias de vida en educación. Biografías en contexto. Esbrina-Recerca*: Universitat de Barcelona, 4, 23-33. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/15323>.

LÓPEZ-BARAJAS, E. (Coord.) (1998) *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D.

MEDINA, A. (1998) La autobiografía, modalidad de formación del profesorado: limitaciones y posibilidades, en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 95-126.

MORENO, L. (2008). *La Historia de Vida de Ángel. Parálisis cerebral, normalidad y comunicación*. Madrid: La Muralla.

MORENO, M. (1998). Sobre el pensamiento y otros sentimientos. *Cuadernos de Pedagogía*. 271, 11-20.

OBIOLS, M. (2005). *Disseny, desenvolupament i avaluació d'un programa d'educació emocional en un centre educatiu*. Universidad de Barcelona. (tesis inédita).



PALMER (1998) *The courage to teach: exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco: Jossey-Bass.

PALOU, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Propuestas educativas*. Barcelona: Graó.

PÉREZ, R. (2001). *El desarrollo emocional de tu hijo*. Barcelona: Paidós.

ROVIRA, F. (1998) Com saber si un és emocionalment intel·ligent. *Aloma*, 2, 57-68.

SALMURRI (2004) *Libertad emocional*. Barcelona: Paidós.

SANTANDREU, M. A. (1998) El método de análisis biográfico, en LÓPEZ-BARAJAS, E.: *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid: U.N.E.D, p.p. 227-234.



---

## La publicitat

### Un recurs didàctic per a l'assignatura d'Història

---

Miquel Gonell Benedicto  
miquelgonell@gmail.com

## I. Introducció

148



La publicitat és una forma de comunicació que, utilitzada com a recurs didàctic, pot ser molt valuosa per a qualsevol de les assignatures d'Història presents a l'ensenyament secundari. La present comunicació té com a objectiu principal potenciar-ne el seu ús.

La comunicació està basada en el Treball Fi de Màster de Formació de Professorat presentat en setembre de 2011. El citat treball consta, d'una banda, d'una part teòrica amb la qual es justifica la seua elecció. D'altra banda el treball ofereix una recopilació d'anuncis específicament adients per a la seua utilització en les diverses assignatures d'Història presents a l'ensenyament secundari.

La comunicació per tant, combinarà elements de caire teòric amb exemples pràctics que permeten il·lustrar millor els objectius i els resultats de la recerca.

## II. La publicitat com a recurs didàctic

La justificació del treball de recerca i innovació es basa en quatre eixos principals els quals es troben interrelacionats entre si i en comparteixen molts dels seus trets característics.

### a) La publicitat i la història

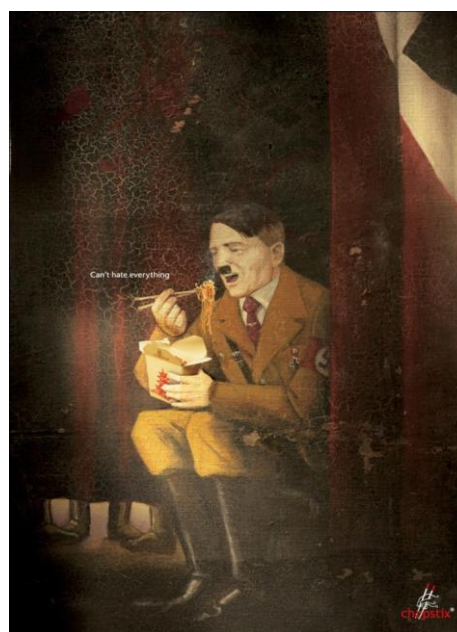
Una de les principals raons que han motivat la realització del present treball és l'estreta relació entre la publicitat i la història contemporània. De fet, la publicitat tal i com la coneixem avui naix com a un producte més del procés de modernització de les societats occidentals, en un segle, el XIX, on es produeixen un seguit de revolucions socials a tots els nivells: polític, social i econòmic.

Queda clar, per tant, que la publicitat és el fruit d'una conjuntura històrica concreta i que, a partir d'aquest moment, l'activitat publicitària discorrerà de manera paral·lela als esdeveniments històrics, rebent-ne la seua influència en tot moment. Com reflecteix la part pràctica del present treball, la publicitat ha adaptat el seu discurs en funció del context històric. Així en moments de Guerra, la publicitat s'ha vist afectada per la militarització de tots els elements de la societat i ha incorporat en el seus missatges elements bèl·lics o relatius al conflicte. Un exemple clar el trobem en les dues Guerres Mundials, mentre que en etapes de creixement econòmic, la publicitat ha estat una eina indispensable per a potenciar el consumisme i donar a conèixer nous productes, marques o serveis, com va ocórrer especialment als EUA en la dècada dels 50.

Però la relació de la història i la publicitat va més enllà, ja que la història en si mateixa ha estat un dels temes més utilitzats en la difusió de missatges publicitaris. Així, com quedarà també reflectit en la part pràctica, és usual que moltes campanyes publicitàries es basen en esdeveniments o personatges històrics com a element principal de

persuasió. D'aquesta manera, esdeveniments com la Revolució Francesa o la Segona Guerra Mundial i personatges com Hitler o el Che Guevara són habituals en la publicitat actual.

A continuació podem observar dos exemples d'anuncis relacionats amb un context històric o que utilitzen personatges històrics significatius:



### b) Motivació de l'alumnat

Un dels problemes més recurrents que avui en dia hi ha als centres educatius és la falta de motivació de l'alumnat. Aquesta manca ve condicionada per l'estructura del sistema educatiu tradicional que utilitza una metodologia obsoleta en l'actualitat. Aquesta metodologia, basada en la comunicació unidireccional del professor cap a l'alumnat, el llibre de text com a eina principal i la memorització sistemàtica de continguts, provoca que l'alumne es distancie per complet del procés d'ensenyament/aprenentatge. L'assignatura d'Història, és una de les que més acusa aquesta manca de motivació. El motiu principal és que l'alumne, veu la matèria com una successió d'esdeveniments llunyans en el temps, que res tenen a veure amb la seua vida quotidiana, amb el seu món.

Per tal d'aconseguir la motivació en l'alumnat, el primer pas és relacionar la matèria amb les seues realitats, però realitats en plural, ja que en la societat actual, no només existeix una realitat de caràcter físic en la qual l'individu interacciona amb els altres i amb l'entorn d'una manera directa i presencial, sinó que existeixen realitats paral·leles de caràcter virtual o intangible les quals, en moltes ocasions tenen un protagonisme superior a les físiques. L'escriptor Manuel Rivas ho il·lustra de la següent manera:

«Vivim en una segona naturalesa. Passegem en aquell paisatge inventat, en el qual un xiquet distingeix amb facilitat les marques de la telefonia



mòbil, però desconeix allò que diferencia un pi d'un avet. Seria molt profitós que a les escoles s'estudiés aquest nou hàbitat. L'ecologia de les paraules i els colors. El camuflatge, el reclam, la seducció. L'osmosi entre la vida real i la ficció publicitària. Com aquest paisatge artificial condiona la nostra percepció del temps» (Rivas, M. 2001: 100)

La publicitat té una influència significativa en la configuració d'aquesta "segona naturalesa" ja que en moltes ocasions utilitza elements intangibles en les seues estratègies de persuasió. Si en els seus inicis, la publicitat es basava en mostrar les qualitats físiques d'un producte, en l'actualitat aquesta vessant ha quedat en un segon pla, en favor de les qualitats intangibles, dels valors que s'associen a una marca concreta. Aquests valors penetren en l'imaginari col·lectiu i creen una imatge de la marca més o menys homogènia. Així, es pot observar com la principal qualitat que transmet Coca-Cola no és el sabor, ni tan sols el poder refrescant, sinó la felicitat. O BMW que en les seues campanyes no parla de la qualitat dels materials que utilitza, ni de la velocitat del cotxe, parla del plaer que suposa conduir. Com es pot apreciar, les marques han guanyat terreny als productes físics, la qual cosa contribueix a configurar aquesta segona naturalesa a la qual es fa referència en aquest punt. Les persones, a banda de conviure amb la realitat que poden palpar i tocar, conviuen també amb aquella realitat que és abstracta, que no es tangible però que és igual o més important que l'altra en la seua vida. La unió d'aquestes dues realitats o "naturaleses" és la que configura el món, l'univers de cada individu, l'estructura d'elements tant físics com virtuals en la qual una persona es mou en el seu dia a dia, per això, la utilització de la publicitat a l'aula contribuirà a la motivació de l'alumnat, perquè si bé, l'estructura tradicional de la institució escolar connecta amb el món físic, la introducció d'elements innovadors i propers com la publicitat permetrà accedir a aquella naturalesa virtual i intangible de l'alumne que fins ara s'ha deixat de banda en el món de la docència.

La publicitat resulta atractiva, especialment perquè relaciona les dues realitats, els dos mons en els quals viu un jove i que s'han esmentat en paràgrafs anteriors. De la publicitat atrau l'equilibri entre allò que és real i allò que és desitjat, independentment dels valors que transmeta. Aquest esquema, majoritari en la comunicació publicitària, fa que el jove hi centre la seua atenció. En aquest sentit Elzo (1999) afegeix que els joves atribueixen als mitjans de comunicació (entre els quals es troba la publicitat), una importància en la seua socialització superior, inclús, a la d'institucions que, com els centres educatius, han tingut tradicionalment un paper central en els processos socialitzadors. Per tant, resulta evident que la publicitat, utilitzada d'una manera adequada dins de l'aula, resultarà un element motivador significatiu que permetrà que l'alumnat es trobe predisposat a mantenir una actitud positiva i receptiva envers el procés d'ensenyament/aprenentatge.

Martín Requero (2006 ) indica que els anuncis publicitaris poden convertir-se en un material didàctic valuós, ja que reuneixen totes les condicions per a ser eficaços, són actuals, capaços de produir sensacions



intenses i duradores que porten a despertar tota una seqüència psicològica que comença amb un toc d'atenció, seguit d'un interès que produirà un desig. Per tant, la seua utilització amb finalitats didàctiques contribuirà a què aquest desig que provoca la comunicació publicitària es trasllade també a l'assignatura d'Història.

### **c) Alfabetització en mitjans i esperit crític. El paper que hi juga la publicitat**

Una de les principals característiques de la societat actual és la influència dels mitjans de comunicació en les relacions socials. Aquesta influència es basa en una presència massiva de missatges que el ciutadà rep de manera indiscriminada i ininterrompuda al llarg de la seua vida. Chomsky, Deietrich i Heinz (1995) ho atribueixen al pensament Neoliberal que impregna tots els aspectes de la societat. En aquest context, la transmissió d'informació a través dels mitjans de comunicació s'entén com un procés econòmic en el qual prima la quantitat sobre la qualitat (Innerarity, 2010), la qual cosa provoca que el ciutadà tinga la sensació que a major quantitat millor informat estarà. No obstant això, es tracta d'una idea errònia, en primer lloc perquè molts dels missatges massius que es reben des dels mitjans de comunicació contenen la mateixa informació però explicada de diferent manera, amb la qual cosa l'únic que aconsegueixen és saturar el receptor, que davant aquest allau informatiu dota de veracitat tots els missatges que rep. En segon lloc, perquè la informació per si mateixa no és coneixement, ans al contrari, la informació s'ha d'interioritzar i integrar en les estructures cognitives d'una persona i una vegada la informació passa per aquest procés es transforma en coneixement, un coneixement que és personal i intransferible (Adell, 1997), que és únic per a cada persona.

Tot allò que s'ha explicat fins ara en aquest punt, referent als mitjans de comunicació de manera general es pot extrapolar a un mitjà en concret com és la publicitat. La comunicació publicitària també segueix la tendència de transmetre missatges de manera massiva, de fet, és un dels exemples més palpables de saturació informativa. La publicitat es troba present a la televisió, la ràdio, internet, la premsa, el carrer, etc; i tan de manera directa com indirecta la societat n'està exposada a un bombardeig constant. La saturació de missatges publicitaris porta a realitzar una anàlisi formal dels anuncis centrada en els elements audiovisuals i una tendència a realitzar aquesta anàlisi de forma tan literal (la forma és el missatge) i pragmàtica, que la interpretació del missatge es fa molt simple i concreta (Megías, Rodríguez i Sánchez, 2004). El resultat de tot això és que en la majoria de les ocasions l'espectador no aprofundeix en l'anàlisi del missatge publicitari, no observa detingudament l'anunci per descobrir què es allò que aquest transmet, quines reaccions busca provocar en l'individu, tampoc possibles interpretacions o missatges encoberts, en definitiva, no interioritza la informació que rep per tal de convertir-la en coneixement sinó que es queda en l'anàlisi superficial de l'anunci. Aquesta tendència es veu també



afavorida per la falta de formació que gran part de la societat té respecte a l'anàlisi de les creacions publicitàries tant a nivell estètic com a nivell d'interpretació del seu llenguatge. Tot això provoca que l'individu done validesa als missatges i no es qüestione els possibles elements negatius o les possibles intencions amagades que un anunci concret pot tenir. En aquest context, la utilització de la publicitat com a recurs didàctic farà que l'alumnat sàpiga, no només analitzar els elements formals, sinó que aprofundisca en tots els aspectes i siga capaç d'analitzar la comunicació publicitària des d'un punt de vista crític en el qual sàpiga categoritzar estèticament cada anunci i identificar quins elements característics del llenguatge publicitari s'estan transmetent i al mateix temps qüestione constantment cada detall dels missatges que rep a través de la publicitat. Aquest fet és de vital importància quan es parla d'un mitjà que, en gran mesura busca condicionar, i de fet condiona, les decisions de compra dels consumidors, els quals, la majoria de vegades trien un producte, marca o servei en funció dels valors que s'han transmès en les seues campanyes publicitàries. Per tant, una educació en mitjans adequada, contribuirà a què, abans de prendre una decisió d'aquesta índole, l'individu processe la informació rebuda, reflexione i un cop realitzada la reflexió prenga una decisió o una altra. Eloísa Nos (2007) ho resumeix indicant que: «Més que aconseguir que la gent done per fet allò que la comunicació li diu, es tracta de què dialogue amb les seues idees, que es plantege les coses i decideixi per si mateix, que canvie per voluntat pròpia.» (Nos, 2007: 277). A més, a nivell d'aula, aquest diàleg amb les idees pròpies farà que l'alumnat es senta realment particip del procés d'ensenyament/aprenentatge ja que, el resultat final que li aporte un veritable aprenentatge serà un producte genuí, elaborat per ell mateix. En aquest sentit l'educació produeix aprenentatge, no especialment per allò que el professor diga, pense o faça, sinó per l'estímul que rep l'alumne per a pensar, fer o sentir pels seus propis mitjans (Symonds, 1984), la publicitat és una d'aquests estímuls, aquesta espurna que inicia tot el procés d'aprenentatge.

L'alfabetització en mitjans també resulta imprescindible per a que els joves detecten qualsevol tipus de manipulació o transmissió de valors negatius per a la societat. La publicitat, especialment la comercial, fa un ús indiscriminat d'estereotips. Els estereotips són patrons generals de qualitats o de conductes que s'associen a una persona o a un grup social amb la conseqüència que crea en la societat una opinió definida envers aquestes persones i grups socials. L'aspecte negatiu dels estereotips, és que despulla a la persona o el grup social de totes aquelles qualitats i conductes que no es corresponen a l'estereotip creat. Per exemple, respecte la joventut, la publicitat mostra una visió estereotipada dels joves, que hi apareixen despreocupats i divertits, pendents de la seua imatge personal. Es tracta d'una imatge esbiaixada i que s'allunya bastant de la diversitat que caracteritza l'univers juvenil, però que davant de joves que no tenen una educació en mitjans com cal i manquen d'esperit crític, la publicitat reforça i acaba convertint-la en el referent indiscutible





per a molts, de tal manera que segons Megías, Rodríguez i Sanchez (2004) aquesta visió estereotipada és acceptada com a pròpia per uns joves, que perceben que aquest és el model amb el qual la societat espera que s'identifiquen. Però no només passa amb la imatge de la joventut, altres sectors de la societat també apareixen estereotipats i simplificats en els missatges publicitaris: la dona com a objecte sexual o relegada al rol de mestressa de casa, l'home fort i viril, etc. Per tant, la formació de persones amb esperit crític resulta fonamental per tal d'evitar que aquests estereotips presents en la comunicació publicitària siguin acceptats i es configuren com a un referent en la societat. Això passa, com s'insisteix al llarg d'aquest treball, per un estudi detallat i a fons dels missatges publicitaris a les aules, per tal d'ensenyar els joves a identificar i refusar els estereotips i les generalitzacions, la qual cosa aconseguirà un doble efecte: d'una banda, farà que aquesta imatge estereotipada dels diversos sectors no es convertisca en un referent ni penetre a fons en la societat i d'altra banda, a llarg termini provocaria un canvi a l'hora de fer publicitat ja que, en lloc de presentar estereotips, la publicitat hauria de donar cabuda a tots els models de vida i de societat, incloent també, a aquells que per no tenir un poder de persuasió tan alt són invisibles per a la comunicació publicitària actual. En realitat el binomi publicitat-societat es retroalimenta contínuament ja que, si bé en un primer terme els valors de la societat són els que condicionen els valors que utilitzarà la publicitat en els seus missatges, quan aquests valors són difosos a través de la comunicació publicitària ajuden a refermar-los. Per tant l'única solució per a que la publicitat difonga missatges que siguin positius i profitosos per a la societat és formar persones amb una educació en mitjans a l'alçada i que tinguin un esperit crític desenvolupat.

#### **d) Publicitat i educació en valors**

Un dels elements clau que configura el sistema educatiu en l'actualitat és l'anomenada Educació en Valors. Aquesta importància queda plasmada en el currículum de l'Educació Secundària Obligatòria, el qual té com un dels objectius principals per a l'alumnat:

«Conèixer, assumir responsablement els seus deures i exercir els seus drets en el respecte als altres, practicar la tolerància, la cooperació i la solidaritat entre les persones i grups, exercitar-se en el diàleg, refermant els drets humans com a valors comuns d'una societat plural, oberta i democràtica, i preparar-se per a l'exercici de la ciutadania democràtica.»

A més, fent referència més concreta a l'assignatura d'Història, el currículum indica que:

«... la Història ofereix una visió global del món, al mateix temps que impulsa el desenvolupament de valors que induiran els escolars a adoptar una actitud ètica i compromesa en una societat plural i solidària.»



Però, quin paper té la publicitat en la consecució d'aquest objectiu? En primer lloc, cal destacar que la publicitat s'ha anat convertint amb el pas dels anys en un agent social que contribueix al procés de socialització (Martín Requero, 2006) ja que de manera directa o indirecta transmet una sèrie de valors que influeixen en el comportament de les persones que hi estan en contacte. El problema radica en què en moltes ocasions, els valors transmesos resulten extremadament nocius per a la societat i especialment per als joves ja que són eminentment pragmàtics i hedonistes, com per exemple el consumisme, l'egoisme, l'individualisme, la preocupació per l'estètica, etc. Aquests valors es troben presents en els missatges publicitaris amb una finalitat exclusivament comercial, aquells en els quals l'objectiu és persuadir el receptor per a que es decidisca per consumir el producte o servei en qüestió que s'està anunciant. No obstant això, a l'altre extrem trobem un altre tipus de comunicació publicitària, aquella que s'implica en els temes que preocupen la societat i que utilitza la seua tècnica per a contribuir al desenvolupament social i a millorar les condicions de vida, que lluita per la justícia i busca la solidaritat amb els més necessitats. En definitiva, que transmet molts dels valors positius que haurien de regir l'esdevenir de la societat i als quals es fa referència en els currículums d'Educació Secundària i Batxillerat esmentats amb anterioritat. La publicitat aplica les seues tècniques i les seues estratègies a tots aquests temes socials, prenent, d'una banda la informació correcta, i d'altra, l'exhortació cap a uns comportaments desitjats, és a dir a l'adopció en la vida quotidiana de comportaments saludables, evitant tots els comportaments de risc i d'injustícia social (Martín Requero, 2006). Això vol dir que la publicitat incorpora dues funcions: d'una banda una funció reproductora en la qual informa sobre un fet o una problemàtica social i d'altra banda una funció transformadora en la qual busca persuadir i sensibilitzar la societat amb l'objectiu de canviar els hàbits respecte a dita problemàtica. En aquest sentit es pot establir un paral·lelisme amb l'educació donat que la institució educativa també presenta en certa manera aquesta doble funció. D'una banda informa sobre els continguts d'una matèria, en el cas de la història serien els diferents períodes, esdeveniments i dates significatives, però al mateix temps també transmet uns valors els quals han de ser adoptats per l'alumnat per tal d'aconseguir una societat millor com són la solidaritat, el respecte al medi ambient, la tolerància, etc.

González Martín (1996), a més, ens posa de manifest la força de la publicitat en la transmissió de missatges, una força que ben canalitzada pot ser utilitzada per a seguir evolucionant, per a aconseguir un grau major de sensibilitat front els problemes i injustícies socials i sobre tot per a ajudar els ciutadans i consumidors a desenvolupar les seues capacitats i adoptar actituds i comportaments que estiguen dirigits a augmentar el progrés, a conductes de tipus pro social, que no només beneficien les relacions entre individus, sinó que sobretot ajuden l'individu a trobar el seu propi benestar

L'assignatura d'Història, a més ofereix un afegit a tot el que s'ha exposat en aquest punt, ja que permet fer un recorregut sobre els valors que han predominat en les diferents societats dels dos darrers segles i com aquests han anat evolucionant, de manera que l'alumnat podrà saber quins valors estan obsolets i pertanyen a altres èpoques i quins són aquells pels quals s'ha de regir la societat tant present com futura. Així, es pot veure com en les dues Guerres Mundials hi ha un augment de valors relacionats amb el patriotisme, en èpoques de prosperitat com els anys 20, els 50 o els 80 hi ha valors com l'hedonisme, el consumisme, mentre que en l'actualitat s'imposen valors com la solidaritat, la protecció del medi ambient, etc.

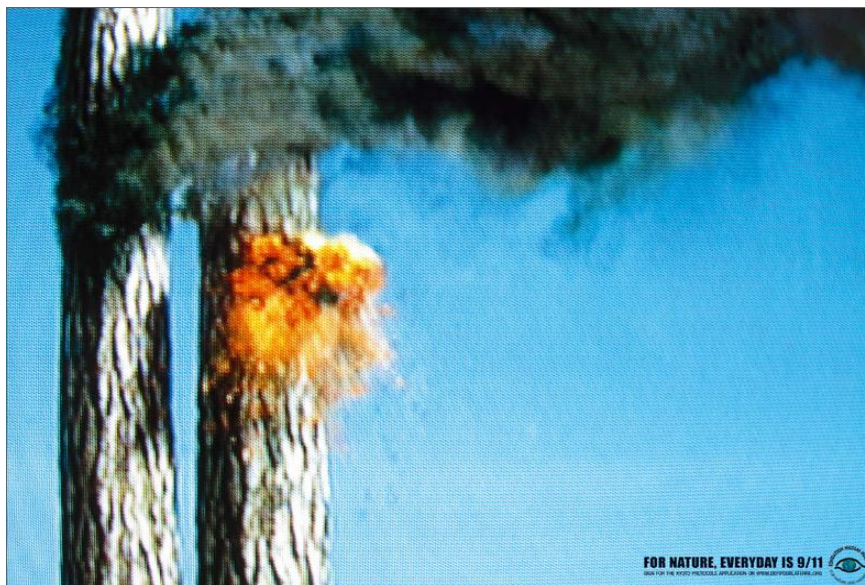
Per tot això, la simbiosi entre publicitat i educació resultarà una eina fonamental a l'hora de transmetre i difondre tots aquells valors positius que seran necessaris per a canviar i millorar tant la societat actual com la de les properes generacions.

En paraules de M<sup>a</sup> Isabel Martín Requero: «és indubtable que aquesta comunicació està transmetent valors socials al mateix temps que està esdevenint, ella mateixa (la comunicació publicitària) un valor educatiu en alça, [...] la publicitat és una arma carregada de futur» (Martín Requero, 2006: 7).

Alguns exemples d'anuncis relacionats amb l'educació en valors:



**Text:** "L'aigua en mal estat mata més xiquets que les guerres."



Text: “Per a la natura tots els dies són 11 de setembre.”

### III. Conclusió

La principal conclusió que podem extreure és el gran potencial didàctic que té la publicitat i de l'ampli ventall de possibilitats que ofereix per al desenvolupament de l'assignatura d'història.

Aquest ventall va des de la vessant estrictament relacionada amb la matèria d'història fins a altres àmbits de caire més global i pedagògic com són la motivació de l'alumnat, l'alfabetització en mitjans i el foment de l'esperit crític i també l'educació en valors.

Per tant ens trobem amb un tipus de recurs que, utilitzat de manera adequada i responsable per part del professorat pot ser de gran utilitat a les aules.

En aquest sentit i per a finalitzar, també s'hauria de posar l'accent en la necessitat de l'existència de bancs de recursos publicitaris destinats al seu ús com a recurs didàctic. Aquests bancs facilitaran la tasca del docent que, d'aquesta manera podrà aconseguir recursos de major qualitat i amb un considerable estalvi de temps, la qual cosa influirà positivament en el procés d'ensenyament/aprenentatge.

### IV. Bibliografia

ADELL, J. (1997): *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*. EDUTEC, Revista electrónica de Tecnología Educativa.

BASSAT, L. (1993): *El libro rojo de la publicidad*. Folio, Barcelona.

BAUMAN, Z. (2003): *La modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México.



CHOMSKY, DIETRICH i HEINZ (1995): *La sociedad global*. Ed. Lom, Barcelona.

CHOMSKY, N. (1995): "El control de los medios de comunicación". En N.CHOMSKY i I. RAMONET *Cómo nos venden la moto*, Icaria, Barcelona, pp. 55-98.

COMISSIÓ EUROPEA (1995): *Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*. Luxemburg: Oficina de Publicacions Oficials de les Comunitats Europees.

EGUIZÁBAL MAZA, R. (1998): *Historia de la publicidad*, Eresma & Celeste, Madrid.

ELZO, J. et al. (1999): *Jóvenes españoles 99*, SM, Madrid: Fundación Santa María.

HALL, S. (2007): *Esto significa esto. Esto significa aquello. Semiótica: Guía de los signos y su significado*. Blume, Barcelona.

INNERARITY, D.(2010):*La sociedad de los intérpretes*. "El País", disponible en [http://www.elpais.com/articulo/opinion/sociedad/interpretes/elpepiopi/20101116elpepiopi\\_4/Tes?print=1](http://www.elpais.com/articulo/opinion/sociedad/interpretes/elpepiopi/20101116elpepiopi_4/Tes?print=1), consultat el 30-5-2011

KLEIN, N. (2002 ) : *No logo. El poder de las marcas*. Paidós, Barcelona.

MARTÍN REQUERO, M<sup>a</sup>.I. (2006). *Publicidad y educación en valores. La publicidad: Un arma cargada de futuro. Función educativa de la publicidad*, IX Congreso IBERCOM, Sevilla-Cadis, disponible en: <http://www.hapaxmedia.net/ibercom/pdf/MartinRequeroMarialsabel.pdf> , consultat el 2-6-2011.

MEGÍAS QUIRÓS I., RODRÍGUEZ SANJULIÁN E. i SÁNCHEZ PARDO L. (2004). *Jóvenes y publicidad. Valores en la comunicación publicitaria para jóvenes*, FAD ,INJUVE, Madrid.

MINISTERIO DE CULTURA (2007). *Posguerra. Publicidad y propaganda (1939-1959)*, Círculo de Bellas Artes, Madrid.

MOLINÉ, M. (1971) *La comunicación activa*. Madrid. Ponència. Primeras jornadas de publicidad.

NOS ALDÁS, E. (2007): *Lenguaje publicitario y discursos solidarios*, Icaria Antrazyt, Barcelona.

PINCAS, STÉPHANE (2008): *A History of Advertising*, Taschen, Londres.

RAMONET, I (1995): "Pensamiento único y nuevos amos del mundo. En N.CHOMSKY i I.RAMONET *Cómo nos venden la moto*. Icaria, Barcelona, pp.7-53.

RIVAS, M. (2001) *La publicidad pensativa*. Madrid. El País Semanal 04-02-2001

158

SÁINZ MARTÍN, A. (2002): *¡Mírame! Teoría y práctica de los mensajes publicitarios*. Eneida, Madrid.



SARTORI, G. (1997) *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Taurus.

TRÍAS, E. (1982): *Lo bello y lo siniestro*. Seix Barral, Barcelona.

### Referències legislatives

DECRET 112/2007, de 20 de juliol, del Consell, pel qual s'establix el currículum de l'Educació Secundària Obligatòria a la Comunitat Valenciana [2007/9717]

DECRET 102/2008, d'11 de juliol, del Consell, pel qual s'establix el currículum del Batxillerat a la Comunitat Valenciana [2008/8761]



---

## El cambio educativo y la mejora escolar

---

Paula Escobedo Peiro  
al081810@alumail.uji.es  
Auxiliadora Sales Ciges  
asales@edu.uji.es  
Joan Traver Martí  
jtraver@edu.uji.es

## I. Resumen

---

160



El estudio que presentamos se centra en el análisis de una escuela que pretende transformarse hacia el modelo inclusivo intercultural. Nuestro objetivo es analizar la cultura escolar del centro para que el profesorado pueda conocer su situación actual y reflexionar sobre posibles acciones educativas orientadas a una mejora educativa.

En el artículo, a partir del estudio de este caso nos planteamos la situación actual de la educación. Con el objetivo de provocar la reflexión en el lector y la posibilidad de contribuir en la medida de lo posible al cambio educativo hacia la equidad y la igualdad de oportunidades.

**Palabras clave:** modelo inclusivo intercultural, cultura escolar, cambio educativo.

## II. Introducción

---

El problema que planteamos en este artículo parte de un estudio de caso de una escuela de Educación Infantil y Primaria CAES (Centro de Acción Educativa Singular). En el año 2007 una parte del profesorado, tras la desmotivación educativa por parte de todo el equipo docente, plantea la necesidad de transformar la institución para mejorarla. Su principal preocupación era el bajo rendimiento del alumnado, y sobre todo, la mala relación entre todas las personas del centro. En esa situación, una parte del profesorado se puso en contacto con algunos miembros del grupo de investigación MEICRI (Mejora Educativa y Ciudadanía Crítica)<sup>1</sup>. Ante dicha demanda, los miembros del equipo MEICRI les proponen una transformación del centro para que la escuela sea capaz de responder a las necesidades de sus miembros. Nos centramos en el modelo inclusivo intercultural, ya que es un modelo orientado hacia la igualdad de oportunidades y la participación democrática de sus miembros.

Para construir una escuela con estas características era necesario que el centro fuera líder del cambio. El proyecto sólo tenía sentido si sus miembros se podían identificar con él. Con el objetivo de crear una escuela que atendiera a la diversidad, año tras año, el centro educativo fue avanzando hacia el modelo inclusivo intercultural. Sin embargo, la escuela seguía manteniendo una relación de bastante dependencia con los miembros del grupo de investigación. Podíamos decir que la escuela no iba asumiendo la responsabilidad que suponía el cambio educativo. Es cierto que cada año, el profesorado del centro se formaba en técnicas y estrategias que permitían dar una respuesta adecuada a la diversidad. Aunque las prácticas de aula que el profesorado relataba no eran inclusivas.

---

<sup>1</sup> Mejora Educativa y Ciudadanía Crítica. Grupo de investigación de la Universitat Jaume I.





La investigación que realizamos en esta escuela comenzó el curso 2009 – 2010. El profesorado nos pidió ayuda para formarse en técnicas de resolución de conflictos. Cuando llegamos al campo nos percatamos de que el centro no estaba en un proceso de cambio y mejora educativa, sino que parecía estar estancado. Por eso, cuando iniciamos las sesiones que ellos habían pedido sobre resolución de conflictos, empezamos también una investigación para analizar la cultura escolar. El objetivo que perseguíamos era mostrar al profesorado la realidad de su centro. La finalidad era que pudieran reflexionar sobre la realidad para mejorarla.

### III. Contexto escolar

---

El contexto en el que está situado el centro nos ayuda a entender la importancia y la necesidad de transformar la escuela para sus miembros. Esta necesidad estaba determinada por los cambios que se habían originado en la historia de la escuela, desde sus inicios (1926) hasta la actualidad. En un primer momento, el alumnado que asistía al centro pertenecía a familias adineradas de Valencia o personas del barrio. Poco a poco, los vecinos del barrio se mudaron al centro de la ciudad, dejando sus casas abandonadas. En 1990 estas casas fueron ocupadas por familias de etnia gitana con una situación de desventaja social. El vecindario del barrio cambió progresivamente, llegando en el 2007 a un 89% del alumnado perteneciente a familias de etnia gitana. Al contrario del profesorado, una plantilla de 19 docentes en la que ninguno de ellos pertenece a la etnia gitana. A consecuencia de los conflictos culturales que emergían en el centro, el profesorado se planteó la necesidad de crear una escuela en la que todos sus miembros se pudiesen sentir identificados.

A pesar de la intención de realizar el cambio, los avances en la escuela desde el año 2007 no apuntaban hacia una transformación real. Se habían conseguido algunos cambios superficiales a nivel de todo el centro. Además, algunos docentes empezaban a realizar prácticas inclusivas, pero no podíamos hablar de una escuela abierta a la opinión de familias y alumnado.

### IV. Marco teórico

---

Para poder entender nuestra investigación es necesario contextualizar teóricamente los conceptos que aparecen. En primer lugar, definiremos el modelo inclusivo intercultural como marco educativo de referencia al que quiere acercarse el centro. En segundo lugar, explicaremos qué entendemos por cultura escolar. Finalmente, estos elementos se conjugan junto el concepto de cambio educativo. En concreto, en nuestro estudio el cambio educativo está relacionado con el posicionamiento del profesorado.



Para situarnos en el modelo inclusivo intercultural hacemos referencia a la diversidad. Desde éste modelo de equidad la diversidad se ve como enriquecimiento. Además, la diversidad es intrínseca a la naturaleza humana (Jiménez y Vilà, 1999). Por tanto, se asume que cada persona es diversa y que dicha diversidad nos ayuda a crecer a aprender y sobre todo a enriquecernos como personas.

El modelo inclusivo intercultural entiende la diversidad cultural no sólo en relación a la diversidad étnica sino también a la diversidad de posicionamientos entre personas de distintos colectivos, etc. Carbonell (2000) destaca tres grandes principios del modelo intercultural: igualdad de oportunidades, respeto a la diversidad, creación de espacios sociales que posibiliten el intercambio y enriquecimiento entre personas de distintas culturas. En definitiva, la escuela inclusiva intercultural pretende conseguir la igualdad de las personas, respetando la diversidad de cada una de ellas.

En el centro que estudiamos se quiere un modelo de igualdad pero no se avanza hacia una escuela inclusiva e intercultural. La cultura escolar es un elemento clave para poder entender la situación de estancamiento del centro. Para que un centro se transforme es necesario que su cultura escolar lo potencie (Bolívar, 1996). El concepto de cultura escolar está compuesto por elementos que están presentes en la propia realidad del centro. Ortiz y Lobato (2003) entienden dicho concepto como *“El conjunto de actitudes, valores y creencias compartidas y los modelos de relación y formas de asociación y organización de la escuela”* (p.30). Por tanto, la cultura escolar sería la realidad que crean sus miembros en función de sus valores, sus relaciones, sus hábitos, etc. Por eso, dicha cultura siempre está afectando al conjunto de decisiones que se toman en la institución (Lobato, 2001). La cultura escolar no es estática, sino que se puede transformar si lo hacen también los miembros que participan en el centro. Para eso, gran parte de la comunidad educativa tiene que querer el cambio (Marcelo y Esteban, 1999). Es necesario conocer primero su cultura escolar para poder transformarla (Hernández, 2009). Además de la cultura escolar, un elemento totalmente relacionado con la innovación es la cultura de cambio. Ortiz y Lobato (2003) dicen que el cambio educativo está relacionado con que en el centro haya una cultura escolar innovadora. Por tanto, que se transforme o no la cultura escolar va a depender del potencial que tenga el centro para desarrollar estrategias inclusivas.

El papel del profesorado en los procesos de cambio educativo es fundamental. Así como sus expectativas sobre el resto de los miembros de la comunidad educativa (Stoll y Fink, 1999). En la actualidad, diversos autores (Gather, 2004; Tedesco, 2004; Essomba, 2006) coinciden en la importancia de invertir en procesos innovadores fundamentados en el cambio del profesorado. El cambio es necesario para crear una escuela abierta a la comunidad educativa. Sin embargo, existe cierta resistencia al cambio entre el profesorado, por ello nos preguntamos qué detonante es el que moviliza dicho movimiento. Essomba (2006) agrupa los diversos



motivos en tres categorías: explicaciones psicologistas, explicaciones sociopolíticas, explicaciones sistémicas. Nosotros, nos inclinamos por una explicación de carácter ecológico, ya que entendemos que la necesidad del cambio en el profesorado está influenciada por diversas dimensiones. En su libro, Essomba (2006), explica que el comportamiento profesional ante la innovación depende de la construcción personal que el o la docente elabore en función de cuatro dimensiones dispuestas en dos ejes. El primer eje es el *contexto de interacción*. Es decir, todo docente se sitúa en un contexto cotidiano, inmediato, directo. Este contexto se desarrolla a partir de la dimensión intrapsicológica y la interpsicológica.

- Dimensión intrapsicológica. Está marcada por la ideología del docente, para nosotros esta dimensión estaría directamente relacionada con los valores profesionales de cada docente. Estos valores marcan su modo de entender la educación e impregnan sus prácticas docentes e interacciones con el alumnado, con el resto del profesorado del centro y con las familias.
- Dimensión interpsicológica. Es la que construye cada docente con el resto del profesorado del centro. El autor identifica también esta dimensión con la cultura escolar y profesional que existe en el centro. “Ciertamente, la interacción en el marco de la institución genera unas pautas colectivas, valores y símbolos compartidos que son seña de identidad y de referencia para la acción educativa” (p. 15).

El segundo eje es el *contexto de referencia*. Aunque el profesorado no sea consciente de ello, existen otras dimensiones que le afectan, al menos indirectamente. Las dimensiones que lo configuran son la intrasistémica y la intersistémica.

- Dimensión intrasistémica. Está formada por las relaciones de la escuela con la comunidad educativa. Esta dimensión determina cómo son las relaciones con las familias, con el vecindario del barrio o con otras asociaciones del territorio.
- Dimensión intersistémica. Es el resultado de formar parte del sistema educativo. Según las relaciones que se establezcan y de las políticas que impulse, tendremos escenarios distintos.

Existen muchas variables que influyen en el profesorado a la hora de encaminarse hacia la innovación. Algunas de ellas dependen directamente de su posicionamiento y sus valores, mientras que otras se configuran respecto a la interacción con otros agentes o incluso hay algunas variables que influyen indirectamente en su práctica profesional. Según una investigación sobre el discurso de los sectores de la comunidad educativa (Essomba, 2005) la variable ideológica de los docentes es determinante a la hora de generar procesos innovadores. Aparecen cuatro posicionamientos sobre cómo se sitúa el profesorado ante la diversidad, según su ideología. Podemos encontrar a docentes centrados



en los contenidos escolares; en la metodología; en las competencias personales y en el crecimiento socioafectivo.

El cambio del profesorado hacia prácticas que atiendan de manera adecuada a la diversidad no siempre puede ser un camino fácil, ya que como hemos visto hay muchos factores que influyen en ello. Sin embargo, el profesorado está continuamente siendo fiel a sus creencias, es decir, se relaciona con el resto de miembros de la comunidad educativa de una manera determinada en función de sus creencias. Y esta manera de relacionarse, de manifestarse y de hacer frente a la diversidad influye en la cultura escolar que emerge en el centro.

La cultura escolar fomentada desde los claustros también es un factor a tener en cuenta en las investigaciones centradas en la innovación educativa. La cultura escolar que se propicia desde el profesorado se basa en la actuación profesional hacia los procesos de aprendizaje o de socialización y en el grado de apertura del profesorado al entorno (Essomba, 2006). Estos dos elementos (procesos de aprendizaje o de socialización; grado de apertura del profesorado), dan lugar a cuatro tipos de culturas: comunitaria, reticular, acogedora y compensatoria (Essomba, 2003). Aunque el centro que estudiamos pretende transformarse, y su orientación iría encaminada a una *cultura comunitaria*, la realidad es que su realidad responde a una *cultura compensatoria* (fuerte peso del aprendizaje, bajo grado de apertura). En los centros que predomina esta cultura, los valores principales se basan en el aprendizaje escolar del alumnado. El profesorado se sitúa en un plano de superioridad como profesional de la educación y su tarea es principalmente transmitir contenidos académicos y cubrir las lagunas que puede presentar parte del alumnado. La cultura escolar estaría influenciada por la aproximación ideológica del déficit en relación a la diversidad cultural.

Además del posicionamiento del profesorado, existen también otros factores como por ejemplo, la composición sociocultural de la comunidad, las actitudes que tiene la comunidad sobre la diversidad, etc. que influyen en las prácticas de los docentes. Además, es importante destacar el factor tiempo a la hora de desarrollar transformaciones en los centros. Destacamos el estudio de Stoll y Fink (1999) sobre cultura y eficiencia de los centros escolares hacia la innovación. Los autores clasifican a los centros en transformación en las siguientes categorías: *centros en movimiento*, *centros a ritmo normal*, *centros a ritmo de paseo*, *centros a pleno combate* y *centros en proceso de hundimiento*. En la escuela que analizamos, si bien es cierto que al inicio de su transformación en el año 2007 podíamos hablar de un *centro en movimiento*, durante el curso 2009 la escuela estaba en un *proceso de hundimiento*. En este caso, la resistencia al cambio provenía principalmente de una parte el profesorado.

Los cambios sociales, culturales, económicos, humanos tienen una repercusión en la escuela y ésta debe afrontarlos y dar una respuesta adecuada. Las escuelas deben aprender para mejorar y para transformar (Marcelo y Estebaranz, 1999). Como destaca Essomba (2006), a la hora de



dar respuesta a la diversidad, el profesorado se ha visto sin herramientas para hacerlo. El autor indica que es debido a que no ha sabido dar sentido a la necesidad de innovación, ya que su atención se ha centrado en las distintas dimensiones que hacían necesario el cambio, en lugar de preguntarse por las causas de estas dimensiones. Nuestra investigación trata de desvelar, precisamente, las causas del estancamiento.

## V. Estudio de caso

---

El trabajo es un estudio de caso, puesto que nos centramos en la realidad y complejidad de un caso (Stake, 2007). Es un estudio de investigación cualitativa, con un diseño inductivo en el que los datos emergen del campo de estudio.

Podemos diferenciar tres fases del trabajo, una primera en la que definimos el problema (febrero del 2010), la segunda de recogida de datos (de enero a junio del 2010) y la tercera de análisis (de febrero a junio del 2010). En la primera fase, definimos el problema una vez ya habíamos realizado la primera aproximación al campo. Es decir, para definir el problema necesitábamos conocer la situación del centro. Aprovechamos la información emergente en los grupos de discusión para empezar a analizar la cultura escolar. Los grupos de discusión se habían realizado para indagar en las necesidades de la comunidad educativa respecto al tema de la resolución de conflictos. Es a partir de los resultados de éstos cuando definimos nuestro problema. El problema de investigación se centra en detectar las dificultades que encuentra el centro para transformarse. Pero, el objetivo de nuestro estudio es mostrar los resultados del análisis de la cultura escolar para poder propiciar la reflexión del profesorado y que puedan plantearse acciones de mejora.

En la segunda fase de recogida de datos, utilizamos grupos de discusión, entrevistas y la observación participante como técnica de obtención de datos. Los grupos de discusión se realizaron con el profesorado, familias y alumnado. A continuación, para poder obtener más información sobre categorías que no habían quedado saturadas realizamos entrevistas a algunos miembros del alumnado y del profesorado. Finalmente, triangulamos esta información con la observación participante, de las sesiones que se realizaron para el taller sobre resolución de conflictos.

El análisis de los datos, la tercera fase, se realizaba a medida que recogíamos los datos. Éstos fueron analizados mediante el método comparativo constante, basado en la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (1967). El proceso realizado para categorizar los datos es el que Bolívar (2002) describe:

Mediante un proceso analítico, los datos son fracturados, conceptualizados, agrupados e integrados en categorías, como en los análisis de "teoría fundamentada" de Glaser y Strauss (1967). La mayoría



de los análisis cualitativos consisten en un proceso recursivo entre los datos y la emergencia de definiciones categoriales, mediante un proceso que produce clasificaciones, organizando los datos de acuerdo con un conjunto especificado y selectivo de dimensiones comunes (p. 11).

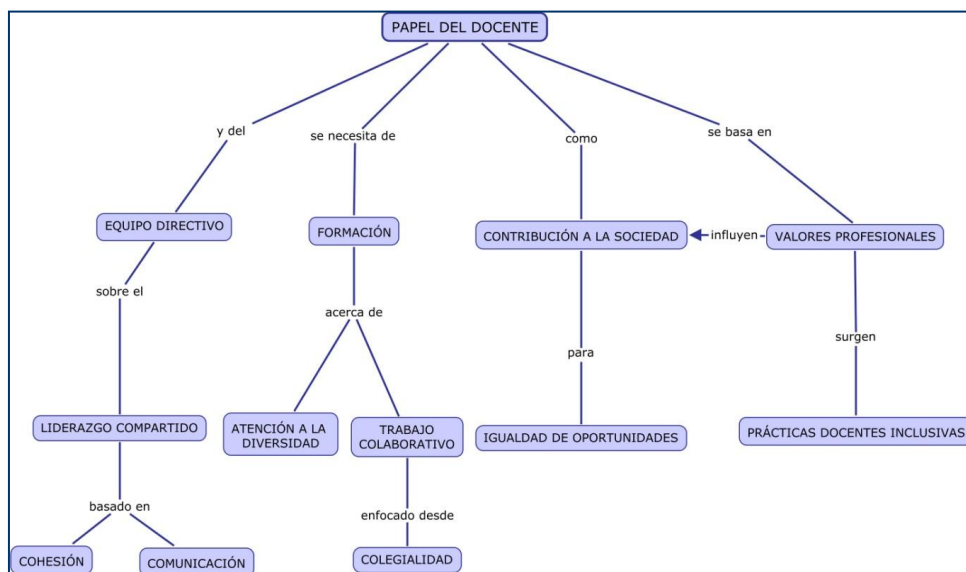
Durante el proceso de categorización de datos utilizamos la herramienta Nudist Vivo versión 7.0. Los documentos de los datos transcritos se introdujeron en el programa Nudist Vivo, después, analizamos los datos y obtuvimos las categorías que emergieron de dicho análisis. El programa nos permitió sistematizar y agrupar la información. Después de categorizar los datos, elaboramos redes conceptuales con las categorías emergentes para visualizar más fácilmente la relación entre las categorías. Pero pensamos que un mapa conceptual nos ayudaría a explicar mejor las relaciones entre las categorías. Por eso, una vez finalizado el proceso de análisis realizamos un mapa conceptual para explicar la teoría generada en esta investigación, sobre el estudio de este caso.

A continuación, describiremos los resultados encontrados que hacen referencia al profesorado.

## VI. Resultados

Respecto al colectivo de docentes, las categorías que emergieron en el análisis de datos fueron: la “contribución del docente en la sociedad”, el “papel del equipo directivo”, la “formación de docentes” y las “prácticas docentes inclusivas”. Adjuntamos el mapa conceptual que realizamos a partir de los datos obtenidos y de las categorías emergentes.

Figura 5. El papel del docente





La *contribución del docente a la sociedad*, en este centro no se limita en todos los casos a enseñar contenidos académicos, sino que hay quienes se preocupan por formar a ciudadanos.

“Para hacer ciudadanos mejores, democracia cada vez más madura, que la gente tenga interés por aprender, un espíritu crítico es necesario. (...) Que sean personas críticas que tengan interés por relacionarse, por el arte, por la naturaleza”. (Primera entrevista a docente X, 22.01.10.).

Aunque uno de ellos reconoce la dificultad que tienen por cambiar situaciones educativas desde la escuela que puedan tener una repercusión en la sociedad. Como él afirma, la escuela es receptora de lo que ocurre en la sociedad y luchar contra las desigualdades que se producen no es una tarea fácil para la educación. Además, estas situaciones suelen estar muy arraigadas en las instituciones educativas.

En este centro, el alumnado tiene desventaja social respecto a otros ciudadanos. Viven en un entorno bastante marginal, y tradicionalmente suelen reproducirse los roles familiares a lo largo de las distintas generaciones. En el caso de que el tutor o la tutora crean que es una necesidad para el alumnado, la igualdad de oportunidades se trabaja en la escuela. Desde la escuela inclusiva que es la que consideran como válida el profesorado del centro, se defiende la inclusión de todos y todas y se lucha por vencer las desigualdades que en muchas situaciones acaban con la exclusión. Desde las familias no existe este sentimiento de necesidad de cambiar el posicionamiento social, ya que en muchos casos se asume la cultura de la marginalidad como un rasgo más de la cultura gitana, sin que esto sea cierto. Como dijo un ponente de una sesión del taller sobre resolución de conflictos, la cultura gitana también puede y debe progresar para poder estar en igualdad de condiciones respecto al resto de ciudadanos.

“La escuela debería ser más igualitaria, más democrática y que la integración sea real”. (Primera entrevista a docente X, 22.03.10.).

En este centro, los alumnos y las alumnas acuden al colegio hasta los dieciséis como muy tarde, pero no pueden obtener el certificado escolar de la ESO, ya que su colegio no es un instituto. De todo el alumnado, una pequeña parte asiste al instituto, normalmente los chicos. A las chicas se les otorgan tareas del hogar desde muy jóvenes. Cuando ellas terminan el colegio suelen casarse y empiezan a tener hijos e hijas. En general, las familias del alumnado del centro esperan que sus hijos/as terminen la escuela, pero no pretenden que asistan al instituto, es más, en muchos casos tienen miedo de que lleguen a ir al instituto (Sesión de mediación con las familias 22.02.10.). Para la cultura gitana es muy importante la familia y mantenerse unidos. Algunas familias temen que sus hijos empiecen a estudiar y se alejen de sus casas. Para ellos el instituto es conceder demasiada libertad, temen no poder controlar a sus hijos. Otros padres manifiestan el miedo de que en el instituto haya “malas



compañías” para sus hijos e hijas. Por ejemplo, no quieren que sus hijos fumen y temen que en el instituto puedan empezar a hacerlo. Sin embargo, aunque no acudan al instituto, hay quienes empiezan a fumar desde el colegio.

Parte del profesorado sí que quiere trabajar con las familias y el alumnado, para que sus hijos e hijas tengan la posibilidad de cursar estudios como mínimo de secundaria, con la intención de que accedan a una situación más igualitaria con el resto de ciudadanos. El acceso a la información en la sociedad actual ofrece poder a las personas. Desde nuestro punto de vista, en este centro, en el que gran parte del alumnado parte de una situación difícil, luchar por vencer las desigualdades es una necesidad.

El *papel del equipo directivo* en cualquier centro es importante, también en éste que quiere transformarse hacia la escuela inclusiva. En concreto, su papel fue decisivo a la hora de plantearse la transformación en el centro. Su posicionamiento educativo es totalmente inclusivo. Tiene muy claro cuáles son las necesidades del centro, que necesitan trabajar para dar una respuesta que beneficie en primer lugar al alumnado pero también a las familias. Desde el equipo directivo la inclusión no se percibe como un trabajo extra que realizar sino como el trabajo que deben realizar como docentes. Pero además, se considera que en estas iniciativas inclusivas no pueden trabajar solos sino que necesitan trabajar junto con las familias y el alumnado.

Los miembros de este equipo pretenden fomentar en el centro la necesidad de trabajar todos y todas por el bien de la comunidad educativa. Para ello, se realizan numerosas reuniones de formación para el profesorado a lo largo del curso. Se proponen acciones de mejora, se escuchan las voces del profesorado y se intenta que estas voces no se apaguen y manifiesten sus ideas. La comunicación es un aspecto clave para el centro, aunque no siempre esta comunicación posibilita conocer las perspectivas de cada miembro del equipo docente. Algunos y algunas docentes manifiestan que siempre se oyen las mismas voces en las reuniones. Cuando se deben tomar decisiones para realizar acciones, la totalidad del profesorado afirma su conformidad con el asunto pero después no se implica. En estos casos, las personas que se implican preferirían conocer el posicionamiento real de sus compañeros y compañeras para saber si realmente pueden contar con ellos y ellas (Primera entrevista a docente X, 22.03.10.). No obstante, como observadores, pudimos detectar una evolución en las sesiones de formación. Al inicio de nuestras observaciones la participación del profesorado en la reunión era más baja que al final. Sin embargo, el aumento de las intervenciones no fue un paso hacia el consenso. En diversas sesiones la falta de motivación hacia el cambio, era un impedimento para proponer acciones inclusivas.

Por otra parte, la relación del equipo directivo con el resto de los docentes no ha sido demasiado buena a lo largo de los años. Se llegó incluso antes del 2007 a una situación bastante insostenible para algunas





personas del centro, ya que no había una relación de cordialidad entre los docentes. En este momento, las relaciones entre el profesorado han mejorado respecto la situación anterior. Pero aún existen situaciones conflictivas entre parte del profesorado y el equipo directivo. Desde el año 2009, el jefe de estudios ha cambiado y los y las docentes explicitan que ha habido mejoras. Reconocen el esfuerzo del equipo directivo por mejorar, pero piensan que no es suficiente (Entrevistas a docentes N, Y, 30.03.10.).

Algunos y algunas docentes percibían al equipo directivo como muy autoritario. En algunas sesiones de formación con el equipo docente, detectamos ese autoritarismo del equipo directivo. Por ejemplo, en la sesión final de formación (04.06.10.), cuando un miembro del equipo directivo anuncia al profesorado que al curso siguiente se realizará en el centro un servicio de duchas. Este servicio estuvo habilitado en algún curso anterior, pero se quitó por la queja de parte del profesorado. La filosofía del centro defiende actuar ante las situaciones de desventaja social. No obstante, nuestra opinión, siendo coherentes con un planteamiento inclusivo y una perspectiva comunitaria, es que dicho asunto sea un aspecto más de la reunión, abierto al consenso. No se debe imponer sin escuchar las voces que no están de acuerdo. Desde nuestro punto de vista, incluso debería abrirse el debate a familias y alumnado.

“Dejar de ser equipo directivo y pasar a ser equipo coordinador, que es lo que pienso que tendría que ser. Eso es muy difícil y también dejar de tener el poder, sobre todo cuando lo que dicen los demás no coincide con lo que yo pienso. Sí que se está intentando pero cuesta”. (Primera entrevista a docente Y, 30.03.10.).

El profesorado entrevistado manifiesto que se sentía valorado personal y profesionalmente en el centro. Por su parte, el equipo directivo intenta delegar la autoridad en los miembros de la comunidad. Pretende que el liderazgo sea compartido y se base en relaciones de igualdad. Pero como ellos mismos explicitan, es un cambio que les cuesta realizar.

Respecto a la formación del profesorado, el centro pretende transformarse en una escuela intercultural e inclusiva. Como ya señalamos en la contextualización del caso, la formación la vienen realizando miembros del equipo de investigación MEICRI desde hace tres años. Esta formación está orientada hacia la inclusión, para responder de manera adecuada a la diversidad. Para ello, se les forma desde el 2008 en técnicas y estrategias a nivel de centro y a nivel de aula. La realización de estas técnicas y estrategias pretende favorecer el aprendizaje significativo de las personas implicadas, capacitarles en habilidades sociales y comunicativas, fomentar valores morales y todo ello, a la vez que se intentan compensar las desigualdades. Además de las estrategias y técnicas que puede aplicar cada docente en su aula, la formación va destinada a la escuela como unidad de cambio. En algunos casos, al replantearnos las prácticas de aula debemos reestructurar también los



tiempos y los espacios, para que éstas se desarrollen de manera adecuada.

Por tanto, se intenta que se realicen proyectos a nivel de centro. La formación también provoca la reflexión entre el profesorado, se le plantean aspectos que pueden pasar desapercibidos en las prácticas diarias pero que sería interesante trabajar. Por ejemplo, desde la formación para la transformación se insiste en la participación democrática, en especial en las voces del alumnado y de las familias.

Por otra parte, el trabajo colaborativo entre los docentes también es positivo para mejorar sus prácticas. Dentro de cada ciclo se suele trabajar conjuntamente, aunque no es así en todos los ciclos. Además, el trabajo entre ciclos distintos no está coordinado (Primera entrevista con docente N, 30.03.10.). Al inicio del curso, se acordó en el claustro realizar prácticas inclusivas en el aula, aunque en este curso no se han aplicado en la mayoría de clases. Las personas que han desarrollado estas prácticas han manifestado su soledad e incertidumbre profesional. Es decir, la falta de acompañamiento en la realización de prácticas inclusivas.

“Se necesita un toque de atención, si se acuerda que se van a hacer cosas, después es necesario comentar con compañeros para compartir las prácticas y saber si se está trabajando bien o no”. (Miembro del equipo de investigación. Sesión final de formación, 04.06.10.).

El trabajo colaborativo también se basa en la colegialidad. Es decir, en relaciones de respeto y apoyo. En este centro para algunos y algunas docentes no siempre era fácil, ya que existía rivalidad entre algunos y algunas profesionales.

“Hay lazos por debajo del papel docente que influyen en las relaciones personales y en el clima entre el personal. Estos lazos enfrentan y separan”. (Primera entrevista a docente N, 30.03.10.).

En la sesión final de formación (04.06.10.) se explicita que el profesorado ya posee suficiente material para poder desarrollar *prácticas inclusivas*, ahora las tienen que realizar. Creerse la filosofía inclusiva implica realizar prácticas docentes en relación con esta filosofía. En el centro, una minoría del profesorado reconoce realizar prácticas inclusivas en su aula. Quienes las realizan afirman que favorecen la atención a la diversidad. Además explicitan que las prácticas inclusivas contemplan que no todo el alumnado aprende de la misma manera. Se responde a las necesidades individuales del alumnado, se mejora la convivencia y se aceleran los aprendizajes (Sesión final de formación, 04.06.10.). Para el curso 2009-2010, se habían propuesto realizar en el aula programaciones multinivel. Éstas consisten en ofrecer una enseñanza flexible y personalizada a todo el alumnado, partiendo de algunos objetivos generales comunes, pero adaptando las estrategias y métodos para que todo el alumnado llegue a ellos.

“No se puede trabajar sólo planteando un nivel, ya que cada alumno tiene un nivel”. (Sesión final de formación, 04.06.10.).

171



A modo de conclusión, afirmamos que el papel del docente en este centro debería tener en cuenta las necesidades del alumnado. En esta escuela, la igualdad de oportunidades es una necesidad, por eso pensamos que sería conveniente que el docente realizara esa aportación a la sociedad. Es cierto que parte del profesorado trabaja para conseguir la igualdad de oportunidades del alumnado. En el trabajo de este centro para intentar cubrir las necesidades, es importante el equipo directivo. No como un líder autoritario, sino como un agente que sabe delegar la autoridad en todos los miembros de la comunidad. Para transformar el centro es importante también la formación, inicialmente del profesorado que es quién manifiesta la necesidad de cambio. Sin embargo, esta formación no puede desvanecerse en el aire, tiene que llegar a la totalidad del centro y desarrollarse desde cada aula, a partir de prácticas inclusivas.

## VII. Conclusión

El estudio de caso realizado nos aporta información de las dificultades que está encontrando este centro para acercarse al modelo inclusivo intercultural. No obstante, también detectamos potencialidades en el centro y aspectos que si se trabajan pueden llegar a la mejora educativa. Incluso la situación de estancamiento de este centro es un paso más avanzado respecto a la mayoría de centros de nuestro estado. Con esto, nos referimos a que gran parte del profesorado no se plantea la necesidad de transformar su escuela a menos que tengan una crisis en el centro. Como por ejemplo, una situación de desventaja social del alumnado, que éstos no alcancen los objetivos mínimos establecidos en la ley, etc. Por otro lado, también hay docentes que se plantean la necesidad de cambio aunque su clase funcione. Sin embargo, pensamos que estos casos son menos comunes.

Con esta reflexión queremos destacar que este centro, en un momento de estancamiento, intenta responder más a la mejora educativa que otros centros que no se han llegado a plantear la necesidad de responder a la diversidad de su alumnado.

Para finalizar, cabe destacar que en la actualidad este centro sigue caminando hacia un modelo inclusivo intercultural. Además, sus miembros manifiestan que ha habido avances reales y que se cuenta más con la participación de las familias.

## VIII. Bibliografía

Bolívar, A. (1996): Cultura escolar y cambio curricular. *Bordón*, 48 (2), 169-177.



Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Consultado el 17 de mayo de 2010 en: <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>.

Carbonell, F. (coord.) (2000): *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Barcelona: Mediterrània.

Essomba, M. A. (2003): *Els discursos sobre atenció a la diversitat en la comunitat educativa a Catalunya*. Tesis doctoral en Pedagogía. Universitat Autònoma de Barcelona.

Essomba, M.A. (2005): *L'atenció a la diversitat a Catalunya. Debat en el sistema educatiu*. Vic: EUMO Editorial.

Essomba, M.A. (2006): *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona: Graó. Gather, M. (2004): *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona: Graó.

Glaser, B.G. y Strauss, A.L. (1967): *The discovery of Grounded Theory*. Chicago (EUA): Aldine.

Hernández, A. (2009). La cultura y gestión escolar: reflexiones en el marco de la teoría de la praxis. *Instituto de Estudios Superiores del Estado (IESE)*.

Jiménez, P. y Vilà, M. (1999): *De Educación Especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.

Lobato, X. (2001): *Importancia de la cultura escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas: Profundización teórica y evidencias empíricas*. Tesis Doctoral no publicada, Salamanca, Universidad de Salamanca.

Marcelo, C. y Estebaranz, A. (1999): Cultura escolar y cultura profesional: los dilemas del cambio. *Educar* 24, 47-69.

Ortiz, M<sup>ª</sup>C. y Lobato, X. (2003): Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. *Bordón*, 55, (1), 27- 40. Consultado el 6 de junio del 2010 en [http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/images/stories/Integracion/gemas\\_205.pdf](http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/images/stories/Integracion/gemas_205.pdf)

Stake, R. (2007): *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.

Stoll, L. y Fink, D. (1999): *Para cambiar nuestras escuelas: reunir la eficacia y la mejora*. Barcelona: Octaedro.

Tedesco, J.C. (2004): Educació i igualtat d'oportunitats en els sistemes educatius. En Bonal, X., Essomba, M.A., Ferrer, F. (eds.): *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Barcelona: Mediterrània.



---

## Programación: en otoño voy a la escuela

---

Alicia Gil Vergara  
al205515@alumail.uji.es

## I. Justificación

174



El otoño es una época del año dónde se producen los primeros días de asistencia al cole coincidiendo con el período de adaptación. La programación “En Otoño voy a la escuela” va dirigida al Primer Ciclo de Educación Infantil que abarca hasta los 3 años. Concretamente se ha creado para el aula de 2-3 años. Las actividades programadas tienen una duración de una semana.

La propuesta es enseñar al alumnado del centro los aspectos más relevantes de esta época del año a través de actividades que promuevan un aprendizaje ameno y significativo. Esta programación nos ayudará a desarrollar y aprender nuevas técnicas de trabajo en el aula y afianzar en mayor medida algunas que los niños ya empezaban a dominar como el trabajo cooperativo y la globalización. Valoraremos nuestro trabajo y el de los compañeros, a la vez que disfrutaremos compartiendo buenos momentos.

Esta programación pertenece al tercer nivel de concreción y está incluida en el PCC (Proyecto Curricular del Centro) elaborado por el equipo educativo y perteneciente al segundo nivel de concreción. Las actividades están basadas en el *DECRETO 37/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. [2008/3829]*

## II. Objetivos generales

*DECRETO 37/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. [2008/3829]*

### a) Objetivos de ciclo

- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

**b) Objetivos por áreas**

175

*1. El conocimiento de sí mismo y la autonomía personal*

- Desarrollar a través de los distintos tipos de juego los aspectos cognitivo, sensorio-motriz, lingüístico y afectivo.
- Conocer su cuerpo segmentaria y globalmente, sus posibilidades y limitaciones motrices.

*2. Conocimiento del medio físico, natural, social y cultural*

- Descubrir a las personas con las que interactúa y establecer con ellas relaciones sociales y afectivas.
- Aprender a observar y explorar activamente en su entorno inmediato y con ayuda del adulto ir elaborando su percepción de ese entorno y atribuirle significado.

*3. Los lenguajes: comunicación y representación*

- Descubrir la lengua como medio de comunicación.
- Desarrollar progresivamente las capacidades en el uso de las lenguas oficiales como instrumentos de comunicación, de aprendizaje y de organización de la conducta.

**III. Contenidos****a) El conocimiento de sí mismo y la autonomía personal***Bloque 1 El cuerpo y la propia imagen*

- La relajación global y segmentaria.
- El control y autonomía del cuerpo.
- La estimulación de los distintos sentidos.
- El reconocimiento e identificación de personas y objetos próximos a su entorno.
- El ámbito afectivo en la Educación Infantil: la interacción con los adultos, el contacto corporal, la emociones positivas y negativas, las necesidades biológicas, la voz, la caricia, el balanceo, los gestos...
- El conocimiento de sí mismo y de los demás y el inicio en la aplicación de valores y normas elementales: la comunicación con el gesto, con la mirada, con el cuerpo, con la palabra, la imitación, etc.

*Bloque 2. Juego y movimiento*

- El juego espontáneo-dirigido.
- Los juegos con material.



### *Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana*

- La interacción y colaboración a partir de actitudes positivas para establecer relaciones afectivas con los otros.

### *Bloque 4. El cuidado personal y la salud*

- Los hábitos de alimentación.
- Los hábitos de higiene.
- Los hábitos de orden.

## **b) Conocimiento del medio físico, natural, social y cultural**

### *Bloque 1. Medio físico: Elementos, relaciones y medidas*

- Las propiedades elementales de los objetos: Color, forma, textura, entre otras.
- Las exploraciones de los objetos a través de los objetos y acciones sobre ellos: apretar, golpear, enfriar, calentar...etc.
- Los tiempos básicos de la vida cotidiana: levantarse, comer, dormir la siesta.

### *Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza*

- Las características generales de los seres vivos y la materia inerte.
- La observación del tiempo atmosférico: lluvia, calor, frío.
- La identificación de animales y plantas del propio entorno: Cuidado y respeto.

### *Bloque 3. La cultura y vida en sociedad*

- Las normas básicas de convivencia con los grupos sociales: compartir, escuchar, ayudar, esperar, atender...
- Las primeras organizaciones sociales: la familia, la escuela, la casa.

## **c) Los lenguajes: comunicación y representación**

### *Bloque 1. Las lenguas y los hablantes*

- El uso de la lengua oral para comunicarse, expresar deseos y necesidades, y aprender a actuar en colaboración con los otros.
- El desarrollo progresivo de conceptos y vocabulario ligados a la adquisición de los conocimientos.
- La participación en actividades de grupos en los que interactúa

### *Bloque 2. Aproximación a la lengua escrita*

- La escucha de narraciones y lecturas de cuentos e historias escritas.



*Bloque 3. La lengua como instrumento de aprendizaje*

- La comprensión y escucha de textos sencillos: cuentos, narraciones cortas...como fuente de placer y de aprendizaje.
- El descubrimiento de la diversidad lingüística y cultural del entorno, y la adquisición y refuerzo de las realizaciones, valores y normas de la propia cultura.

*Bloque 5. El lenguaje plástico*

- El descubrimiento del lenguaje plástico como medio de comunicación y representación.
- La experimentación y descubrimiento de los elementos del lenguaje plástico: color, forma, textura...

*Bloque 6. El lenguaje musical*

- El ruido, el silencio y la música.
- Las canciones populares, danzas, canciones de folklore, contemporáneas, de baile y las audiciones musicales.

*Bloque 7. El lenguaje corporal*

- El descubrimiento del espacio a partir de los desplazamientos con movimientos diversos.

## IV. Metodología

---

Se hará una referencia a los *principios metodológicos* de carácter general, haciendo incidencia en aspectos como *principios de intervención, agrupamientos, espacios, tiempos y materiales*.

La metodología para trabajar esta programación será *activa y participativa*, donde los niños descubran por sí mismos la realidad y vayan dando forma a su conocimiento a través de la *acción* y la *experimentación*. Deben ser ellos mismos quienes construyan y modifiquen sus esquemas de conocimiento y sean los únicos y verdaderos protagonistas del proceso de aprendizaje.

Como criterios generales debemos partir de los conocimientos previos del alumno, tener en cuenta su nivel de desarrollo, necesidad de construir *aprendizajes significativos* y ofrecerles un aprendizaje útil y significativo. Tendremos en cuenta la importancia del juego libre (taller de psicomotricidad) como herramienta de aprendizaje, el papel que va a jugar el educador y la necesidad de crear un clima apropiado de seguridad y confianza.

Trabajaremos el principio de la *globalización*, teniendo en cuenta el modo de organización perceptiva del niño. La percepción de la realidad se da de manera global e indiferenciada. Sin darnos cuenta al finalizar la programación observaremos y descubriremos que los niños han aprendido diferentes contenidos de las diferentes áreas casi sin darse cuenta de una forma globalizada.

Los criterios para los *agrupamientos de los alumnos estarán en función de las necesidades y del tipo de actividad que vayamos a realizar*, ya sea en gran grupo como en pequeño grupo y trabajo grupal o individualmente. Los resultados de las actividades se ven favorecidos por el *trabajo cooperativo* de los alumnos. Esta forma de trabajar es muy positiva, ya que ofrece resultados óptimos. Los alumnos se ayudan entre ellos y aprenden mutuamente.

Recalcaremos la importancia de algunas formas de trabajo como por ejemplo el trabajo individual, en el cual será muy importante que se *respeten los estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno*, darles el tiempo suficiente para realizar las tareas y mantener así el tiempo necesario para las *actividades diarias de los niños: descanso, higiene y alimentación*, y como no, siempre en un *ambiente de afecto* donde el niño se sienta querido, respetado, valorado, tranquilo y seguro. De esta forma nos aseguramos de que el aprendizaje que se lleva a cabo amplía sus experiencias personales facilitando conocer y manejar nuevas técnicas, instrumentos y métodos.

La *comunidad educativa*, es decir educadoras y padres, tendrán la tarea compartida de la educación de los niños, por tanto es imprescindible *la comunicación y la colaboración de las educadoras con las familias* en el proceso educativo.

La *libertad autorregulada*, establece la creación de una atmósfera de libertad y *autonomía* que favorece las condiciones de espontaneidad y creatividad del niño. La *flexibilidad de las normas* permite la expresión libre de emociones, opiniones, sentimientos y actitudes. La interacción del niño con el medio, subraya la primacía del contacto directo con la realidad y los objetos de la experiencia. El niño ante el medio, es un organismo activo, con capacidad de conductas y respuestas activas.

## V. Desarrollo de las actividades



### DE LUNES A VIERNES. Actividad 1. Asamblea

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reconocer su imagen y nombre</li> <li>○ Reconocer la imagen y nombre de sus compañeros</li> <li>○ Ser capaz de levantarse al oír su nombre y pegar su foto en el mural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los propios nombres y los de compañeros</li> <li>✓ La propia imagen y la de compañeros</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** Consiste en sentar a los niños en círculo en la colchoneta/ alfombra y cantar la canción de “Buenos días”. Cada alumno será nombrado, se levantará y pegará su foto en la imagen del “cole”. La foto de los alumnos que ese día no hayan asistido a clase porqué están enfermos se pegará en la imagen de “la casita”. Cada día pasará lista un niño distinto.



### DE LUNES A VIERNES. Actividad 2. ¿Qué tiempo hace hoy?

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Conocer el tiempo que hace ese día</li> <li>○ Distinguir el sol de la lluvia o de las nubes</li> <li>○ Reconocer los dibujos: sol, lluvia y nube</li> <li>○ Respetar el turno de palabras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El mural del tiempo</li> <li>✓ Las imágenes del sol, lluvia y nube</li> <li>✓ Vestuario: chaqueta, botas de agua, paraguas...</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** Consiste en señalar el dibujo del sol, la nube o la lluvia según el tiempo que haga ese día. Se comentarán aspectos relacionados con la estación del año: vestuario, clima... Los niños estarán sentados como cuando pasan lista.

**LUNES. Actividad 3. Primera parte: Cuento "El Otoño"***"El otoño"*

Manuel es un niño de 3 años y como cada día se está arreglando para ir al cole. Manuel ya ha terminado de desayunar y ahora se está vistiendo. Su mamá le ayuda a ponerse la chaqueta ¡Ya está preparado para ir al cole! Por el camino Manuel le dice a su mamá que tiene frío y su mamá le responde que eso es porque ha llegado el otoño. Cuando llega al cole, Manuel se despide de su mamá y le dice a la profesora que ha visto muchas hojas por el suelo de varios colores: color marrón, amarillo y naranja. La profesora le dice que ahora en otoño como hace más frío y viento a los árboles se les caen las hojas, y en verano están verdes y bonitos porque hace buen tiempo. Manuel al ver que hace frío y viento le pregunta a la profesora ¿si un día hace mucho viento se caerán los árboles?. La profesora le dice que esté tranquilo que eso no pasará, porque tiene que hacer mucho viento para que eso ocurra. Entonces la profesora le cuenta a Manuel que el árbol tiene unas raíces y un tronco muy fuertes que lo agarran al suelo para que no se caiga. Entonces la profesora le dice a Manuel que le va a contar un secreto que le va a gustar mucho. El secreto decía que si pudiéramos ver un árbol por dentro observaríamos que en el tronco tienen dibujados unos anillos y por cada año que cumplen les sale un anillo más. Manuel prometió a la profe que el siempre trataría bien a los árboles para que crecieran, cumplieran muchos años y así, tuvieran más anillos en el tronco.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Permanecer atentos y en silencio al cuento.</li> <li>○ Favorecer la animación lectora</li> <li>○ Respetar y cuidar a los seres vivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El cuento</li> <li>✓ Características de los árboles</li> <li>✓ El clima del otoño</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** Los niños sentados en la alfombra, escucharán el cuento y observarán las láminas con dibujos.

**Actividad 3. Segunda parte: Preguntas relacionadas con el cuento**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comprobar si los niños han estado atentos</li> <li>○ Respetar el turno de palabra de los demás compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Preguntas sobre la lectura.</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** Se realizarán a los niños preguntas relacionadas con el cuento, tales como: ¿Qué le pasaba a los árboles del cuento? ¿Por qué llevaban chaqueta Manuel y su mamá?



**MARTES. Actividad 4. Primera parte: Mural del árbol**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Distinguir el color marrón</li> <li>○ Desarrollar la grafomotricidad</li> <li>○ Desarrollar la psicomotricidad fina</li> <li>○ Reconocer la imagen de lo que están pintando</li> <li>○ Diferenciar el concepto dentro-fuera</li> <li>○ Reconocer el color marrón</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Color marrón</li> <li>✓ La naturaleza</li> <li>✓ El otoño</li> <li>✓ Dentro-fuera</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** Es una actividad grupal donde se juntarán mesas y los niños pintarán alrededor del mural. La educadora dibujará en papel continuo un árbol sin hojas. Los niños deberán pintar con ceras duras de color marrón el árbol por dentro.



**Actividad 4. Segunda parte: Pegar hojas**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Diferenciar los colores</li> <li>○ Conocer el medio ambiente</li> <li>○ Ayudarse entre ellos a conseguir un objetivo</li> <li>○ Conocer la importancia de los seres vivos</li> <li>○ Ampliar vocabulario sobre la naturaleza</li> <li>○ Desarrollar la psicomotricidad fina</li> <li>○ Mejorar el movimiento de la pinza superior</li> <li>○ Favorecer la relación familia – escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Las hojas de los árboles</li> <li>✓ Colores: marrón, amarillo, naranja y verde</li> <li>✓ Vocabulario nuevo</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** Los niños traerán hojas secas de árboles y de plantas que hayan recogido con sus familias de parques o zonas verdes. Las pegarán en el árbol que han pintado en diferentes lugares: ramas, suelo...

COLOREA EL TRONCO DE LOS ÁRBOLES DONDE HAY UNA SOLA ARDILLA



**MIÉRCOLES. Actividad 5. Ficha (lógica-matemática)**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ser capaz de seguir la línea de puntos</li> <li>○ Reconocer el número 1</li> <li>○ Desarrollar la psicomotricidad fina</li> <li>○ Discriminar el color marrón</li> <li>○ Desarrollar la grafomotricidad</li> <li>○ Reconocer los colores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Trazo</li> <li>✓ Colores: marrón, rojo, naranja y amarillo</li> <li>✓ Número 1</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** En la ficha se trabajará el número 1. Deberán seguir la línea de puntos para escribir el número 1 repetidas veces con rotuladores gordos marrones, rojos, naranjas y amarillos.



**JUEVES. Actividad 6. Primera parte: Taller ¡A jugar!**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Desarrollar la psicomotricidad gruesa</li> <li>○ Interaccionar con sus compañeros</li> <li>○ Experimentar nuevas texturas</li> <li>○ Desarrollar la expresión corporal</li> <li>○ Ampliar vocabulario</li> <li>○ Ser capaz de exteriorizar la música</li> <li>○ Favorecer la relación familia- escuela</li> <li>○ Disfrutar con los juegos</li> <li>○ Ser capaz de recoger el material</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La música</li> <li>✓ El baile</li> <li>✓ El juego libre</li> <li>✓ Las hojas</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** Los niños traerán hojas secas de árboles y plantas que habrán recogido con sus padres para realizar el taller. Esta sesión se realizará en el aula de usos múltiples de la escuela y se pondrán canciones infantiles muchas de ellas relacionada con el otoño. Los niños jugarán libremente bajo la supervisión de la educadora. Jugarán durante 15 minutos y luego ayudarán a recoger las hojas.

### **Actividad 6. Segunda parte: Relajación**



OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ser capaz de tranquilizarse ( vuelta a la calma)</li> <li>○ Desarrollar la creatividad</li> <li>○ Seguir paso a paso la actividad</li> <li>○ Ser capaz de escuchar</li> <li>○ Imitar los gestos de la educadora</li> <li>○ Desarrolla la concentración y atención</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La relajación</li> <li>✓ La música</li> </ul>

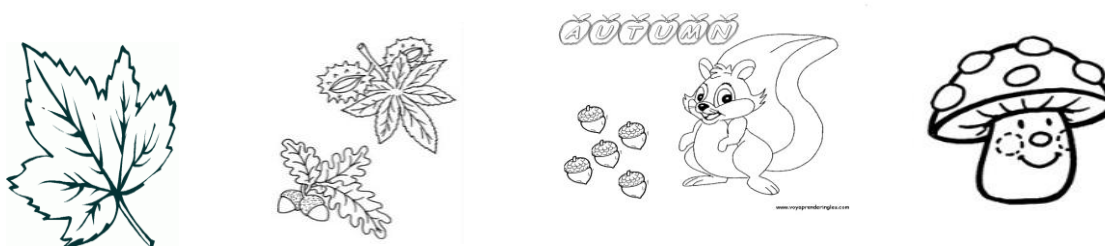
**Desarrollo de la actividad:** Intentaremos relajar a los niños después del taller de psicomotricidad, ya que estarán nerviosos y eufóricos. Esta actividad se realizará acompañada de música de relajación como puede ser la que utilizamos en el aula para dormir. Se procurará que en todo momento los movimientos sean suaves.

**Técnica de relajación.** Son muchos los juegos que los educadores podemos realizar con los niños para el logro de estos objetivos. Es más, se aconseja que, quien lo desee y se encuentre capaz, varíe la temática de estos juegos en la medida de lo posible. Contar con la opinión del niño favorecerá considerablemente el éxito de la actividad.

*“ El bosque tranquilo”*

*Podemos imaginar que nosotros y los niños somos unos árboles. Situados de cuclillas sobre el suelo imaginamos su crecimiento. Así nos vamos estirando poco a poco hasta llegar al cielo y tocar las nubes...Una vez de pie procurar crecer aún más, estirando sus brazos con la intención de tocar el cielo. Se estirarán a más no poder, todo lo que permitan sus cuerpos. Luego, tras los estiramientos, el árbol florece y las hojas caen hacia el suelo. Lo hacen con suavidad. Así, se van bajando poco a poco los brazos. La brisa mece con suavidad y se imitan los movimientos de los brazos movidos por el viento.*

**VIERNES. Actividad 7. Primera parte: ¡A pintar!**

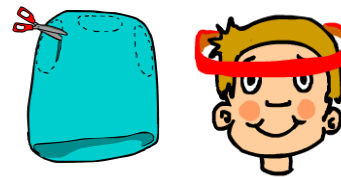


OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Desarrollar la grafomotricidad</li> <li>○ Diferenciar los colores</li> <li>○ Reconocer los aspectos más característicos del otoño</li> <li>○ Conocer las imágenes de los dibujos</li> <li>○ Iniciar el desarrollo de una lengua extranjera(inglés)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Las hojas de los árboles</li> <li>✓ Colores: marrón, amarillo, verde, naranja y rojo</li> <li>✓ Las bellotas y setas</li> <li>✓ Las ardillas</li> <li>✓ Palabra: AUTUMN</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** Los niños pintarán los diferentes dibujos para confeccionar un disfraz con ceras blandas. La profesora les explicara la palabra (autumn, otoño).



### Actividad 7. Segunda parte: Confeccionar un disfraz



185



OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ser capaz de recortar por una línea</li> <li>○ Definir el desarrollo óculo-manual</li> <li>○ Diferenciar el concepto delante-detrás</li> <li>○ Reconocer las partes de cuerpo</li> <li>○ Desarrollar hábitos de autonomía (vestirse)</li> <li>○ Trabajar la capacidad expresiva</li> <li>○ Desarrollar la creatividad</li> <li>○ Mostrar interés por los trabajos finales de ellos mismos y los de sus compañeros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dibujos varios: ardillas, bellotas, hojas, setas y autumn</li> <li>✓ El disfraz: camiseta y corona</li> <li>✓ Concepto: delante-detrás</li> <li>✓ Partes del cuerpo: cabeza, tronco y brazos</li> <li>✓ Hábitos</li> <li>✓ Desfile</li> </ul>

**Desarrollo de la actividad:** Para realizar la corona deberán recortar la palabra Autumn y pegarla en la tira de cartulina recortada por la profesora. Después pegarán con pegamento los dibujos que pintaron anteriormente por delante y por detrás de la camiseta, la cual también será confeccionada por la educadora con una bolsa de basura. Por último, se pondrán el disfraz y realizarán un desfile por el patio y las demás aulas el viernes por la tarde. Se irán disfrazados a sus casas.

## VI. Recursos

### a) Recursos personales

Para realizar las actividades contaremos con las *educadoras*. Se dedicarán a supervisar la tarea de cada alumno y ayudar al alumno que lo necesite. Debemos intentar que ellos solos sean quienes desarrollen su trabajo. No hay que olvidar que uno de los principales objetivos de la etapa de educación infantil es que *los alumnos* sean autónomo.

### b) Recursos espaciales

Para la realización de las actividades será necesario contar con varios espacios diferentes, ya que cada actividad requiere un lugar para

realizarla en las mejores condiciones y que el resultado sea el óptimo. Nosotros vamos a utilizar la mayoría de veces el aula de 2-3 años para todas aquellas actividades que requieran un lugar donde estar sentado para hacer una ficha, sentarse en la alfombra o realizar la asamblea. También utilizaremos el patio del colegio y las demás aulas para realizar el desfile. Por último otro lugar que vamos a necesitar será el aula de usos múltiples donde realizaremos el taller de psicomotricidad gruesa puesto que es un aula más amplia y reúne las condiciones necesarias para realizar aquí la sesión y no en otro lugar.

### c) Recursos temporales

HORARIO	MAÑANA	HORARIO	TARDE
9,00-9,30	Bienvenida y sacamos las cosas de la mochila	13,00- 15,00	Siesta
9,30-10,00	Asamblea, ¿Qué tiempo hace hoy? y acontecimiento del día.	15,00-15,25	Beber agua, pañales, control esfínteres y aseo
10,00-10,15	Almuerzo	15,25-15,45	Patio/ juegos
10,15-10,35	Control de esfínteres, pañales	15,45-16,05	Merienda
10,35-11,15	Actividad	16,05- 16,15	Aseo
11,15-11,40	Patio	16,15-16,30	Recordatorio del día y canciones
11,40-12,00	Beber agua, aseo y relajación	16,30-17,00	Recogida de alumnos
12,00-12,40	Comida		
12,40-13,00	Control esfínteres, pañales		

### d) Recursos materiales

*Actividad 1. Asamblea:* Mural de la escuela y de casa, y fotos de los niños.

*Actividad 2. ¿Qué tiempo hace hoy?:* Mural del tiempo

*Actividad 3. Cuento “El Otoño”:* Cuento

*Actividad 4. Mural del árbol:* Papel continuo, ceras duras marrones, tijeras, hojas secas y cola.

*Actividad 5. Ficha:* Fichas y rotuladores gordos: marrones, rojos, naranjas y amarillos.

*Actividad 6. Taller ¡A jugar!:* Hojas secas, bolsas de basura, radiocassette y música.

*Actividad 7. Confeccionar el disfraz:* Fichas, ceras blandas: marrón, amarillo, verde, naranja y rojo, cartulinas, bolsas de basura, dibujos, tijeras y pegamento.



## VII. Evaluación

A la hora de evaluar nuestra unidad didáctica: “En otoño voy a la escuela” tendremos en cuenta 3 aspectos: las actividades en cuestión, los recursos materiales y los recursos personales. Nos centraremos en la situación más característica del momento de la actividad o taller que se va a evaluar, para comprobar aquello que con seguridad nos va a dar la información que necesitamos obtener. Definiremos claramente las cuestiones puntuales que nos darán la información que necesitamos teniendo en cuenta la conducta o respuesta de los niños ante los diferentes estímulos.

La evaluación de las actividades será *global, continua y formativa* a través de *fichas de observación individual u hojas de registro* de las que se extraerán las conclusiones finales. Anotaremos si se han logrado los objetivos propuestos, los conceptos aprendidos y actitudes de los niños, a la hora de realizar las diferentes actividades mediante la *observación directa y continua*. Esta ficha se complementará con las restantes fichas del proyecto educativo de la escuela para obtener una *visión global* de los aprendizajes y evolución del niño.

Otra forma de ayudar a evaluar puede ser mediante la *filmación de las sesiones* \* que nos ayudará al mismo tiempo, no solo a conocer el proceso que va sufriendo el niño, sino también nos mostrará nuestro trabajo, nuestra actitud y forma de enseñar que nos permitirá cambiar nuestra acción como educadoras y mejorarlo.

Podemos ir anotando de forma individual una serie de puntos a tener en cuenta mientras los alumnos realizan el trabajo. Es importante a la hora de evaluar, recopilar toda la información que se anotó en un primer momento de cada uno de los niños, ya que mediante la *comparación de resultados* será como comprobemos que el proceso y la evolución del niño se están llevando correctamente, o detectar posibles deficiencias. Para anotar todas estas informaciones es necesario contar con el apoyo de un *diario del profesor* donde anotar cualquier información que ocurra inmediatamente que se produzca, sin hacer interpretaciones y de forma objetiva. Es necesario contar con un *guión ya establecido de lo que se quiere observar y evaluar* para que nos facilite la tarea. También podemos crear una *escala de observación donde aparecerán una serie de puntos* a evaluar mientras los alumnos realizan las actividades.

También es posible tener que hacer *adaptaciones curriculares individuales significativas (ACIS)* en algunos alumnos que por motivos madurativos u otros necesiten que los objetivos a conseguir exijan menos nivel, será la educadora y el equipo psicopedagógico del centro quienes descubran esta información y la den a conocer a las familias. Ambas, familia- escuela, pueden trabajar conjuntamente para solucionarlas.

Por último realizaremos 3 *fichas de evaluación*. La primera ficha será un seguimiento individualizado sobre los resultados obtenidos por el alumnado en cada una de las actividades realizadas. La segunda ficha reflejará los resultados de la cantidad e idoneidad de los materiales utilizados en las actividades y la tercera ficha tratará sobre los resultados de las educadoras durante la realización de las actividades, el nivel de exigencia y la explicación de las mismas.

*\*Filmación de las sesiones. Para poder realizar la filmación de las sesiones, los padres deberán firmar una autorización donde especifique que sus hijos pueden ser grabados por el centro infantil. No se grabará al alumno, al cual sus padres no lo autoricen.*

## VIII. Bibliografía

---

DECRETO 37/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. [2008/3829].

PCC, Proyecto Curricular del Centro de las siguientes escuelas infantiles:

Escuela Infantil L' Oroneta

Escuela Infantil Hada, Un mundo mágico

Escuela Infantil Blau

Curso de formación continua. Rehabilitación: fisioterapia y psicomotricidad

Material didáctico del Ciclo Formativo Grado Superior, Técnico de Educación Infantil

Ediciones varias de la revista Maestra Infantil

Editorial SM; <http://www.profes.net/>

<http://www.primeraescuela.com/themesp/alfabeto.htm>



---

## L'escola rural de Benafigos: *l'Olivera*

---

Mireia Gonell Gómez  
al065947@alumail.uji.es  
Miguel Àngel Martí Tomàs

## I. Resum

---

190



Si a dia d'avui passegem pels camps del terme de Benafigos trobarem pocs agricultors que encara hi conreen aquestes terres. Unes terres que, si fem la vista cap enrere, foren molt profitoses per a tots el masovers i les famílies que vivien en les masades del *Sol del Terme* dels anys 50.

Aquella imatge no és la que trobem ara. Encara hi ha algun camp cultivat pels veïns que no ha volgut deixar morir el llegat dels seus avantpassats però la majoria del masos estan despoblats i, com a conseqüència de la disminució demogràfica de la població, també desaparegué tot indici de vida per la contornada.

I conseqüentment també desaparegué el nucli rural on els xiquets aprenien els sabers bàsics: l'escola de *l'Olivera*. Aquesta escola era el que quedava de l'esforç que va fer la República per tal d'apropar l'ensenyament a la població, ja que es tractava d'una escola mixta que recollia l'alumnat dels masos del terme. A més, no només aprenien els xiquets que anaven a l'escola sinó que aquests xiquets després ensenyaven als seus familiars (pares, germans grans...) aquelles lletres que no havien pogut aprendre a causa de l'esclat i posteriors misèries de la Guerra Civil.

Aquest article és un recull de vivències (professorat, alumnat, veïns del poble...) del que fou l'escola de *l'Olivera*, d'allò que aprengueren i del que significà enmig d'un món rural de masovers amb pocs diners i amb una falta de mà d'obra que trobaven en els seus fills.

## II. Introducció

---

Quan alguna persona sent parlar a la gent de Benafigos és prou normal que li pregunten d'on és. Sorprenentment, gran part d'aquesta gent no sap on es troba situat aquest poble, però quan desvetlles que eres de Benafigos la contestació sempre és: ¡Benafigos, *pocos y mal avenidos!*

Els benafiguins educadament contestem a aquesta agressió: però, encara no has vingut a *despartir-mos!*

He de dir que també tenim altres versions per a contestar, però millor no les esmento perquè són més ofensives. Què sabran aquestes persones si estem o no estem ben avinguts a Benafigos!

Es tracta d'un poble de muntanya situat a nord-oest de la província de Castelló a 945 m sobre el nivell del mar i per arribar-hi cal anar fins Atzeneta del Maestrat i des d'allí agafar la CV-170 cap a Vistabella.



Il·lustració 1. Benafigos, ja fa uns anys

A l'igual que a molts altres pobles, fa anys a Benafigos s'anava al camp a treballar, però ara la realitat és una altra. A dia d'avui es va al camp a passejar, a respirar aire fresc, a desemboirar-se de la ciutat i gaudir dels enormes fenassos pels quals no es pot ni passar a causa de la desaparició del ramat que abans ho deixava tot net.

És cert que les coses han canviat molt des d'aquells anys de la República, Guerra Civil i anys posteriors. Foren uns anys molt durs en els quals la gent tirava cap avant com podia. Foren anys caracteritzats per la fam, les malalties i d'analfabetisme. Com havien de preocupar-se els pares per l'educació dels seus fills si no tenien ni per a menjar?

La meua àvia materna es crià i cresqué a Benafigos. Fou la gran de sis germans i per ser la germana gran havia de *guardar la ramera d'ovelles* tots els dies i així ajudar als pares. Malgrat les seues tasques dintre de la unitat familiar, anà a escola i aprengué a llegir, escriure, sumar, restar, multiplicar i dividir. Però, i els xiquets que vivien als masos del terme de Benafigos on aprenien els sabers bàsics?

### III. Els masovers del *Sol del Terme*

En termes generals, el masover era aquella persona que vivia en un mas. Un mas que probablement es trobava a una distància considerable del nucli urbà i que, per tant, no gaudia de tots els recursos disponibles. Tot i aquest *handicap*, tenien un benefici i és que es trobaven prop del seu lloc de treball.

El masover no vivia sol, sinó que en els masos vivien famílies senceres amb dos, tres, quatre... fills i cadascun dels membres d'aquestes famílies tenia unes activitats assignades dintre de la vida al mas. Així, la unitat familiar era entesa com una unitat de producció en què cadascú desenvolupava unes tasques totes al voltant de l'ofici del masover.

Aquest tipus de vida era semblant a de la gent que vivia als pobles, però era més complicat pel fet d'estar a molts quilòmetres del poble i no disposar de vehicles per a desplaçar-se.



**Il·lustració 2.** Homes batent el blat a una de les eres del noble de Benafigos

Al voltant de l'ofici del masover es podien trobar tota una sèrie de tasques que desenvolupaven tots els membres de la família. L'objectiu principal, com en qualsevol altre ofici, era l'obtenció de diners per a poder comprar aquells productes que necessitaven i, en segon lloc, obtenir menesters per a la vida diària (carn, fruites, verdures, llana...). Per tant, per dur a terme les diferents tasques s'aprofitaven tots els recursos que tenien al seu voltant: les pròpies mans, els terrenys, els casalicis i els animals.



**Il·lustració 3.** Famílies senceres batent el blat

El meu avi patern, natural de Xodos, era botiguer i durant molts anys anà pels masos amb el burret a comprar els productes que els masovers produïen i després ell ho venia al poble. De fet, aquesta activitat era un dels primers graons de la cadena mitjançant la qual els masovers obtenien diners a canvi dels seus productes.

Malgrat els seus beneficis econòmics, hi havia recursos dels quals no disposaven en els masos a causa de la seua llunyania del poble. Un exemple clar era l'educació, però no una educació en valors, saber estar, modals... que podien oferir-los les famílies (d'aquesta sí en tenien), sinó una educació en sabers, continguts, coneixements... que s'aprenien a l'escola.



## IV. L'educació rural

---

193



L'educació que tenia lloc a Benafigos es desenvolupava en diferents escoles. A principis del segle XX, hi havia una escola unitària de xiquets i una altra de xiquetes. Més tard s'inclogué la de pàrvuls i amb els anys una per als analfabets, una altra per als adults i una rural per als xiquets dels masos.

Les escoles rurals com la que obriren al terme de Benafigos són el que queda de l'esforç que fa fer la República per tal d'apropar l'ensenyament a la població. En 1857 es va publicar la Llei d'instrucció Pública coneguda com la "Llei Moyano", declarant-se obligatori l'ensenyament primari per a tots, des dels 6 als 9 anys.

Aquest tipus d'escola havia de transformar-se en una escola activa, socialitzadora, vinculada al lloc on s'hi trobava i que aprofités totes les possibilitats que oferia el medi natural. El mestre o mestra rural, a més d'ensenyar, havia de saber com era la vida dels masovers i havia de conèixer l'entorn natural on s'emplaçava l'escola. Aquest ensenyament complia el seu principal objectiu: preparar per a la vida. D'aquesta manera nasqué l'escola rural de Benafigos, basant-se en nous principis pedagògics, sota la idea bàsica de lligar l'escola al medi on s'hi establia.

La contractació dels mestres era a càrrec del municipi i així, com el local on s'impartia l'ensenyament i l'habitatge dels mestres. Però, alguns docents, a més de ser persones lletrades contractades per l'ajuntament, ocuparen càrrecs d'alcalde i regidors a l'ajuntament de Benafigos. Per exemple, Bernardo Mundina, José Barreda i Gabriel Morant foren secretaris de l'ajuntament i Manuel Blasco fou alcalde de Benafigos l'any 1952. Aquest any s'acordà crear una escola de pàrvuls al nucli urbà i una escola mixta en la partida *Sol del Terme* on s'acollirien els xiquets i les xiquetes dels masos pròxims.

L'escola rural *l'Olivera* obrí les portes al seu alumnat l'any 1955. Fou situada en un paratge aïllat però cèntric dels masos del terme, a unes hores de camí a peu del poble i s'anomenà *escola de l'Olivera* perquè es trobava situada en la partida *Olivera-Coves*. S'hi trobava prop del riu Montlleó, en un paisatge envoltat de muntanya i de camps de conreu, és aquest un paratge sorprenent, de barrancs i terres abancalades fins l'infinit per poder conrear la terra amb nombrosos masos.

Es tractava d'una casa que l'ajuntament arrendava a la veïna Maria Marín Monferrer i estava distribuïda en un aula-escola per als xiquets i una casa-habitació per a viure el mestre o la mestra que hi ha hagués a l'escola.



**Il·lustració 4.** Escola rural l'Olivera (Benafigos)

L'any 1957 s'acordà sol·licitar a la Junta Provincial de Construccions Escolars la creació de 3 escoles (2 unitàries i una de pàrvuls), així com l'habitatge per als mestres (a causa de la condició que reunien els locals destinats per aquests menesters) i una escola mixta i habitatge a la partida *Olivera-Coves*. L'ajuntament oferí 500 jornals de vila i cavalleries, el 2% del pressupost de la construcció, la cessió d'un solar al carrer *Soldevila* per les escoles i vivendes, i una parcel·la en la partida de *l'Olivera* per fer l'escola dels masos. En *l'annex I* es pot llegir l'acta on es troba tota aquesta informació. També, s'inclou la memòria que l'ajuntament de Benafigos va emetre a l'esmentada junta.

## V. Funcionament de l'escola<sup>1</sup>

*L'Olivera* fou una escola mixta on xiquets i xiquetes de diferents edats es mesclaven en l'única aula que hi havia. Obria les portes a les 9 h del matí i les tancava de 13 a 14 h del migdia, i l'hora de l'esbarjo feien una olla gran de llet, de manera que a cada xiquet li corresponia un got d'aquesta llet i un trosset de formatge.

Dintre de l'aula disposaven del mobiliari i material mínim per a dur a terme les classes, com per exemple les plomes i el tinter per a escriure, llapis, maquinetes de fer punta als llapis, gomes, pupitres prou gastats, llibretes, regles, colors de fusta i de plàstic, guix, un mapa d'Espanya, una pissarra que utilitzava el mestre i també els xiquets, i un únic llibre en què es trobaven recollits tots els continguts que havien d'estudiar (religió, matemàtiques, ciències de la naturalesa, història, llengua...). A més, per poder sobreviure al cru hivern, disposaven d'una estufa de llenya on tots es calfaven.

<sup>1</sup> Per tal de poder conèixer el funcionament de l'escola de l'Olivera es dugueren a terme una sèrie d'entrevistes a través de les quals les persones entrevistades contaven les seues vivències i records relacionats amb aquesta escola.



**Il·lustració 5.** Bancs de l'escola de l'olivera

Encara que les classes es desenvolupaven sempre a l'aula, també es realitzaven excursions pel camp, com per exemple a l'ermitori de l'*Ortisella* o a la fonteta del *Portell*.



**Il·lustració 6.** Excursió a l'*Ortisella*

Com l'alumnat de l'escola de Benafigos, els alumnes de 8é curs de l'*Olivera* també es presentaven l'examen per obtindre el títol d'escolaritat que es realitzava a Vilafamés. D'aquesta manera, tots l'alumnat de Benafigos anava junt a l'examen. En l'*annex II* es pot veure l'acta de la prova terminal de 8é curs de l'any 1970.

## VI. El mestre rural

El mestre o mestra rural no sols havia d'ensenyar sinó formar i fer conscient a l'alumnat d'allò que era la societat. D'aquesta manera i gràcies a aquestes escoles, molts habitants d'aquells poblaments dispersos i aïllats van veure com el seu medi s'integrava en una comunitat més gran, sentint-se així part integrant d'aquell projecte social. Va ser una nova concepció de l'ensenyança que va lligar l'escola al camp, malgrat als nombrosos problemes, les deficiències de l'edifici, del mobiliari i del material.

Així, el mestre havia de desenvolupar un aprenentatge significatiu i, per tant, havia de partir de les pròpies experiències de la vida diària del seu

alumnat i adaptar l'ensenyament als interessos dels xiquets. Per tant, l'escola fou rural però no per diferenciar-la de la del poble, sinó per l'ambient on es desenvolupà.

N'Aurora Monfort Badenes<sup>2</sup> (1929) fou la primera mestra rural de l'escola de l'*Olivera*. Els estudis primaris i el batxiller els dugué a terme a Atzeneta, poble on es crià i cresqué. No havia acabat el batxiller quan en *Mariano*, el capellà que hi havia a Atzeneta en aquell moment, li demanà si volia fer classe a l'escola rural de Benafigos fins que arribés el mestre corresponent. Així, acceptà i estigué a l'*Olivera* com a mestra durant dos anys. Ja més tard i de més gran estudià magisteri a l'escola Normal de Castelló (acabà la titulació quan tenia 33 anys).

N'Aurora ens contà “...aquella època no era com ara. A Benafigos la dona del mestre també donava classe i tampoc no tenia el títol. Els mestres no volien anar a les zones rurals perquè la paga que els donaven era curta i la vida era molt dura...”.

Durant aquests dos anys, n'Aurora es desplaçava tots els dies des d'Atzeneta a l'*Olivera*. Primer anava en bicicleta fins al *mas d'en Jaume* i després a peu. En aquesta segona part del trajecte l'esperava una xiqueta que també anava a l'escola i que vivia molt lluny.

A l'aula tenia uns 12-13 xiquets i xiquetes de totes les edats. Per a dur a terme les lliçons utilitzava les *cartilles*, de manera que els xiquets aprenien primer les vocals i les consonants i finalment les paraules.

El nivell era molt baix i tots els xiquets tenien les mateixes manques de coneixement foren grans o més menuts. Provenien d'una zona que estava molt allunyada dels altres nuclis amb escola (Benafigos o Atzeneta) i ni pares ni fills sabien llegir i a més, encara arrossegaven misèries posteriors a la guerra.

*“Els xiquets d'aquella zona no tenien cap saber, no coneixien les lletres i ho van agafar molt bé...Un xic que va marxar a fer el servei militar i no sabia les lletres, i el seu germanet que anava a l'escola li les ensenyava”.*



Il·lustració 6. Materials utilitzats en l'escola de l'*Olivera*

<sup>2</sup> Entrevista realitzada per telèfon.

Durant el temps que va estar a *l'Olivera* com a mestra, va estar sempre recolzada pels propietaris de l'edifici i recorda que eren molt hospitalaris, ja que sempre estaven a la seua disposició si necessitava cap cosa.

Després d'aquests dos anys marxà, però ho va fer amb un bon gust de boca.

*“Vaig fer molta feina perquè la gent era molt agraïda i com tenien tantes ganes d'aprendre ho feien tot molt fàcil i a més, posaven tota la seua voluntat. Vaig quedar molt contenta d'allí”.*

Una altra mestra de *l'Olivera* que recorda Humildad Villalonga Monferrer<sup>3</sup> fou Maria Loreto Merchan, natural del Castillo de Vilamalefa. Estigué uns tres anys i durant la setmana vivia amb el seu home a la casa-habitació que hi havia en el mateix casalici on estava l'escola i els caps de setmana marxaven en la moto. El seu home, Nicanor, era rellotger i a més tocava l'acordió i a vegades els ensenyava més coses que la pròpia mestra.

Josefina Torregrossa Ramón també fou mestra de *l'Olivera*, d'acord amb el que recorda Lourdes Marín Vidal<sup>4</sup>, i estigué fins a 1964. Na Josefina era natural d'Alacant i durant la setmana es quedava en un altre mas (*mas del Pi*) que es trobava a uns 10 minuts de l'escola. Per a no estar sola, vivia amb un matrimoni de major edat i tots els diumenges ella i la mestra del mas pujaven al poble expressament per anar a missa. Tenien unes dos hores de camí a peu.

L'última mestra d'aquesta escola fou Maria Rosa Blanco de la qual no disposem d'informació, però sí d'una fotografia.



**Il·lustració 7.** Maria Rosa Blasco. última mestra de l'escola de l'Olivera

Amb el pas dels anys, la població d'aquestes terres anà disminuint paulatinament i com a conseqüència de la despoblació van tancar l'escola i els xiquets que quedaven van seguir els seus estudis a l'escola d'Atzeneta. Per facilitar-los les coses, van posar servei d'autobús que els recollia i els duia a l'escola. Malauradament, al terme d'Atzeneta també van tancar l'escola rural i també els van enviar a l'escola del poble.

<sup>3</sup> Ex alumna de l'escola rural de *l'Olivera* entrevistada.

<sup>4</sup> Néta dels propietaris del mas de *l'Olivera* i també entrevistada encara que no assistí a eixa escola.

## VII. El record

198



L'escola rural de *l'Olivera al Sol del Terme* fou un vell exemple d'aquestes escoles nascudes per a educar als xiquets i xiquetes masovers que no podien anar cada dia al poble.

Enmig del no res en l'aïllament de la muntanya, a *l'Olivera* es continuava obrint llibres per a llegir i llibretes on escriure. L'escola rural, mes enllà d'educar als xiquets i les xiquetes va pretendre dur la cultura a tots. Però malgrat tot aquest treball, ja fa molts anys que l'escola va tancar les seues portes i es van deixar d'obrir llibres, d'ensenyar i d'educar.

A dia d'avui ja no queda res dins l'escola. La pissarra, la taula del mestre i els bancs de fusta on van seure els xiquets i xiquetes d'aquestes contornades han passat a una millor vida. Era la fi d'un procés que va intentar unir l'educació amb el medi rural, la fi d'un somni per formar persones.



**Il·lustració 8.** Restes de la xemeneia i dels bancs de l'escola de l'Olivera

D'aquell esforç queden ara quatre parets, restes dels bancs plens de corcs i les vivències de totes aquelles persones que van gaudir d'aquesta educació. I gràcies a tota aquest informació, les noves generacions de benafiguins podem conèixer una mica més la nostra història, les nostres arrels i formes del vida que avui en dia ja no existeixen.

## VIII. Agraïments

Finalment i no per ser l'última part es la menys important, voldríem donar les gràcies a totes aquelles persones que de manera desinteressada ens han ajudat en l'elaboració d'aquest article.

Ens agradaria ressaltar el protagonisme de totes i cadascuna de les persones que creuren el seu camí amb el nostre. Personetes que ens han deixat escrits, materials escolars, llibres, fotos... i per descomptat la seua pròpia imatge i el record d'aquells anys.



Juntament amb aquest grapat de persones, també hem d'afegir a l'Ajuntament de Benafigos per deixar-nos accedir als pocs papers que queden en les seues instal·lacions i l'excel·lent tracte que em donaren els seus treballadors.

També, a Miquel Ortells que fou qui proposà la realització d'aquest treball de recerca tan enriquidor i a Josep C. Linares per la correcció dels aspectes formals i ortogràfics del mateix.

Hi ha un proverbi africà que diu que *fa falta tot un poble per a educar un xiquet*, doncs en aquest cas el que diem és que *fa falta tot un poble per a conèixer la seua història* i de no enregistrar totes aquestes joies les perdrem a mesura que passi el temps i amb elles la memòria històrica del que foren aquells anys en el nostre poble, BENAFIGOS.

**Moltíssimes gràcies a tots**

## IX. Annexos

200

UNIVERSITAT  
JAUME I

DON EVARISTO ASENSIO MARTINEZ,  
SECRETARIO DEL AYUNTAMIENTO DE LA VILLA DE BENAFIGOS (Castellón)

CERTIFICO: Que el Ayuntamiento en Pleno, en sesión extraordinaria del día diez y siete de Febrero ppdo. adoptó entre otros el siguiente acuerdo:

".-Por el Sr. Presidente se manifestó que en virtud de las normas facilitadas por la Junta Provincial de Construcciones Escolares de esta provincia, publicadas en el B.O. num. 10 del ppdo. mes de Enero en relación con la orden M. de 23 de julio de 1955, y debido al estado y condiciones que reúnen los edificios destinados a escuelas, tanto por lo que se refiere a las dos escuelas unitarias, cuya clase se realiza en edificio propiedad del Ayuntamiento, como la escuela de párvulos y mixta Olivera-Cobes que se encuentran en locales arrendados, así como la falta de tres viviendas para Maestros y pésimo estado de habitabilidad de la de la Sra. Maestra, única existente, se hace patente la imperiosa necesidad de construcción de cuatro escuelas y cuatro viviendas para Maestros que han de regentar las mismas.-"

"Vistas las modalidades de financiación en las Construcciones Escolares establecidas por mencionada O.M. en cuanto a la competencia de las Junta Provinciales adaptando la de 27 de Agosto de 1.954 y 20 de junio 1955, despues de haber deliberado ampliamente por unanimidad se acordó:-

Primero-Solicitar la construcción por la Junta Provincial de Construcciones Escolares, de tres escuelas (dos unitarias y una de párvulos) así como tres viviendas para Maestros en el casco urbano de esta localidad; y una escuela mixta y una vivienda en la partida Olivera-Cobes.-"

Segundo.- Ofrecer en cesión perpetua para dicha construcción el solar de quinientos veinte metros cuadrados, situada en la calle Soldevila, af fin de construir el Grupo escolar dentro de la localidad y tres viviendas, el cual no se encuentra catastrado, por ello se omite datos de inscripción.

"Hacer idéntido ofredimiento de solar para la construcción de la escuela mixta Olivera-Cobes, de una superficie de diez hectareas, diez y ocho areas y noventa y seis centiareas de cabida, el cual se encuentra inscrito en el poligono 70-71 partida 22, partida Olivera, cuya nota de inscripción en el Registro de la Propiedad es de Tomo 5º, Libro 1º, folio 214, finca 172, inscripción primera, pudiendo tomar de dicha finca la superficie que se precise tanto para la escuela como para vivienda.-"

Tercero: El Ayuntamiento se obliga a contribuir en la construcción de dichos edificios de la forma siguiente: - a) Participación con quinientos jornales de braceros y caballerías en dicha obras.- b) Comprometerse esta Corporación a la aportación en metálico del 2 por 100 del importe del presupuesto de ambas construcciones.-"

Cuarto: Que se autorice al Sr. Alcalde-Presidente para que eleve solicitud del presente acuerdo a la Junta Provincial de Construcciones Escolares en nombre de esta Corporación, en unión de la memoria correspondiente.-"

Lo inserto, con acuerdo fielmente con el original a que me refiero.-

Y para que cons-





te, expido la presente certificación con el visto bueno del Sr. Alcalde en Benafijos a quince de Marzo de mil novecientos cincuenta y siete.-



Vº Bº

El Alcalde

Juan Lafont

[Handwritten signature]

[Faint, mostly illegible text from the reverse side of the document, including phrases like 'Por el Sr. Presidente de la Junta Provincial de Construcciones', 'El Sr. Alcalde', and 'Benafijos']



## M E M O R I A

que eleva el Sr. Alcalde-Presidente del Ayuntamiento de la villa de Benafigos ante la Junta Provincial de Construcciones Escolares, en relación con la petición de construcción de cuatro escuelas y cuatro viviendas, de las cuales tres corresponden a dos unitarias y una de parvulos dentro del casco urbano y otra con su correspondiente vivienda destinada a escuela mixta en la partida Olivera-Cobes, todo ello según Circular num. 87 de fecha 11 del ppdo. mes de Enero publicada en el B.O. de la provincia num. 10, comprensiva de las normas de aplicación para Construcciones Escolares por dicho Organismo Provincial de conformidad con la O.M. de 23 de julio de 1.955.

NECESIDAD DE SU CONSTRUCCION.- Este municipio en la actualidad dispone de dos edificios escuelas unitarias para niños y niñas propiedad de este Ayuntamiento, encontrándose funcionando una escuela de párvulos dentro del casco urbano y una mixta en la partida Olivera-Cobes, estas últimas en locales arrendados a particulares.

Independientemente del mal estado de las escuelas unitarias, la de párvulos se encuentra arrendada al vecino Pedro Gual Peris, en edificio de la calle Portellás y la mixta de la partida Olivera a la vecina Maria Marin Monferrer, esta última con la correspondiente casa-habitación.

Aunque en la actualidad las Corporaciones se encuentran liberadas de las obligaciones que anteriormente tenían, de pago de subvención por casa-habitación para las Sres. Maestros, por lo que a nosotros se refiere, al haberse creado durante el ejercicio 1955 las citadas escuelas de parvulos y mixta, tenemos obligación de satisfacer los citados alquileres, suponiendo un gravamen anual del presupuesto ordinario de gastos.

De llevarse a cabo su construcción, en primer lugar liberaría a esta Corporación de las citadas cargas, ya después que pese a las reformas de los locales para destinarlos a la enseñanza, estos no quedan admisibles mas que en periodo transitorio.-

NORMA APLICABLE: Dada la escasa potencialidad económica con que cuenta este Municipio, para atender estas construcciones al igual que muchas obligaciones atribuidas en la vigente Ley de Regimen Local a las Corporaciones Locales, y por otra parte vistas las normas de financiación para esta clase de construcciones por la Junta Provincial, según el apartado 3º de las funciones que a dicho Organismo se le atribuyen por la O.M. de la citada del 23 de julio de 1.955 publicada en el B.O. del Estado num. 236, desea acogerse a dichos beneficios, y aunque Municipio inferior a 1.000 habitantes debido a la imperiosa necesidad de construir las mismas, se acuerda partidipar con la colaboración vecinal de quinientos jornales de braceros y caballerías, mas el 2 por 100 en metálico del presupuesto de dichas obras.

De los dos solares que se ofrecen uno no figura inscrito en el Registro Fiscal debido a olvido involuntario, si bien la información practicada resulta propietaria a este Ayuntamiento, y como tal lo ofrece al igual que el de la partida Olivera,

En la adjunta documentación de solicitud se omite el infor-



me del Sr. Arquitecto escolar, así como proyecto, memoria, presupuesto y pliego de condiciones de las obras que se solicitan, por cuanto interesados dichos servicios del Funcionario competente, nos han participado se harán posteriormente.-

Si por alguna circunstancia los oblatos objeto de oferta, no resultasen admisible por el Sr. Arquitecto Escolar, la Corporación se obliga a facilitar otros que reúnan las debidas condiciones precisas para este fin.

Tal es el parecer del Sr. Alcalde que suscribe, cuyo criterio eleva a su superior Autoridad, a fin de que tras el juicio que le merezca, se digna autorizar ya construcción que se solicita.

Benafijos, 15 de marzo de 1.957

El Alcalde-Presidente



*Juan Lafont*





---

## Comparativa entre dos sistemas educativos: Cuba vs España

---

Amparo Camarasa Pastor  
al198577@alumail.uji.es

Xelo Fenollosa Romero  
al058738@alumail.uji.es

Àngel Roman Garcia Bellés  
al058023@alumail.uji.es

Mireia Gonell Gómez  
al065947@alumail.uji.es

Maite Mustieles Ballester  
al001030@alumail.uji.es

## I. Resumen

---

206



Este trabajo tiene por objeto realizar un análisis comparativo entre el sistema educativo español y el cubano, resaltando cuáles son sus principales semejanzas y diferencias, así como sus diferentes ventajas e inconvenientes.

Como principal punto en común, se destaca el carácter gratuito de la educación en los dos sistemas. Sin embargo, en España esta situación es relativa, ya que hay costes complementarios no incluidos en dicha subvención. Dichos sistemas están supeditados a las políticas de los partidos gobernantes. No obstante, en Cuba, debido al régimen existente, se lleva a cabo un control absoluto por parte del Gobierno, de manera que el profesorado y el alumnado no tienen ninguna participación en la gestión educativa.

Como principales diferencias hay que mencionar el número de alumnos por aula, que es bastante menor en Cuba que en España. Por otra parte, en Cuba, la mayoría del alumnado finaliza los estudios universitarios, lo que les asegura un puesto de trabajo, aunque éste no se corresponda con los estudios realizados. Por su parte, en España, hay escuelas privadas, realidad que no se dan en el sistema cubano. Esto hace que en España la creatividad y la innovación profesional sean posibles, mientras que en Cuba es algo inviable. Dicha situación genera descontento y desmotivación en el futuro trabajador, ya que si éste quiere desarrollar sus inquietudes, ha de salir del país. Esta imposibilidad laboral supone una desventaja con respecto a España.

Como conclusión, se afirma que ambos sistemas poseen deficiencias a mejorar. Sin embargo, como puntos favorables en Cuba destaca el alto porcentaje de población con estudios universitarios, mientras que en España hay una mayor libertad política, que permite el mayor desarrollo profesional tras la etapa educativa.

## II. Introducción

---

Desde que comenzó la Revolución Cubana, el Estado asumió la máxima responsabilidad en materia educativa y se marcó como objetivo fundamental conseguir una educación de calidad. En primer lugar, se erradicó el analfabetismo en el país, objetivo que se alcanzó con la colaboración de toda la sociedad. Además, se construyeron escuelas en toda la isla de manera que se garantizó el acceso a la educación por parte de todos los niños y niñas, tanto los residentes en ciudades como aquellos del ámbito rural. Una educación que es obligatoria tanto en primaria como en secundaria y que contempla no solamente el desarrollo intelectual sino también físico y cultural. Es decir, se dirigen los esfuerzos hacia el desarrollo de ciudadanos con una formación integral, con valores solidarios y humanos, con sentido de identidad nacional y, finalmente, que estén identificados con su cultura. Todos estos esfuerzos han llevado al sistema educativo cubano a liderar las estadísticas a nivel internacional,



con un nivel de estudios promedio de Bachillerato, una tasa de repetición escolar inferior al 4% y una tasa de abandono escolar levemente superior al 1%. Además, los resultados de los alumnos cubanos en pruebas de lectoescritura y matemáticas son muy superiores en comparación con los alumnos del resto de países de América Latina. Estos resultados tan positivos están avalados por organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) o la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO). Por ello, se considera el sistema educativo cubano como un modelo a seguir no solamente en Sudamérica sino también a nivel internacional y por ello ha sido objeto de varios estudios [2, 3, 5]. Sin embargo, cabe preguntarse cómo es posible que un país con nivel de formación académica tan elevado tenga un nivel de desarrollo tan limitado en ciertos aspectos.

Por lo que respecta al sistema educativo español, tanto el Gobierno Central como las Autonomías comparten competencia en educación. Pese a ser objeto de constantes renovaciones –la última contemplada en la Ley Orgánica de Educación (LOE) en el año 2006- el sistema no acaba de presentar los resultados esperados y está situado en el vagón de cola de Europa. Así, los niveles del alumnado en pruebas de lectoescritura y matemáticas son muy bajos en comparación con los de otros países europeos y existe una elevada tasa de abandono escolar. De hecho, ésta es ligeramente superior al 30%, mientras que la media de la Unión Europea se sitúa entorno al 15%. Tampoco hay que olvidar que el nivel de inglés del alumnado es muy inferior al del resto de países de nuestro alrededor. Todo ello pese a dedicar numerosas horas a la semana al estudio y trabajo tanto a ésta como a las demás asignaturas del currículo. Además, en muchos casos, los medios y recursos destinados a educación y disponibles por docentes y discentes están a la última vanguardia. Así, en la gran mayoría de colegios e institutos las aulas disponen no solamente de los medios tradicionales sino también de conexión a internet, ordenadores y pizarras y libros digitales. El sistema educativo español, le da cada vez más importancia a la atención a la diversidad; como ejemplo vemos que durante la última década, España ha recibido a gran cantidad de población inmigrante, hasta llegar a valores cercanos al 9% respecto del total del alumnado. Una parte importante de este alumnado requiere de esta atención especial por las dificultades que presenta con el idioma. También debe considerarse que la inversión estatal en educación, expresada como porcentaje respecto del Producto Interior Bruto (PIB), se sitúa alrededor de un punto porcentual por debajo de la media europea.

### III. Análisis de los sistemas educativos

208

#### a) Estructura del sistema educativo

En líneas generales y a la vista de los esquemas mostrados en la figura 1 y la figura 2, se puede considerar que la estructura de los sistemas educativos de Cuba y España no presenta grandes diferencias. Antes de empezar a analizar ambas estructuras en detalle, debe comentarse que el principal punto en común es que ambos sistemas son dependientes del estado y **gratuitos**. Sin embargo, esta gratuidad es relativa en el caso español, ya que no contempla aspectos como transporte, material o alimentación, conceptos que sí se incluyen en el sistema cubano.

En Cuba, la **educación preprimaria**, correspondiente a edades inferiores a los 6 años, se concibe como una etapa preparatoria para la siguiente etapa. Al igual que en España es una etapa no obligatoria aunque se diferencian en que en Cuba se accede a partir de los 6 meses mientras que en España esto no sucede hasta los 3 años. En la etapa de preescolar del sistema cubano los alumnos asisten a los círculos infantiles, que están divididos en 4 ciclos, según el grupo de edad que se considere. El sistema también contempla vías no formales de educación para esta etapa. En este caso se distinguen tres etapas. La primera abarca hasta los 2 años y en ella la educación se realiza en los hogares. La segunda comprende de los 2 a los 4 años y en la cual la educación se lleva a cabo en parques dos veces por semana sin regla fija. Finalmente, la vía formal y las no formales convergen en el denominado “grado preescolar” destinado al alumnado de 5 años y que puede realizarse tanto en escuelas de primaria como en los círculos infantiles. En cuanto al caso español, comparte también con el cubano la gratuidad de esta etapa pero ésta no se inicia de manera reglada hasta los 3 años de edad. La etapa está dividida en 3 ciclos, denominados 1º, 2º y 3º de Educación Infantil.

Además, en esta etapa, aunque el curso escolar dure desde septiembre hasta junio, existe la posibilidad de que los niños que lo requieran, sigan asistiendo a la escuela durante los meses de julio y agosto. En España existen las escuelas de verano, aunque la mayoría de ellas no están subvencionadas por el estado, utilizando la infraestructura ya existente de los centros educativos, los padres tienen que sufragar ciertos gastos. Por otro lado, existen las Escuelas Municipales de Verano, en las que el Municipio asume los gastos de gestión de dicha escuela. En estos casos se realizan actividades de carácter lúdico-educativo.

En cuanto a la **educación primaria**, en Cuba esta educación se imparte tanto a niños de 6 a 11 años como a **adultos**. La duración de estos estudios abarca 6 años y están divididos en 2 ciclos: *ciclo preparatorio* (de primer a cuarto grado) y *ciclo culminatorio* (quinto y sexto grado). Por tanto, es bastante similar al caso español, aunque éste está dividido en 3 ciclos (primer, segundo y tercer ciclo), cada uno de los cuales comprende a su vez dos cursos, que van de 1º de Educación Primaria a 6º de Educación Primaria.





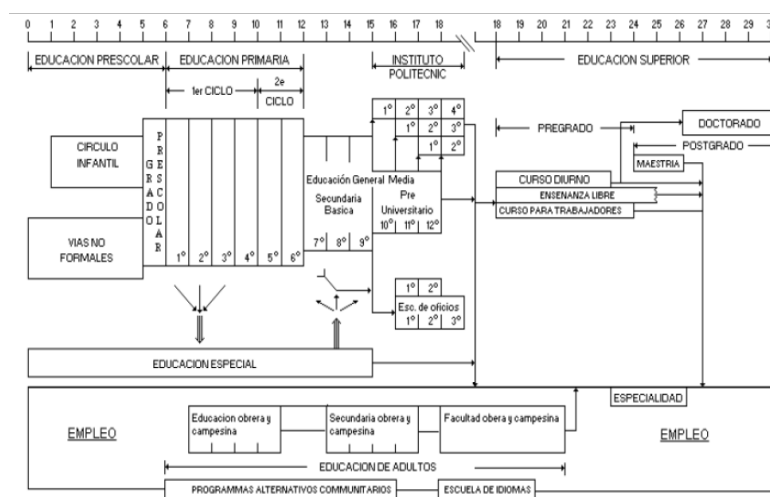


Figura 1. Estructura del sistema educativo cubano [1]

Por lo que respecta a la **educación secundaria**, ésta comprende seis cursos destinados al alumnado de edades entre los 12 a los 18 años en ambos países. Sin embargo, la estructuración de estos seis cursos es diferente. Así, en el sistema cubano, se divide en dos ciclos: el Ciclo Medio (de séptimo a noveno grado) y el Ciclo Superior o Preuniversitario (décimo a duodécimo grado). Este último ya no es obligatorio, por comprender las edades desde los 16 a los 18 años, pero sigue siendo gratuito. Por otro lado, en España, la educación secundaria se divide en dos etapas: la educación secundaria obligatoria (ESO), la cual está dividida en dos ciclos (primer y segundo ciclo) de dos cursos cada uno (de primero a cuarto de ESO) y el Bachillerato que, al igual que el ciclo superior cubano no es obligatorio pero sigue siendo gratuito.

En ambos sistemas, en finalizar la etapa obligatoria (ciclo medio en Cuba y la ESO en España) el alumnado puede escoger entre continuar hacia una preparación preuniversitaria (Ciclo Superior o el Bachillerato) o seguir por el camino de la Formación Profesional, que en Cuba se denomina formación técnica o vocacional. Esta formación, que orienta al alumnado al mundo laboral, puede durar tres o cuatro cursos en Cuba, según la especialidad, mientras que en España puede ser de dos o de cuatro cursos según el grado de profesionalización que se desea alcanzar. Como principal diferencia, debe señalarse que en el caso de España elegir un camino u otro no excluye del acceso a la educación superior, pues aquellos alumnos y alumnas que han alcanzado un grado superior de formación profesional pueden acceder a la universidad con las mismas opciones que aquéllos y aquéllas procedentes del Bachillerato.

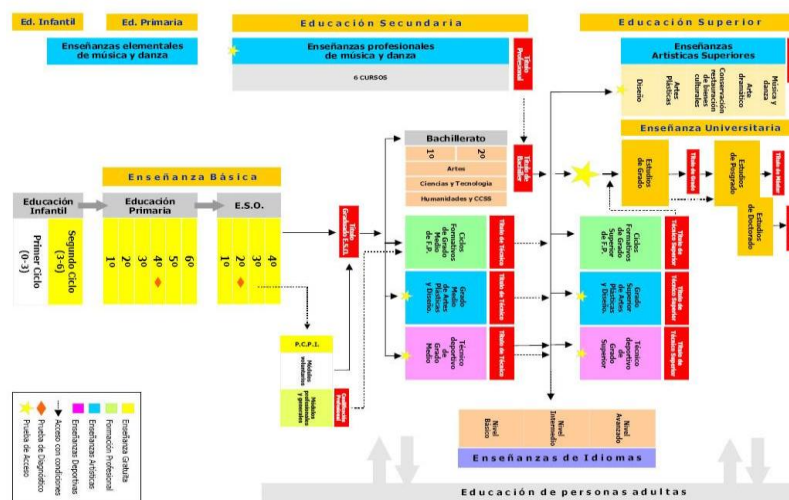


Figura 2. Estructura del sistema educativo español [4]

En cuanto a la **educación superior**, en ambos sistemas se exige una prueba de acceso. En Cuba, la mayoría de estudios tienen una duración de 5 años, mientras que en España, con la implantación de los nuevos *grados*, ésta es de 4 años. En ambos casos, el postgrado académico está orientado a la culminación de las especialidades (los *másters* españoles) y doctorados, con unas duraciones semejantes en ambos casos. Así mismo, existe una amplia oferta formativa con cursos de menor duración, tanto en uno como en otro sistema. También debe señalarse que en ambos casos existe la posibilidad de cursar los estudios universitarios a distancia, aunque en el caso español esta oferta no es tan amplia como en la formación presencial y, generalmente, suele tener unas tasas de matrícula mucho más elevadas.

Por otro lado, debe destacarse que el régimen cubano abolió cualquier tipo de educación **privada**, por lo que todas las escuelas, institutos y universidades son de titularidad estatal. En cambio, en España conviven centros de titularidad pública como privada, aunque la financiación de estos últimos puede ser pública, lo que se conoce como centros concertados.

Finalmente, debemos señalar que en ambos sistemas existe la enseñanza reglada de **idiomas** fuera de la estructura escolar y que se da en las Escuelas de Idiomas.

### b) Objetivos de la educación y metodología

En la actualidad, Cuba se encuentra en una búsqueda de un sistema educacional que se corresponda con la igualdad, la justicia, la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de la sociedad que el pueblo se ha propuesto crear. Por ser una República socialista, cuyo sistema educativo es función del Estado, éste es el que orienta, fomenta y promueve la educación, la cultura y las ciencias en todas sus manifestaciones.

Para Cuba, la educación constituye un sector estratégico en su desarrollo, donde la calidad ha sido, y es, la primera preocupación en el



desarrollo educativo, a través de un sistema muy estructurado, donde el niño y sus raíces culturales están en el centro del proceso educativo. Cabe destacar, que en Cuba, todos los niveles administrativos se “alinean” para conseguir este objetivo de una educación de calidad.

Mientras que en Cuba, los objetivos residen en formar al adolescente, proporcionando conocimientos básicos, estrechamente relacionados con la actividad productiva, en España estos conocimientos están enfocados a asumir deberes y ejercer derechos, preparando al alumno para la participación en la vida activa.

A destacar como principal diferencia con el sistema educativo español, el promover la educación patriótica, y la combinación de tareas laborales con escolares, evitando la generación de una sociedad capitalista. En España, sin embargo, existe una libertad de forma que es posible llevar a la práctica cualquier actividad empresarial una vez finalizados los estudios.

En un principio, **la metodología** educativa que se lleva en Cuba, partiendo de la base de que las estructuras de las diferentes etapas son similares, presentan también muchas similitudes; sin embargo se puede destacar algunas diferencias puntuales que son significativas en Cuba frente a España:

- Para obtener una mejor relación alumno-docente, se ha determinado y conseguido que un profesor tenga en un aula, como máximo 20 niños. En España, se supera normalmente este ratio, y en ocasiones hasta se puede llegar a duplicar.
- Durante los 6 cursos de educación primaria, y hasta el 2º curso de secundaria, es el mismo profesor el que está con esos alumnos.
- Todos los años, cada docente entrega a su sucesor un informe pedagógico de los alumnos.
- Existe en Cuba, un mecanismo de detección temprana de talentos y procesos de selección, y una gran atención a su desarrollo.
- Existe un proceso de evaluación interna y externa de los profesionales, de manera que todos rinden cuenta a la sociedad.
- Existen determinados centros de referencia donde se prueba las posibles soluciones a determinados problemas; una vez que se han probado, se aplican al resto del sistema. Se involucran en estos procesos los niveles administrativos.
- Está muy generalizado el uso de televisores y videos en las aulas. Además existen dos canales nacionales que emiten diariamente 10-12 horas de material educativo, y un Canal propiamente Educativo. En ningún otro país del mundo existe algo así. A pesar de esto, las nuevas tecnologías todavía no han llegado a las aulas cubanas, y el acceso a Internet todavía sigue estando bastante restringido, en el 2010, solo un 0.8% de los habitantes de la isla poseían acceso a Internet.



En España, sin embargo, se le da mucha importancia a la atención a la diversidad, mediante el modelo de escuela inclusiva, donde los alumnos con necesidades educativas especiales pueden y deben escolarizarse junto con el resto de niños, mediante unos currículos adaptados

En general, y en concreto en el sistema educativo, la sociedad cubana presenta un gran desafío donde se intenta compaginar la conservación de un modelo económico y la apertura a un mundo externo. En España no existe esta limitación de pensamiento.

### **c) El currículo: contenidos más destacados**

En España, el currículo se entiende como el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas. En Cuba, en la etapa de Secundaria Básica, se incluyen además las relaciones entre los protagonistas del proceso, para favorecer el logro de los objetivos.

En general cabe destacar que, mientras en España se establecen a unos conocimientos mínimos, mediante un currículo expreso, y con una priorización de las ciencias, en Cuba se enfatiza la reflexión histórica, las artes y el deporte. Atendiendo a las diferentes etapas educativas, se encuentran en Cuba como aspectos a destacar que se diferencian de España:

- En la etapa preescolar, existe un programa de introducción a la informática, donde se dispone de medios informáticos para los niños de 5 y de 6 años, con software especializado, así como una gran cantidad de videos didácticos.
- En la etapa de primaria, se destaca como diferencia en los contenidos, el fortalecimiento de la educación patriótica, física, laboral y estética. Se aprecia además, un gran interés por las artes, la música y la plástica. Destacar la enseñanza del ajedrez en todos los grados, con una frecuencia de dos veces por semana, así como la educación laboral. También se imparte una asignatura llamada “El mundo en que vivimos” donde los niños así se ponen al día de las noticias de la actualidad.
- En la etapa de secundaria, se trata de formar al adolescente, en base a la cultura general, de forma que se identifique con su nacionalidad y patriotismo, a través de su historia, y hacer que opte por el socialismo, haciendo además que se domine la técnica, vinculando esta a la actividad productiva.
- En los cursos preuniversitarios, se han introducido hace unos años, las asignaturas de computación y preparación militar. La educación física se mantiene hasta el último curso.
- En cuanto a los estudios técnicos-profesionales y los estudios universitarios, destacar el gran porcentaje de horas dedicadas a prácticas profesionales en empresas, y la inmediata ubicación en el mundo laboral al finalizar los estudios, pues el sistema hace por donde para que todo el



mundo trabaje al finalizar sus estudios, aunque este trabajo no siempre sea acorde con los estudios realizados.

#### d) El alumnado

El artículo 51 de la Constitución cubana [6] señala: “Todos tienen derecho a la educación. Este derecho está garantizado por el amplio y gratuito sistema de escuelas, seminternados, internados y becas, con todos los tipos y niveles de enseñanza y por la gratuidad del material escolar, lo que proporciona a cada niño y joven, cualquiera que sea la situación económica de su familia, la oportunidad de cursar estudios de acuerdo a sus aptitudes, la exigencias sociales y las necesidades del desarrollo económico social.”

El derecho a la educación implica el deber de recibirla por parte de todos los niños, jóvenes y población en general. De hecho, se considera un delito muy grave que los padres de familia no envíen a sus hijos a la escuela.

Sin embargo, los estudiantes cubanos se encuentran muy privatizados de algunos de sus derechos, ya que el presidente ha adaptado el sistema educativo a beneficio del país y de la política. Aún así, la educación cubana es reconocida a nivel internacional.

Los niños **discapacitados** que acceden a la educación preescolar se ubican en círculos infantiles especiales o en grupos especiales que se organizan en círculos habituales de régimen externo. La organización del centro permite la interacción de los niños que no tienen problemas con los niños discapacitados. Si la deficiencia del menor no lo impide, los niños se ubican en un círculo infantil regular. Actualmente hay 421 escuelas especiales en todo el país. En España, según el Real Decreto 696/1995, se propone la escolarización en los centros de educación especial a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica, sensorial o motora, graves trastornos del desarrollo o múltiples deficiencias que requieran a lo largo de su escolarización adaptaciones curriculares significativas en prácticamente todas las áreas del currículo, o la provisión de medios personales y materiales poco comunes en los centros ordinarios y cuando se prevea, además, que en estos centros su adaptación e integración social sería reducida.

En el proceso educativo cubano, el Estado aplica un examen al alumno para determinar la capacidad y aptitud, si aprueba dicho examen recibe todo el apoyo del gobierno y continua sus estudios de bachillerato y posteriormente universitarios. Si el alumno no aprueba el examen se incorpora a alguna escuela técnica estatal de dos o tres años para especializarse en topografía, enfermería, electricidad... Los que concluyen sus estudios (un altísimo porcentaje) tienen asegurado su puesto en las oficinas del gobierno, en las granjas o empresas estatales o donde determine el Estado.

### e) El profesorado

La revolución cubana provocó la caída de la dictadura de Fulgencio Batista, el 1 de enero de 1959 y la llegada al poder del líder del Ejército Rebelde: Fidel Castro. Durante los primeros años de la revolución empezó a promulgarse el derecho de toda la población a una educación, sobre todo de quienes vivían en zonas rurales. Esto provocó una carencia de personal docente. Se prepararon los miles de maestros que el país necesitaba. La formación se dio a través de tres vías diferentes:

1. Formación emergente y acelerada de maestros y profesores, que posteriormente fueron alcanzando su titulación.
2. Formación regular, pasando por diferentes niveles de ingreso desde el 6º grado hasta los bachilleres
3. Formación permanente para elevar el nivel cultural, científico y pedagógico-psicológico de los docentes en ejercicio, titulados y no titulados.

No existía formación pedagógica de profesores para la educación media. En 1964 se instauró la carrera de nivel superior para preparar a los profesores por especialidades que los cualificaba para ejercer como docentes. La carrera fue instaurada en las tres universidades existentes. A partir de los años 70 la formación pedagógica experimentó una serie de cambios ante la necesidad de elevar cada vez más la calidad profesional del personal docente. En 1976 se integraron en un solo subsistema las instituciones que se dedicaban a la formación inicial y a la formación permanente de los educadores. El subsistema de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico.

Todos estos cambios aceleraron el desarrollo del sistema educativo cubano, el cual se encuentra en perfeccionamiento continuo. La educación ha experimentado cambios en los planes de estudio, todos ellos dirigidos a elevar el nivel cultural y científico de los futuros docentes. Uno de esos cambios fue la creación de la Licenciatura en Educación Primaria, primero para los maestros que ya estaban ejerciendo y a partir del curso 1991-1992, como única vía para la docencia.

En la actualidad Cuba cuenta con una de las mayores **tasas de docentes** del mundo, con cifras que alcanzan los 23 profesores por cada mil habitantes. Este dato contrasta con la realidad española donde las necesidades educativas demandan más docentes. La carrera dura cinco años, frente a los cuatro que dura en España con la imposición del sistema de Grados. Cada docente tiene una plaza de trabajo asegurada en la provincia donde reside o cumpliendo el servicio social en una provincia donde haya déficit de maestros. En España formarse como docente no garantiza un puesto de trabajo. Después de la carrera en sí, es necesario un duro trabajo para preparar y aprobar las oposiciones

En Cuba los salarios de los profesores, directivos y personal de apoyo son parte de la nómina del Estado y sólo éste tiene derecho de modificarlos. Los docentes tienen derecho a la Cartilla de Racionamiento

y pueden solicitar casa o departamento. En nuestro país, el salario de los docentes, que imparten clases en colegios públicos o concertados, también está regulado por el estado. También destaca el hecho de que en Cuba es el estado quien determina la cantidad de profesores que debe haber en cada disciplina, independientemente de los deseos y preferencias de los estudiantes.

Otro aspecto a destacar es el Sistema de Evaluación Docente que existe en Cuba. Éste tiene un carácter sistemático y continuo que le da al maestro la posibilidad de perfeccionar sus acciones educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje, y mejorar los estilos, métodos y procedimientos de trabajo para un aprendizaje más significativo de los alumnos. Los docentes son conscientes de la labor que tienen y están dispuestos a que se les ayude y oriente; consideran que la evaluación del trabajo es un factor que promueve su desarrollo y potencia la superación profesional. La evaluación de la docencia se da en tres momentos:

1. Diagnóstico y caracterización; según el nivel de preparación, de su experiencia, de los logros y deficiencias que se apreciaron en el proceso de enseñanza aprendizaje, el directivo de la institución amplía el diagnóstico que tenía del docente y particulariza los componentes y actividades de preparación que va a necesitar para realizar un mejor trabajo en el siguiente grado escolar.
2. Acciones de Mejoramiento en función de los resultados obtenidos en las evaluaciones parciales y final de los estudiantes. El directivo trabaja de manera directa con el docente, y a partir de las metas establece las acciones de capacitación y control. Entre las actividades que se realizan están las visitas de ayuda metodológica o entrenamiento, talleres, clases demostrativas (con énfasis en demostraciones metodológicas), que potencian el trabajo del docente.
3. Elaboración del Plan de Mejoramiento. Al final de cada año escolar se realiza la evaluación o resumen final, del que dependerá el Plan de Mejoramiento o desarrollo profesional, el cual es acordado con el docente y aprobado por el directivo. Un maestro que ha sido evaluado durante todo el año escolar, siempre recibirá las ayudas necesarias que le permitan obtener los resultados esperados y llegar al final del año con una evaluación satisfactoria.

Por tanto, en Cuba, la evaluación de la docencia proporciona ventajas tanto para los docentes como para los alumnos, garantizando un aprendizaje de calidad para éstos. Por lo que respecta a España, la evaluación del desempeño docente es una cuestión sucesivamente apuntada las distintas leyes educativas (desde la LOGSE hasta la LOE). Sin embargo, no por ello deja de ser una cuestión pendiente y aplazada por las resistencias que genera. Actualmente, no se aplica de forma generalizada sino solamente en casos puntuales (acreditación para la dirección de centros, evaluación del profesorado en prácticas, supervisión



del profesorado por denuncias...). Por lo demás, esta situación suele limitarse al trámite administrativo y a la observación de las clases.

Para cerrar este apartado, citar las palabras de Héctor Valdés [7], director del Instituto de Ciencias Pedagógicas de Cuba, quien define con estas palabras el concepto de buen profesor: “estimamos muy altamente a un trabajador social” dice, entendiéndose por tal a una persona que “no abandone la tradición de apostolado que históricamente tuvo el maestro cubano. Fue una persona humilde, culta y un elevadísimo compromiso ético con su nación.”

#### f) El Estado

En este apartado vamos a tratar el tema de la educación desde el punto de vista del Estado, para ello analizaremos ambas constituciones [6, 8], en los artículos en los que se refiera a educación:

- Constitución de la República de Cuba de 1976 (modificada en 1992): Art 9, 39, 51, 52, 53
- Constitución Española de 1978: Art. 27

Tanto en la Constitución de la República de Cuba como en la Constitución Española se establece que la Educación es responsabilidad del Estado y que todos tienen derecho a ella y como tal ambos estados establecen la gratuidad de dicha educación, con la salvedad de que en España se reconoce la libertad de enseñanza, y así se indica en el Art. 27 de la Constitución, mientras que en la Constitución cubana se establece que la política educativa del país se debe fundamentar en los ideales marxistas, martiniano, la tradición pedagógica progresista cubana y la universal. Esto provocará en cierto modo un control absoluto por parte del Estado de las materias que se imparten, debiendo ser todas ellas enfocadas al ideario marxista, de ahí que sorprendan algunas asignaturas que se establecen en el currículo de Educación. Como contrapartida la educación española tal y como se establece en la Constitución tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales, mientras que uno de los postulados de la educación cubana es la de promover la educación patriótica y la formación comunista de las nuevas generaciones y la preparación de los niños, jóvenes y adultos para la vida social.

Señalar que la Constitución Española establece que el Estado debe proporcionar la posibilidad de que los hijos reciban la formación religiosa que este en consonancia con las convicciones de los padres, mientras que en la cubana no existe ninguna mención a este respecto y solo establece y no refiriéndose a la educación, sino como ámbito general que “el Estado reconoce, respeta y garantiza la libertad religiosa. En la República de Cuba, las instituciones religiosas están separadas del Estado. Las distintas creencias y religiones gozan de igual consideración”.





Ambos estados establecen la educación como un derecho fundamental, por lo que son los responsables de dar a su país las infraestructuras necesarias para alcanzar un nivel educativo óptimo.

Una diferencia a considerar es la prohibición por parte del gobierno cubano de permitir centros educativos privados, mientras que en España no solo son permitidos sino que actualmente se están fomentando los centros concertados (centros de titularidad jurídica privada subvencionados por el estado).

En la Constitución Española se establece que “los profesores, los padres y en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca” y esto se cumple ya que tanto profesores, como padres y alumnos forman parte del consejo escolar, tanto nacional como autonómico. Sin embargo, en el caso de Cuba esta figura no existe ya que al ser toda responsabilidad del Estado, pero por el contrario existe la figura de la Federación de Estudiantes de la Enseñanza Media (FEEM), federación que se reúne anualmente con el fin de valorar los resultados del curso escolar y definir las prioridades del próximo período lectivo.

Otro punto a considerar es la autonomía de las universidades españolas, mientras que el estado cubano no hace distinciones a este respecto con la enseñanza universitaria.

En cuanto al gasto en educación, debe destacarse que en los últimos años Cuba ha ido aumentando paulatinamente el capital destinado en inversión para educación, con valores siempre superiores al 8% del PIB, mientras que en España este dato se sitúa alrededor de un 4,3%. Por tanto, en el caso de Cuba las inversiones en educación superan la inversión del Estado Español, de ahí que los resultados sean mucho mejores.

Por último, señalar como un aspecto negativo que parece ser que lo más importante para el Estado Cubano es el índice de escolarización y las posibilidades educacionales de todos sus ciudadanos, sin tener en cuenta que aunque la cultura es importante para un país la libertad lo es más.

*“Ningún país desarrollado posee en este campo nuestros índices de escolaridad y las posibilidades educacionales de todos los ciudadanos”  
(Fidel Castro)*

#### IV. Resultados

El sistema educativo cubano ha sido beneficioso en algunos casos ya que:

- En Cuba no hay analfabetas. Pero es importante señalar que los libros son editados por el gobierno y los que no están editados por ellos son demasiado caros y difíciles de conseguir.
- El promedio de escolaridad es de Bachillerato.

- No disponen de índices de abandono escolar ya que los padres están muy preocupados por que sus hijos asistan a clase ya que les pueden penal con la cárcel, si es necesario.

Según el informe de la UNESCO [1], Cuba es el país de América Latina y el Caribe con mejores resultados en educación primaria, obteniendo elevada puntuación en las áreas de matemáticas y lectura.

Respecto a la educación española, esta se encuentra a años del Sistema Educativo Cubano, aunque dispone de más recursos no siempre se aprovechan adecuadamente. España tiene un índice de abandono escolar superior al 30%, un valor sorprendentemente muy superior al de Cuba. Además, el rendimiento de los alumnos españoles se encuentra muy por debajo de la de alumnos de otros países del continente europeo.

## V. Conclusión

---

Tras el análisis detallado de todas las ideas expuestas anteriormente podemos extraer las siguientes conclusiones:

1. Los sistemas educativos cubano y español garantizan una educación para todos y gratuita, aunque en el caso español la gratuidad no incluye aspectos como material, transporte o alimentación.
2. En el sistema educativo español conviven centros de titularidad pública y privada, mientras que en el cubano todos los centros son estatales.
3. Ambos sistemas tienen una estructura que podemos considerar semejante. Ésta incluye una etapa preescolar no obligatoria, una etapa obligatoria que comprende primaria y secundaria, una etapa secundaria no obligatoria y una educación superior. No obstante, existen pequeñas diferencias dentro de cada una de estas etapas.
4. Tanto la educación para adultos como la enseñanza de idiomas está recogida dentro de ambos sistemas.
5. Los objetivos de la educación en Cuba residen en la formación integral del adolescente, mientras que en España se persigue una preparación del alumno para una vida activa y en sociedad.
6. La ratio de alumnos por profesor española es muy superior a la cubana.
7. A nivel curricular, en España se establecen a unos conocimientos mínimos, mediante un currículo expreso, y con una priorización de las ciencias, mientras que en Cuba se enfatiza la reflexión histórica, las artes y el deporte.
8. El sistema educativo español presta especial atención al alumnado con Necesidades Educativas Especiales buscando alcanzar un modelo inclusivo. Sin embargo, la tendencia en Cuba es a continuar con un modelo segregador o integrador, nunca inclusivo.



9. Cuba cuenta con una de las mayores tasas de docentes del mundo mientras que en España las necesidades educativas demandan más docentes.

10. La evaluación de la función docente en Cuba se realiza de manera intensiva dentro de un proceso de mejora continua de la educación, mientras que en España este proceso está contemplado por la normativa pero en la práctica se aplica puntualmente.

11. Los resultados de uno y otro sistema son muy dispares. Así, mientras Cuba se sitúa a la cabeza de los resultados a nivel internacional, España presenta una elevada tasa de abandono escolar y un nivel de idiomas muy bajo, colocándose a la cola de los países más desarrollados.

12. Entre las principales causas que se apuntan para los datos tan desfavorables en el caso español está la falta de inversión. Mientras se siga viendo a la educación como un gasto y no como una inversión, difícilmente mejorarán las estadísticas. En cambio, en Cuba se destina un porcentaje importante del PIB a educación.

13. Aunque el Estado es el que decide en materia de educación dejando al lado a docentes y pedagogos, existen claras diferencias entre ambos países. En el caso cubano, el sistema no ha sufrido excesivos cambios en décadas, pero es cierto que el régimen ha modelado el contenido y la estructura del currículo de la forma más conveniente para sus intereses. En cambio, en España, el sistema educativo se ve modificado con bastante frecuencia y estos cambios están relacionados con la tendencia política predominante en cada momento.

## VI. Bibliografía

---

[1] UNESCO (2001): *Datos mundiales de educación*, UNESCO, 7ª Edición, 2010/2011.

[2] Editorial (2002): *Avances del sistema educativo cubano*, Revista Docencia, 17, 21-27.

### Webgrafía

[3] REYES-MERCADO, S.: *El modelo educativo cubano*, Panóptico [en línea]. [Consulta: 10/10/2011] <<http://www.hiperactivos.com/panoptico/tx000133.shtml>>

[4] Web del Ministerio de Educación y Ciencia [en línea]. [Consulta: 12/11/2011] <[www.mec.es](http://www.mec.es)>

[5] QUINTANA, G. (2011): *Reforma del sistema de educación (preámbulo de una nueva ley) análisis comparado con dos Sistemas exitosos: Finlandia y Cuba*, Cuadernos de educación, 16 [en línea]. [Consulta: 08/11/2011] <<http://cuadernosdeeducacion.wordpress.com/2011/04/08/reforma-del->

sistema-de-educacion-preambulo-de-una-nueva-ley-analisis-comparado-con-dos-sistemas-exitosos-finlandia-y-cuba-por-gustavo-quintana/>

220

[6] Constitución de la República Cubana [en línea]. [Consulta: 10/11/2011] <<http://www.cuba.cu/gobierno/cuba.htm>>

[7] VALDÉS, H. (2006): *Educación y evaluación docente en Cuba*, Educar Chile [en línea]. [Consulta: 13/11/2011]

<<http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=106595>>

[8] Constitución Española [en línea]. [Consulta: 10/11/2011] <<http://www.boe.es/aeboe/consultas/enlaces/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>>

[9] Historia de la Educación Preescolar, Portal Educativo Cubano [en línea]. [Consulta: 13/11/2011]

<[http://www.rimed.cu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1896&Itemid=2](http://www.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=1896&Itemid=2)>





---

## El *click* de la Educación

---

Maria Consuelo Fenollosa Romero  
al058738@alumail.uji.es

Àngel Roman Garcia Bellés  
al058023@alumail.uji.es

Mireia Gonell Gómez  
al065947@alumail.uji.es

Maria Teresa Mustieles Ballester  
al001030@alumail.uji.es

## I. Resumen

---

En este artículo se hace un análisis de los aspectos positivos y negativos que conlleva la implantación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el sistema educativo.

En primer lugar, se habla de la relevancia de garantizar que la enseñanza mediante las TIC llegue a todos los estudiantes a través de la enseñanza pública, para evitar que se produzca exclusión social.

Otro aspecto que se destaca es la importancia de formar a los docentes para la utilización de estas herramientas. No tiene sentido que se intente implementar una nueva forma de enseñanza sin asegurarse antes de que quien ha de llevarla a cabo domina los nuevos instrumentos.

Asimismo, a través de Internet los estudiantes tienen acceso a multitud de información. Es labor de los docentes enseñarles a trabajar con ella, sin descuidar la gramática y la ortografía a la hora de elaborar un trabajo escrito. Con las TIC, el maestro adquiere un rol diferente dentro del aula. Así, debe conseguir que los alumnos potencien sus características, desarrollen su capacidad de interpretar, sintetizar y utilizar la información a la que tienen acceso, formen una conciencia crítica y aprendan a aprovechar las posibilidades que les ofrecen las nuevas tecnologías.

Saber si las TIC mejoran el proceso de aprendizaje es algo complicado en este momento. Estamos ahora inmersos en un proceso de implantación y cambio y sólo con el tiempo se verán los resultados. Pero es evidente que las nuevas tecnologías no son infalibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que también son necesarios otros conocimientos y hábitos.

## II. Introducción

---

En las corrientes pedagógicas y en las leyes educativas actuales, en las que el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje son los alumnos y las alumnas, se hace especial énfasis en que éstos y éstas desarrollen y alcancen a lo largo de su trayectoria académica ocho competencias, denominadas competencias básicas [1]. Éstas consisten en la capacidad de utilizar los conocimientos y habilidades de una manera transversal e interactiva en contextos y situaciones que requieran de la aplicación de diversos saberes adquiridos. Dentro de ellas, se encuentra la “competencia digital”, más concretamente el currículo hace referencia a ella como *competencia en el tratamiento de la información y competencia digital*. Para Adell [2] esta competencia implica varios aspectos relacionados entre sí. El primero de ellos tiene que ver con que el alumnado aprenda a gestionar la información. Este aprendizaje abarca todo un proceso: desde cómo y dónde buscar esta información hasta su transmisión por medio de diferentes soportes, incluyendo entre ellos el



uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Pero no solamente se trata de buscar información, pues se dispone de ella en cantidades desbordantes, sino tener una actitud crítica y reflexiva acerca de la misma, saber discernir cuál es buena de otra no tan acertada, saber evaluarla. Además, el alumnado debe desarrollar progresivamente la capacidad de generar nueva información a partir de la encontrada, es decir, de *generar conocimiento*, que es el segundo de estos conceptos señalados. En tercer lugar, la competencia digital también comprende el aprendizaje del manejo y utilización de todas las herramientas que la tecnología pone a nuestra disposición y el hecho de que las personas que se forman sean capaces de trabajar con múltiples formatos.

Para el desarrollo de esta competencia se está haciendo especial hincapié en la utilización de las TIC en el sistema educativo. Su introducción es evidentemente necesaria pero, como cualquier cambio que se realice dentro del sistema educativo, debe llevarse a cabo de manera adecuada. Hay que seguir los pasos oportunos y asegurarse en cada momento que estos cambios no van a suponer una ruptura con la situación anterior, sino un punto y seguido. A continuación, se valorará cómo se está realizando dicha implantación y qué implicaciones tiene en los centros docentes, en la metodología del profesorado y en los verdaderos protagonistas de la educación: el alumnado. Para cada uno de estos aspectos se analizarán los puntos positivos y negativos.

### III. La gran controversia

---

Las TIC no son más que un nuevo y moderno canal de comunicación. Saber utilizarlas no garantiza la inclusión social pero desconocerlas ciertamente provoca exclusión. En una sociedad cada vez más separada, desigual, segmentada y polarizada, por la tendencia de relacionarse con el igual y no con el diferente, es necesaria una intencionalidad cultural y pedagógica en el uso de las tecnologías para tratar de integrar y acercar posturas. Por consiguiente, son necesarias políticas educativas públicas que garanticen, a través de los centros docentes, la universalización y democratización del acceso al conocimiento y las TIC. Garantizar el acceso a las TIC requiere un gran esfuerzo por parte de todos en muchos aspectos y por lo tanto, no será tarea fácil.

Vivimos en un momento en el que el “librillo” del maestro se está sustituyendo por *netbooks* y la tiza por el lápiz digital. Es evidente el apoyo didáctico en el aula que aportan las nuevas tecnologías (animaciones, videos, sonido, ejemplos ilustrados...). El maestro tiene a su alcance abundante material e



Ilustración 1. Material digital

información visual que facilita la comprensión de sus explicaciones y los alumnos aprenden de forma más atractiva y divertida. Pero para optimizar los resultados es necesaria una formación previa y continua por parte de los docentes. Para algunos de ellos el hecho de introducir las nuevas tecnologías en su proceso de enseñanza, necesita de una gran preparación, puesto que ellos no las emplearon en su proceso de aprendizaje.

De nada sirve tener en el centro la última vanguardia en tecnología si quienes deben hacer uso de ella desconocen su funcionamiento. Desde un punto de vista educativo hubiese sido más práctico formar primero a los profesores y una vez éstos ya formados implantar estas tecnologías en el aula. Una vez más, la administración utiliza como conejillo de indias al sistema educativo, imponiendo unas condiciones a los centros sin prevenir de antemano las necesidades que éstos iban a tener. Según Nadal [3] es “muy probable que el impacto de las TIC tampoco sea perceptible aún porque no se ha experimentado una adaptación pedagógica a la nueva realidad. Se han introducido nuevas tecnologías pero no se ha producido un cambio en la forma de aprender: Se sigue enseñando contenidos y no a aprender con las TIC”.

De acuerdo con las palabras de Alfageme [4] en el ámbito de la “escuela abierta” (aquella que propone un aprendizaje dialógico basado en la fuerza de los argumentos y no en los argumentos de fuerza) el acceso a la información es muy importante. La apertura y el aprendizaje dialógico responden a su vez a un contexto social en el que llegar a la información, a través de las nuevas tecnologías, es fundamental. Este hecho, sin embargo produce nuevas desigualdades entre las personas y los grupos. Actualmente, Internet es una de las expresiones más evidentes del avance tecnológico y de la apertura al mundo. Así, lo que se quiere conseguir es que todos los estudiantes lo tengan al menos en la escuela (independientemente de que algunos de ellos lo tengan en casa) para conocer este recurso y que se familiaricen con él. De este modo se reduce una distancia significativa, con un gran valor simbólico, entre ricos y pobres.

La utilización de las nuevas tecnologías desde una edad temprana facilita la familiarización del estudiante con las mismas, lo que le beneficiará en su futuro profesional y personal. Así mismo, ayudan a despertar la curiosidad y el gusto por aprender, desarrollar destrezas prácticas y habilidades.

Según Delors [5], “el empleo de las nuevas tecnologías constituye a veces un medio de lucha contra el fracaso escolar”, a este respecto, se ha observado en algunas experiencias piloto con alumnos que



**Ilustración 2.** Alumno calibrando la pizarra digital





tropiezan con dificultades en el sistema tradicional que se sienten más motivados cuando tienen que utilizar esas técnicas y que de ese modo pueden desarrollar mejor sus talentos.

La Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI estima, habida cuenta de todas estas ventajas, que la cuestión del empleo de las nuevas tecnologías en la educación es una decisión de carácter financiero, social y político y debe situarse en el centro de las preocupaciones de los gobiernos y de las organizaciones internacionales. Como contrapartida hay otras habilidades del estudiante que no son potenciadas con el sistema de enseñanza que se está implantando, como tomar apuntes, la correcta ortografía, la caligrafía, la búsqueda de información en bibliotecas tradicionales...

De acuerdo con las ideas de Alfageme [4], desde un punto de vista socio- económico, los estudiantes no están en igualdad de condiciones para acceder a las TIC en función de los recursos económicos familiares. Si el nivel económico de la familia es alto, los niños pueden disponer de todas las herramientas de la información; pero si por el contrario, las familias no tienen un buen poder adquisitivo, acceder a ellas les supone un gran esfuerzo. A veces, aun teniendo en cuenta las posibles ayudas que reciben de la administración, incluso les resulta imposible adquirirlas incluso a veces les resulta imposible adquirirlas (hecho que se considera *brecha digital*). Consecuentemente se produce una clasificación injusta de los alumnos basada únicamente en el nivel económico de sus familias y esto en ocasiones puede provocar segregación, diferenciación y marginación en el aula. Por otro lado, las familias que han tenido que hacer un gran esfuerzo para poder proporcionar a sus hijos las nuevas tecnologías manifiestan sus quejas a través de la viva voz de sus hijos, pues una vez los niños disponen de los medios necesarios, éstos no son usados por la falta de formación por parte del profesorado ya comentada anteriormente.

Ante esta problemática es corriente escuchar la queja de que en la escuela no se dispone de recursos suficientes. Esta “cultura de queja” permite comprender no sólo porque las cosas van mal sino, sobre todo, por qué van a seguir yendo mal. Se puede, se insiste y se rebusca, implicando a las instituciones y asociaciones locales para poder disponer de esta infraestructura en todas las escuelas. Un ejemplo es la reutilización de los ordenadores de los bancos que periódicamente desechan [4]. Y qué decir de la situación de desventaja de los países en desarrollo como consecuencia de su menor capacidad tecnológica y de la limitación de sus recursos financieros.

La implantación de las TIC está pensada para núcleos urbanos pero... ¿qué ocurre en las zonas rurales? En ocasiones, no se dispone de la conexión a Internet necesaria para acceder a la plataforma con la que se imparte la docencia abriéndose una “brecha digital” entre los alumnos con acceso a estos recursos y los que no lo tienen. La educación debe

fomentar la incorporación a la sociedad de las personas, la interacción con los semejantes y el desarrollo de una conciencia social. No puede permitirse que en el seno de la práctica educativa aparezcan situaciones que vayan en contra de estos objetivos fundamentales.

¿Las nuevas tecnologías mejoran la calidad de la educación? Es pronto para responder a esta cuestión. Estamos inmersos en un proceso de implantación y los resultados serán visibles con el tiempo. Sólo entonces sabremos si el gran coste económico que está suponiendo todo esto ha merecido o no la pena. Lo que parece evidente es el hecho de que existe un interés comercial disfrazado de necesidad educativa. Una vez más, surge la cuestión de si la administración actúa de forma unilateral o ha tenido en cuenta las necesidades de profesores y alumnos. De cualquier modo parece que se quiera implantar una nueva forma de llevar a cabo la enseñanza sin tener en cuenta las opiniones de los entes implicados (maestros, educadores, pedagogos...). Esta imposición será aceptable siempre y cuando los resultados sean positivos y visibles en el corto-medio plazo. En Estados Unidos se constató un aumento en la productividad sólo diez años después de haber realizado una fuerte inversión [3]. Esperemos que nuestra administración sea más eficiente aunque para ser honestos, lo dudamos.

Todo este proceso de implantación de las TIC parece estar restando importancia a la labor del profesor. Pero debemos tener en cuenta que los buenos docentes no sólo son enseñantes, que se limitan a explicar unos contenidos sin importarles si los alumnos los asimilan o no, sino que son maestros, que además de transmitir unos conocimientos, conocen a sus alumnos, les comprenden y son capaces de motivarles. Con las nuevas tecnologías, el maestro adquiere un rol diferente dentro del aula. Ya no es un transmisor de conocimientos. Todo maestro debe contribuir al desarrollo individual de los alumnos, otro objetivo fundamental de la educación. Mediante su guiado, los alumnos deben potenciar sus características, desarrollar su capacidad de interpretar, sintetizar y utilizar la información a la que tienen acceso, formar una conciencia crítica y aprender a aprovechar las posibilidades que les ofrecen las nuevas tecnologías.

Por otro lado, la dinámica tradicional de la clase se ve alterada ya que es necesario poner en funcionamiento varios instrumentos tecnológicos



**Ilustración 3.** La pizarra digital junto a una pizarra tradicional



antes de poder empezar con los contenidos. Si a esto le añadimos que la tecnología no siempre funciona correctamente, una sesión de 50 minutos se puede ver reducida a tan sólo 30 minutos efectivos en el mejor de los casos. En este sentido adquiere un papel muy relevante la capacidad del profesor para gestionar estos tiempos de preparación del aula. Un buen maestro logrará que los estudiantes aprovechen “esos tiempos muertos” y que no sean momentos de recreo. En caso contrario, si el docente no es capaz de que sus alumnos aprovechen los tiempos necesarios para preparar el aula y se convierten en momentos de juego e incluso de peleas y disputas, perderá su respeto y complicidad. No debemos olvidar que las TIC favorecen que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo de forma más participativa, en un diálogo permanente entre el profesor y el alumno (ideal de escuela abierta), donde ambos están al mismo nivel inmersos en una misma sintonía.

¿Se está dejando de lado la esencia de la educación? Aunque dentro del proyecto de sociedad se revelan una serie de acuerdos rutinas, vínculos emocionales, virtudes, sentimientos y afectos, estamos inmersos en un proceso frío de inversión, digitalización y cambio en los centros educativos. Da la sensación de que nuestros políticos actúan como esos padres tan ocupados o tan despreocupados, que con remordimientos en su consciencia por no prestar la suficiente atención a sus hijos los cubren de regalos, sin darse cuenta que el mejor regalo que les podrían hacer es atenderles, participar de su vida y hablar con ellos. Puede que la educación no necesite únicamente de pizarras digitales, ordenadores, cañones de proyección e Internet, sino también de atención, reflexión, transmisión de valores, ideales, aptitudes, virtudes sociales...

#### IV. Conclusión

---

En definitiva, las nuevas tecnologías no son más que unas herramientas en el proceso de educación, entendido como un factor de cohesión donde se contempla la diversidad. Evidentemente, estas tecnologías proporcionan mucha información, posibilidad de relacionarla y grandes posibilidades de motivación. Pero quien está delante de la pantalla ha de saber comprender, seleccionar y trabajar de forma eficiente con todo lo que las nuevas tecnologías ponen a su alcance. La memoria personal, nuestro propio disco duro, continúa siendo imprescindible, no puede ser sustituido. Se debería trabajar hacia un equilibrio entre las nuevas tecnologías de la información y el trabajo autónomo del alumnado.

Asimismo, es necesario dominar muchas herramientas para poder aprovechar las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías. Se requiere tiempo e inversión para formar al profesorado y que éste llegue a dominarlas y a sentirse cómodo trabajando con ellas. Solamente cuando se alcance ese punto se debe avanzar hacia la introducción



masiva de las TIC en las aulas. No se soluciona nada informatizando y conectando a Internet unas aulas repletas de jóvenes que, en realidad, no podrán beneficiarse de ello porque les faltan conocimientos y sobre todo hábitos culturales más elementales.

La tecnología nos puede ayudar no solo a formar excelentes docentes, sino también excelentes alumnos y futuros profesionales. En la era de la digitalización, debemos estar a la última y dar la importancia que merecen las nuevas herramientas que tenemos a nuestro alcance.

## V. Bibliografía

---

Decreto 111/2007 de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo en la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana.

ADELL (2011): La competencia digital <<http://conoccity.eu/la-competencia-digital/>>

RODRIGUEZ, A. (2010): *Los alumnos con mejores notas hacen "un uso más completo" de las TIC*. La Vanguardia, Buenos Aires. <<http://www.lavanguardia.es/ciudadanos/noticias/20100920/54006594306/los-alumnos-con-mejores-notas-hacen-un-uso-mas-completo-de-las-tic.html>>

ALFAGEME, A. (2006): *Sociología de la educación. Bases para una práctica atenta a la diversidad*. Publicacions de la Universitat Jaume I, Castellón.

DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. (Informe Delors). Santillana, Madrid

---

## Cinco perspectivas de la educación: un único objetivo: educación<sup>1</sup>

---

Félix Ramón Serra Fortea  
al006022@alumail.uji.es

---

<sup>1</sup> **Agradecimientos:** A Miquel Ortells por la supervisión y a J.Cristià Linares por la información e interés.

## I. Resumen

230



A través del estudio de cinco obras relevantes en la historia de la pedagogía: *“Introducción a la Teoría de la Educación”* de T.W. Moore, *“El valor de educar”* de F. Savater, *“Mal de escuela”* de D. Pennac, *“Técnicas Freinet de la Escuela Moderna”* de C. Freinet y *“La (des)educación”* de N. Chomsky, se realiza una investigación que nos acerca a las diferentes propuestas de mejora que estos autores hacen de la Educación.

T. W. Moore da las premisas para ayudarnos a entender que para una buena práctica pedagógica es necesaria disponer de una Teoría de la Educación. Será necesario pues, conocer las ramas históricas de la pedagogía, estudiarlas en profundidad, entresacar de cada una lo positivo y desechar lo negativo para definir una Teoría de la Educación óptima.

C. Freinet nos transmite la importancia de formar al alumnado, no solo intelectual sino también cívica y moralmente. Y para este propósito aporta toda una serie de metodologías, que aún hoy, habiendo transcurrido tanto tiempo, siguen vigentes.

Daniel Pennac en *“Mal de escuela”* hace una entrañable apología del “buen maestro” hablándonos de su experiencia personal, primero como alumno, y más tarde como pedagogo. Así llegamos a la idea de que buena praxis puede rescatar del “pozo más profundo” a los peores estudiantes.

F. Savater filosofa, con una gran despliegue de alusiones y citas de otros autores, en torno al coraje que se necesita para llevar a cabo la tarea educativa y que esta, con una actitud pedagógica correcta (de la que nos da las bases tanto teórico como prácticas), es más llevadera.

Por último se expone una visión más actual: Noam Chomsky que aboga por educar en libertad y democracia e insiste en la necesidad de dotar al alumnado de mecanismos críticos y de reflexión para poder ver el trasfondo que se esconde tras el aparato comercial y gubernamental que actualmente (sobre todo en EEUU) domina la práctica pedagógica.

Un compendio de ideas, que tras ser investigadas y extrapoladas a la actualidad, serán de gran utilidad para que los futuros maestros alcancen el objetivo deseado: educar.

## II. Introducción

Al hablar de Educación surgen una serie de interrogantes que, por un lado nos ayudan a estructurar el estudio de la teoría educativa de los autores y, por



otro nos dan las respuestas, las claves de cómo enfocar la tarea educativa de cara al futuro.

Mediante el estudio pormenorizado de las obras y la extracción de las citas más interesantes podemos entresacar las respuestas a: ¿Qué es educar? o ¿cuál es la filosofía de la educación, su base teórico-práctica?; ¿por qué y para que hacerlo? Acerca de los objetivos del acto educativo; ¿qué es lo que se enseña o se debiera enseñar? como referencia a los métodos; ¿quién educa y a quién se educa? quienes son los agentes de la Educación ¿son solo los maestros?, en que ámbitos se educa ¿solo se educa en la escuela? y ¿quiénes son los educandos? ¿son solo los alumnos?

A lo largo de la historia se han ido dando respuestas a estos interrogantes a través del trabajo de multitud de pedagogos, escritores, filósofos, etc. Los cinco autores seleccionados constituyen una muestra muy significativa de la evolución teórica al respecto.

### III. T. W. Moore

---

Moore defiende en su libro *“Introducción a la Teoría de la Educación”* que se necesita una Teoría de la educación frente a la idea de que ésta es innecesaria por carecer de carácter práctico. De este modo, nos da consejos prácticos sobre lo que debe ser la tarea educativa. Aporta así un nuevo enfoque con respecto a las teorías científicas, que son meramente explicativas de lo que acontece en el mundo.

La teoría de la educación es un conjunto de principios, consejos y recomendaciones dirigidos a influir en las tareas educativas, debe estar apoyada por conclusiones de sociólogos y psicólogos que delimiten lo que es factible en educación, y debe poder ser racionalmente discutida, criticada y resistir a esa crítica.

La educación para Moore no se debe considerar como *“una mera transacción unilateral entre un maestro y un alumno, como un reparto de conocimientos, sino más bien como una empresa cooperativa en la que al alumno se le anima a tomar la iniciativa, a explorar su entorno, a encontrar las cosas por sí mismo, y en la que el maestro proporciona la ayuda necesaria para asegurar que el niño tiene estímulos intelectuales y oportunidades suficientes para su desarrollo”*. (pág. 35).

La teoría de la educación es producto de la práctica (pág. 18: *“La educación es principalmente una tarea práctica”*). Se construye dentro del contexto en el que se vive (pág. 26: *“Las teorías generales de la educación tienen una finalidad y un objetivo más ambicioso. No contienen sólo y simplemente recomendaciones*

*a cerca de las condiciones necesarias para una enseñanza eficaz sino recomendaciones para producir un cierto tipo de persona e incluso a veces un cierto tipo de sociedad”, y se hace con un objetivo centrado en el hombre que se desea formar (pág. 33: “La realización de un objetivo educativo implicará la formación de una persona equipada para vivir”).*

La teoría de la educación ofrece a los docentes las herramientas necesarias para enseñar con calidad (pág.18: *“La función principal de la teoría de la educación es guiar la práctica educativa”.*), y considerando siempre que educar es un proceso de experiencias vitales, de enriquecimiento personal, de aprovechamiento (*adquirir habilidades, conocimientos, comprender las cosas, etc.*).

Moore considera a la educación como un proceso vital, necesario para el hombre y la sociedad, a través del cual el niño con su esfuerzo e interés y gracias a los valores que el buen profesor debe inculcarle, desarrolla su potencialidad y su creatividad enriquece su personalidad. A la vez adquiere conceptos sobre su herencia social y trata de asimilarlos para hacerse miembro activo de la sociedad.

Es un proceso en el que individuo y contexto social interactúan, por el cual el hombre fortalece su personalidad, se desarrolla, mediante el aprendizaje continuo (pág. 72: *“La educación es simplemente desarrollo”.*)

En el último capítulo “Un modelo actual” Moore propone que se evite generalizar a la hora de crear una teoría de la educación, sino que cada maestro construya su propia teoría de la educación (*“enseñar es más un arte que una ciencia”*) dependiendo del marco social en el que se encuentre, ya que, toda teoría cambia de contenido según las circunstancias de la escuela, el grupo, el alumno o del mismo profesor.

Educar es motivar el desarrollo del alumno, para que pueda llegar a ser una persona educada.

Moore apunta al respecto: *“La educación tiene explícitamente el objetivo de producir un tipo de individuo que encaje con un contexto social dado, un hombre educado para la sociedad de nuestros días”.* (pág. 41) mostrando que las personas “encajan” en la sociedad gracias a la educación recibida.

Da las pautas de una correcta educación: *“Lo que le sucede al individuo en la escuela alcanza determinado nivel de calidad, que el individuo saca provecho de su escolarización, que adquiere ciertas habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran valiosos, que logra una cierta comprensión e intelección de las cosas que aprende, y que su vida se enriquece en cierta medida como consecuencia de la educación”* (pág. 112), de que el camino hasta llegar a ser un “hombre educado” se va construyendo con la adquisición de conocimientos, habilidades, etc., con su aprovechamiento, y que todo ello va enriqueciendo a la





persona paso a paso, hasta perfeccionarla, alcanzando así el producto final deseado: *“Toda teoría de la educación estará orientada a la consecución de algún fin valioso. El producto final será un individuo que ha sido perfeccionado por lo que le ha sucedido”* (pág.113).

En conclusión se hace necesaria el desarrollo de una teoría de la educación que pueda servir para la práctica y para conseguir el concepto deseado de persona educada.

El maestro que conoce esta teoría está mejor preparado a la hora de educar, y su objetivo fundamental es formar un cierto tipo de persona: “el hombre educado” al que se le aportarán conocimientos y valores socialmente válidos.

#### IV. Célestin Freinet

---

Freinet se hace partícipe de la pedagogía de la nueva escuela: la escuela debe ser activa. Debe primar el interés del niño, por encima del maestro y debe basarse en potenciar las capacidades del alumno en estado de libertad.

Según Freinet *“No hay que dejar nunca que los niños fracasen; hacerlos triunfar ayudándoles si es necesario, mediante una generosa participación del maestro. Hay que hacerlos sentirse orgullosos de su obra. Así será posible conducirlos hasta el fin del mundo”* (págs. 46-47), ya que un niño con ilusión, motivado, con ganas de aprender es, desde ya, un niño educado.

Por tanto el propósito de la educación, su objetivo final, será hacer del niño un ser consciente de su libertad, activo, libre y socializado, capaz de trabajar en cooperación: *“formar en el niño al hombre del mañana, obrero activo y consciente de una sociedad de progreso, de libertad y de paz”*.

El autor cambia las técnicas de trabajo de la vida escolar para lograr dicho fin. Incorpora la imprenta, el texto libre, el periódico de las escuela, etc. Trata de infundir en el alumno interés por aprender. Las materias ya no se van a memorizar a la antigua usanza. Crea en el alumno deseo de escribir, de leer, de contar números, de ver animalitos y clasificarlos, pero siempre de una forma experimental y directa, a través de sus sentidos: *“hay que crearle el deseo, la necesidad de expresarse”*

Freinet responde a ¿cómo se debe educar?: ideando un nuevo clima, que el educador debe implantar, mejorando las relaciones entre los alumnos y el medio ambiente, entre los profesores y los alumnos y de ambos con las familias: *“Al cambiar las técnicas de trabajo modificamos automáticamente las condiciones de vida escolar y para escolar; creamos un nuevo clima; mejoramos las relaciones entre los niños y el medio ambiente, entre los alumnos y los maestros”*.

Crea un método natural de educación, donde los educadores son piezas fundamentales como observadores constantes del desarrollo natural de los niños, de sus necesidades, de su actividad e introspección con el medio que les rodea. Y, observa para poder actuar en el momento más apropiado para el alumno, cuando le cree más receptivo. Es su propuesta para lograr el alumno deseado: *“hombres vivos y dinámicos”*.

De los educadores depende dar el paso: *“Nosotros podemos intentar también la modernización...”*. Los maestros que quiere Freinet deben dejar de lado la escuela tradicional, implicarse al máximo, ser más intuitivos, sensibles y afectivos, pero también proveerse de autoridad moral de cara al alumno. Trata, en resumen, de dotar a los educadores de las técnicas necesarias para llevar a cabo dicha labor honestamente, aún sin disponer de los materiales adecuados.

La Escuela popular de Freinet nos enseña un modelo educativo completamente diferente al de la tradicional (escuela convencional): convierte al niño en el centro de atención del proceso de aprendizaje (paidocentrismo) mientras que el profesor dejará de ser el punto de referencia fundamental (magistrocentrismo) para convertirse en un dinamizador, observador, casi sin intervención directa, de la vida en el aula, al servicio de los intereses y necesidades de los alumnos, encargado de que el niño deje sus miedos de lado y alentándolo de una forma afectiva día a día. La palabra clave será *“actividad”*, aprender haciendo en un ambiente educativo, en el aula transformada en vida social, en asunto de la sociedad a la que se pertenece.

El aula debe adaptarse a situaciones didácticas y de aprendizaje diferente; no existen los libros como tales sino que se dan pautas de trabajo y de actividad y, con una programación previa, los maestros (que se bajan de la tarima) y los alumnos (ahora protagonistas) van construyendo los contenidos a partir de los intereses y fomentan el orgullo y el amor propio del alumno, por su obra, mejor o peor hecha, pero que de seguro le impulsará a seguir trabajando para llegar *“hasta el fin del mundo”* (pág. 46).

Hoy en día existen escuelas que siguen sus técnicas y que siguen luchando contra las resistencias culturales y sociales de todos aquellos que se oponen a los cambios y que se asustan de las nuevas propuestas, contra los defensores de la escuela convencional.

## V. Fernando Savater

A lo largo de éste gran amalgama de citas de diferentes pensadores y pedagogos que resulta ser *“El valor de Educar”* y sobre los que Savater se va posicionando a través de sus reflexiones personales, el autor nos muestra su leitmotiv principal: la educación como acto de carácter social que interrelaciona



al hombre y a la comunidad (familia, escuela, país, etc.) a la que pertenece, y que a través de ésta interrelación o conocimiento mutuo: *“Educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay cosas (símbolos, valores, memorias, hechos...) que pueden ser sabidos y que merecen serlo, en que los hombres podemos mejorararnos unos a otros por medio del conocimiento”* (pág. 16)

La educación deberá llevarse a cabo, como un acto social: *“A través del aprendizaje (no sólo sometiéndose a él sino también revelándose contra él e innovando a partir de él) se fraguará su identidad personal irrepitable”* (pág. 21), con decisión y claridad, pero siempre con libertad *“no sólo sometiéndose sino revelándose e innovando el hombre se hará libre y único”*. Kant, en su obra *“Reflexiones sobre la educación”* -citado por Savater- sugiere al autor que *“el hombre no llega a ser hombre más que por la educación”*. He aquí el por qué de la tarea educativa.

Mediante la educación nos hacemos conscientes de la realidad que nos envuelve, de la de nuestros congéneres, y de que pertenecemos a una comunidad de criaturas pensantes que como nosotros deben *“aprender a pensar sobre lo que se piensa y éste momento reflexivo –el que con mayor nitidez marca nuestro salto evolutivo respecto a otras especies– exige constatar nuestra pertenencia a una comunidad de criaturas pensantes”* (pág. 22-23), porque la educación debe favorecer la formación de la personalidad de cada individuo para que pueda ser capaz de tomar decisiones libremente relacionándose de una manera positiva y cooperando con sus semejantes más próximos. Esto sin duda responde a qué debe enseñar la educación y para que tal objetivo se logre, la familia, el maestro y el entorno social deben ser los que nos enseñen como adquirir la capacidad de aprender, *“la vinculación subjetiva con otras conciencias”* (pág.21) se convertirá en nuestra verdadera maestra, será la encargada de enseñarnos.

Para Savater, *“el hecho de enseñar a nuestros semejante y aprender de nuestros semejantes es más importante para el establecimiento de nuestra humanidad que cualquiera de los conocimientos concretos que así se perpetúan o transmiten”* (pág. 36).

## VI. Daniel Pennac

Daniel Pennac, que ahora es un reputado profesor y todavía mejor escritor, fue en su tierna infancia un auténtico *“zoquete”*, uno de tantos a los que, por desgracia siempre se han considerado como un caso perdido.

En *“Mal de escuela”* nos narra como tres profesores fueron capaces de rescatarle, como se zambulleron una y otra vez para salvarle de caer en el pozo



de la ignorancia y del fracaso escolar. ¿Cómo eran estos profesores, en qué se diferenciaban del resto? *«Los tres estaban poseídos por la pasión comunicativa de su materia»*. No eran maestros que pretendieran divertirse, querían enseñar.

Pennac responde a la pregunta ¿qué es educar? utilizando una hermosísima metáfora sobre golondrinas que no encuentran su rumbo y a las que hay que ir una y otra vez mostrando el camino, sin desfallecer, sin caer en el pesimismo y en el remordimiento por las que no pudimos salvar, ya que necesitamos del optimismo (otra vez el optimismo aportado por Savater como arma fundamental del maestro) y la constancia para poder seguir salvando a más y más alumnos: *“Sacar del coma escolar a una sarta de golondrinas estrelladas. No lo consiguen siempre, a veces se fracasa al trazar un camino, algunos no despiertan, se quedan en la alfombra o se rompen la cabeza contra el siguiente cristal; estos permanecen en nuestra conciencia como esos agujeros de remordimiento, donde descansan las golondrinas muertas al fondo de nuestro jardín; pero lo probamos siempre, al menos lo habremos probado. Son nuestros alumnos”* (pág. 252)

Pennac sintetiza cual es el sentimiento de pesar que el alumno siente, en ese ir y venir revoloteando: *“Para poder sacar al alumno de la cárcel que supone la soledad y la vergüenza del alumno que no comprende, perdido en un mundo donde todos los demás comprenden”* (pág. 36), donde es cada vez más consciente de su condición de zoquete, avergonzándose por ello y teniendo cada vez más dificultades para integrarse en nuevos aprendizajes.

¿Cómo evitar que la golondrina muera? Pennac realiza verdadero plan magistral de cómo educar: *“Acompañaban paso a paso nuestros esfuerzos, se alegraban de nuestros progresos, no se impacientaban por nuestras lentitudes, nunca consideraban nuestros fracasos como una injuria personal y se mostraban con nosotros de una exigencia tanto más rigurosa cuanto estaba basada en la calidad, la constancia y la generosidad de su propio trabajo”* (pág. 221). Simplemente llevando esta cita a la práctica conseguiremos el que debería nuestro principal objetivo como maestros: perfeccionar a los alumnos como seres humanos libres.

Por último, después de indicarnos que la educación es el medio para salvar a los alumnos, de que debemos salvarlos y cómo hacerlo en la práctica, Pennac,, nos enseña como eran aquellos profesores que se obstinaron en que el pequeño Daniel no era un caso perdido, que se debía actuar con urgencia y rigor, sin parar a pensar en el origen ni las causas del “zoquete”, sin sermones, sin riñas, simplemente motivándoles de una forma apropiada: *“Los profesores que me salvaron –y que hicieron de mí un profesor- no estaban formados para hacerlo. No se preocuparon de los orígenes de mi incapacidad escolar. No perdieron el tiempo buscando sus causas ni tampoco sermoneándome. Eran adultos enfrentados a adolescentes en peligro. Se dijeron que era urgente. Se*



*zambulleron. No lograron atraparme. Se zambulleron de nuevo, día tras día, más y más... Y acabaron sacándome de allí. Y a muchos otros conmigo. Literalmente, nos respearon. Les debemos la vida”* (pág. 36)

En la sociedad donde vivimos, un adolescente instalado en la convicción de su nulidad es una “presa” (pág. 70), una presa del marketing de la publicidad, etc. Gran parte de los males de la sociedad actual si no se gestan en la escuela (y sus fracasos), se ven, al menos, acelerados por la misma. Pero en *Mal de escuela* podemos encontrar la respuesta a través de reflexiones y vivencias sobre aquellos profesores y profesoras que “salvaron al autor”.

Pennac agradece, a los que consiguieron “*que su cerebro se difundiera por su cuerpo*” (pág. 61), a los que sabían de su ignorancia pero que con empatía le “sacaban del pozo”, a quiénes en definitiva, y de la forma más humana, aún sin estar preparados, le educaron: “*¿Cuál es el modo de enseñar sin estar preparado para ello? ¿hay algún método?... AMOR*” (pág.. 250).

Basta un solo profesor para salvarnos de nosotros mismos y hacernos olvidar a todos los demás. Pennac habla profesionales que en su vivencia de alumno o su experiencia de profesor marcaron la diferencia. Al contrario que aquellos otros que “*parecía como si, año tras año, se dirigieran a un público cada vez menos digno de sus enseñanzas*” nos habla de profesores que “*no soltaban la presa*”, que no tenían por qué amarnos, pero nos tomaban en consideración.

“*Mal de escuela*” constituye una nueva forma de observar el fracaso escolar. Pennac aporta un punto de vista personal (sincero, directo y emotivo) de su vida como “zoquete” a lo largo de una seductora lectura que te atrapa de principio a fin.

Es una autobiografía, pero es principalmente una denuncia de los males de la educación; de la mala praxis docente que repercute en continuos fracasos escolares y es, sobre todo, una propuesta optimista de cómo “otro” tipo de docentes, por los que muestra en todo el libro un profundo agradecimiento, pueden conseguir que los alumnos, incluso los más desfavorecidos intelectualmente hablando, pueden convertirse en personas de provecho, incluso en magníficos escritores.

En conclusión un toque de atención hacia el trato que las escuelas, los malos profesores, y también las familias, que sólo hacen que lamentarse de su mala suerte, dan a los niños con especiales dificultades, a los “zoquetes”, a los “casos perdidos” y un elogio de aquellos profesores y profesoras que se lanzan al agua, que “*se mojan*” para salvar a los fracasados.

## VII. Noam Chomsky

---

238



Frente a la idea de que en los centros escolares se enseña a los niños valores democráticos, según *“La (des)educación”* lo que sucede en realidad es que asistimos a un despliegue sistematizado de valores políticamente correctos auspiciados por los grupos de poder tradicionales.

En su punto de vista los profesores, en su gran mayoría, poseen una catadura moral e intelectual bastante devaluada, ya que son partícipes de un modelo que impide el pensamiento crítico e independiente. El autor demanda un enfoque crítico de la Educación: *“Desarrollemos un enfoque crítico de la educación, un auténtico servicio público y general que nos proporcionaría técnicas de autodefensa, una comprensión crítica que enlace el significado del mundo se constituye en un requisito previo para alcanzar una percepción más clara de la realidad”* (págs. 18-19) para que se convierta en un verdadero *“servicio público y general”*. Nuestro modelo educativo no permite razonar sobre lo que hay oculto tras las explicaciones (no permite desenmascarar la realidad).

Algunas excepciones, desafortunadamente escasas, son las de aquellos profesores que incitan a sus alumnos a analizar (de una forma colectiva, poniéndose en el mismo plano que el alumno: *“No hay que verlos como un simple auditorio, sino como un elemento integrante de una comunidad con preocupaciones compartidas, en la que uno espera participar constructivamente”* (pág. 29). Es decir, no debemos hablar a, sino hablar con. Son profesores que instan a sus discípulos a descubrir la verdad por sí mismos. Chomsky nos indica como se deberían *“proporcionar a los estudiantes herramientas críticas con las que trazar relaciones entre los acontecimientos que, finalmente, desenmascaran las mentiras y el engaño. En lugar de adoctrinar a los estudiantes con mitos de la democracia, la escuela debería comprometerlos en la práctica de la democracia.”* (pág. 41) para desmontar (transformar) este tipo de enseñanza pensada para la domesticación de los ciudadanos, como *“comprometerlos en la práctica de la democracia”*

Chomsky sintetiza en esta cita la meta de la educación: transformar el mundo en un sitio más democrático. Toma como modelos a autores como Freire: *“Descubrir que resulta históricamente factible en la línea de contribuir a la transformación del mundo, originando un mundo más redondeado, menos anguloso, más humano.* (p. 19) o Russell: *“El objetivo de la educación es lograr que se perciba el valor de la realidad ajena a la dominación con miras a crear ciudadanos sabios de una comunidad libre (y no. “promover la obediencia en sustitución del pensamiento Independiente”* (pág. 32) o *“estimular una combinación de ciudadanía, libertad y creatividad individual”* (pág. 46) para



introducir el tema de la “verdadera” democracia como requisito para a un mundo más justo.

La idea de democracia, es actualmente una utopía según el autor. El poder, en este caso el de los EEUU, aparentemente favorece la libertad, los derechos humanos, la civilización, la salud, los principios éticos, el pensamiento independiente, los valores familiares, etc. pero la realidad es otra totalmente diferente (“*clase dominante antidemocrática*” pág. 8). Dominan las sociedades privadas, la comunidad comercial y el poder económico y social. (“*la cultura corporativa*” pág.11).

Es labor de los profesores luchar contra este adoctrinamiento sistemático, “*han de rechazar la tentación de convertirse en “comisarios culturales”*” (pág. 20) que les deshumaniza y denunciar ante su auditorio las injusticias.

De esta forma conseguirán que los alumnos asuman el reto de, una vez alcanzado un status de ser humano libre y preparado, “*cuyos valores no serían ya el acaparamiento y la dominación*” - objetivo último de la educación para Chomsky: “*Crear seres humanos libres cuyos valores no serían ya el acaparamiento y la dominación, sino la asociación libre en términos de igualdad, de distribución equitativa, de cooperación, de participación igualitaria en la realización de unos objetivos comunes, que se han determinado democráticamente*” (pág.46)-, y descubierto la injusta verdad (no la “*verdad oficial*”), construir un mundo menos cruel y más democrático.

A lo largo del libro se nos desarrollan distintos ejemplos a partir de los cuales, tomamos conciencia de cómo un gobierno poderoso, utiliza todos los procedimientos que están a su alcance, para someter a otros países e incluso a la sociedad de su propio país a un sistema democrático y unas ideas que benefician a unos pocos poderosos, y perjudican a una gran mayoría. Ejemplos: Turquía págs..37 y sucesivas, Kosovo (pág. 37); Colombia (pág. 67) y sucesivas y todo el apartado del libro titulado de forma muy correcta como “*el arte de la maquinación histórica*”. Es increíble hasta que punto pueden llegar para alcanzar sus objetivos: son capaces de crear guerras, desestabilizar un país en el que la política no es para ellos la correcta, reforzar y ayudar a grupos terroristas para encubrirse y que éstos hagan la labor que ellos no pueden realizar, etc.

La historia oficial no se ajusta a lo que realmente sucedió, es por ello que los profesores deberíamos proporcionar esas herramientas, esos “*instrumentos críticos*” (pág. 42) que les permita establecer conclusiones propias, para ser “*más democráticos*” (pág. 45), más justos y más capaces de cambiar el mundo. El autor parte de una sociedad que adoctrina a “*rebaños de alumnos*” y busca una sociedad libre de individuos verdaderamente democráticos, libres, críticos y justos. Es una idea concisa, pero a la vez clarificadora de la teoría de Chomsky. La idea de relacionar Educación y democracia como partes inseparables de un



futuro mejor no es una aportación nueva de Chomsky.

El propio autor cita como fuente la idea de *“Sintagma democracia y educación”* de Dewey (pág. 45). Democracia y libertad van a tener que ir unidos si queremos cambiar las cosas, o como apunta Soren: *“El fundamento de la democracia es la discusión que se acaba con una decisión práctica para conseguir el objetivo que solidariamente os habéis marcado”*. (Soren, J: *“El libro rojo del cole”* pág.118). Para eso primero debemos saber *“leer y decir”* el mundo como aporta Freire. Todos deben ayudar, enseñar a todos, alumnos y profesores para alcanzar el objetivo: *“Educadores i educandos, liderazgo y masas, cointencionados hacia la realidad, se encuentran en una tarea en que ambos son sujetos en el acto, no sólo de desvelarla y así conocerla críticamente, sino también en el acto de recrear este conocimiento.* (Freire, P: *“Pedagogía del oprimido”* pág.72).

El auditorio del que habla Chomsky al que debemos hablar *“con”* y no *“a”* también lo encontramos en freire: *“La educación auténtica no se hace de A para B o de A sobre B, sino de A con B, mediatizando por el mundo”*. (Freire, P *“Pedagogía del oprimido”* p.112)

El ideal de alumno libre que quiere Chomsky dista mucho del alumno mayoritario en nuestra sociedad, un alumno adoctrinado o como señala Milani: *“Se construyen ciudadanos especializados al servicio de los demás”*.

Chomsky, en definitiva propugna dotar al alumno de conciencia crítica, alumnos como David Spritzler, un estudiante de solo 12 años que en 1991 fue expedientado por negarse a realizar el obligatorio Juramento de Fidelidad en la escuela, al tratarse de *“exhortación hipócrita al patriotismo”*.

## VIII. Conclusión

Moore establece con su *“Teoría de la Educación”* un ámbito escolar donde hay que formar hombres educados (libres) y que, basándose en lo que se sabe acerca de los niños y de su desarrollo, hay que iniciarles en conocimientos, habilidades y actitudes valiosas, utilizando la metodología correcta. Los métodos que aporta Freinet cumplen con estos requisitos de moralidad, de apertura a la participación del *“niño activo”* y de eficacia.

Para Freinet en Educación existen ciertos principios y prescripciones dirigidas a los profesores que deben ser concretados en la práctica para que se adecuen a las necesidades de los niños (el niño es lo más importante).

Pennac en *“Mal de escuela”* narra como una de las técnicas de Freinet (el texto libre) le hizo despertar el gusto por aprender, siendo el mejor de los



ejemplos de cómo premiar y alentar a un alumno que fracasa constantemente, para que el miedo se convierta en positividad y ganas de mejorar.

Sin embargo en el marco educativo actual se constata que el espíritu renovador no ha acabado con algunos de los males que seguimos arrastrando desde la escuela tradicional,

Demasiadas clases magistrales, demasiada incomprensión de profesores que “*pasan la mano*” y se desentienden de sus alumnos, y sobre todo, una falta brutal de medios van a requerir toda una gran preparación y actitud de los futuros maestros. Solo con el espíritu positivo que transmite Savater seremos capaces de “*darle la vuelta a la tortilla o al menos de no morir en el intento*”.

Por lo tanto se hace necesaria una visión crítica, como la aportada por Chomsky, más aún en una época de grandes avances en tecnología y en la que los medios de comunicación nos intentan “*vender la moto*” constantemente.

Hemos de tener la certeza de que ningún método, modelo o teoría es lo bastante bueno para utilizarlo de forma exclusiva. No tenemos por qué buscar a toda costa ni ser reacios al cambio, por que no todo lo viejo o tradicional es “malo” ni no todo lo nuevo es “bueno” sino que debemos ir creando un modelo en la práctica, lo que nos dé buenos resultados, claro está desde un punto de partida ideológico claro: formar para el presente y el futuro, niños independiente, autónomos, críticos y creativos.

No existe una opción educadora absolutamente válida, sino que debemos saber conjugar aspectos nuevos y tradicionales con los cuales nos sintamos cómodos y al mismo tiempo incorporar elementos nuevos que consideremos pertinentes para la futura labor educativa.

## IX. Bibliografía

ALUMNOS DE LA ESCUELA DE BARBIANA (1970): “*Carta a una maestra*”, (sobre Lorenzo MILANI) Barcelona: Nova Terra.

CHOMSKY, N. (2007): “*La (des)educación*”. Barcelona: Crítica.

FERRIÈRE, A (1982): “*La escuela activa*”. Barcelona: Herder.

FREIRE, P. (2002): “*Pedagogía del oprimido*”. Barcelona: Siglo XXI.

MONTESSORI, M: “Ideas generales sobre mi método”.  
[http://www.antorcha.net/biblioteca\\_virtual/pedagogia/montessori/caratula.html](http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/pedagogia/montessori/caratula.html)

MOORE, T. W. (1992): “*Introducción a la teoría de la educación*. Madrid: Alianza.

PENNAC, D. (2008): “*Mal de escuela*”, Barcelona: Mondadori.

SAVATER, F. (1997): *“El valor de educar”*. Barcelona: Ariel.

SOREN, J. (1979): *“El libro rojo del cole”*. Barcelona: Nuestra Cultura.

---

242





---

## Relación entre el estilo de aprendizaje y la elección de una carrera en estudiantes de la UJI

---

Vanesa Chust Méndez  
al076992@alumail.uji.es

María Dimulescu  
al105023@alumail.uji.es

Vicente M. Herrero Gozalbo  
al068025@alumail.uji.es

Vanesa Miravet Flores  
al059640@alumail.uji.es

## I. Resumen

---

244



En esta investigación se estudia si existe relación entre los Estilos de Aprendizaje y la elección de una determinada carrera en la Universidad Jaume I de Castellón. Las carreras que fueron escogidas son los segundos cursos de Administración y Dirección de Empresas, Humanidades, Ingeniería Industrial y Psicología. Se les administró el Cuestionario CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje), a las cuatro carreras escogidas. Los cuatro Estilos de Aprendizaje que se midieron fueron el Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Los resultados muestran una gran tendencia en las cuatro titulaciones por el Estilo de Aprendizaje Reflexivo. Los resultados estadísticos indican que no existen diferencias significativas entre los Estilos de Aprendizaje en los alumnos de la Universidad Jaume I.

**Palabras clave:** Estilos de Aprendizaje, carreras universitarias.

### Abstract

This research studies the correlation between learning styles and the choice of a specific university degree at the University Jaume I of Castellón were chosen second grade students from four different degrees: Business Administration and Management, Humanities, Industrial Engineering and Psychology. The CHAEA questionnaire (stands for Honey-Alonso Questionnaire about Learning Styles in Spanish) was given to these students. The four Learning Styles that were assessed were the Active, Reflexive, Theoretical and Pragmatic. The results show that these four degrees have a clear tendency for the reflective Learning Style. The statistical results indicate no significant differences between Learning Styles in students of the University Jaume I.

**Key words:** learning Styles, university degree.

## II. Introducció

---

Históricamente, la investigación educativa ha puesto énfasis en los diferentes Estilos de Enseñanza. Actualmente son muchas las investigaciones dedicadas a estudiar la influencia de los Estilos de Aprendizaje en el éxito académico, así como otras demuestran que cada persona posee un estilo característico en cómo hace suyos los conocimientos y sus efectos sobre el proceso y resultados del aprendizaje.

Es importante destacar las investigaciones que analizan la influencia de los Estilos de Aprendizaje en la elección vocacional y en los que se afirma que la forma de aprender tiene relación con la elección académico-profesional. Kolb (1976-1984); Torbit (1981); Wentz y cols



(1987); Yunderwood (1978) son algunos de los autores más representativos.

Como implicación teórica se podría señalar la Teoría triárquica sobre la inteligencia de Sternberg (Berg y Sternberg, 1985) o la Teoría de Gardner de inteligencias múltiples (Gardner, 1983; Grunott y Gardner, 1994), las cuales reconocen la diversidad en las aptitudes para el aprendizaje. Las diferentes teorías consideran que el alumno, normalmente se apoya en estrategias particulares para alcanzar mejores logros en el aprendizaje. Así pues, las características idiosincrásicas de cada uno, es decir, la forma de memorizar y transmitir los conocimientos es muy importante a la hora de obtener unos resultados académicos óptimos.

### Estilos de aprendizaje

Los Estilos de Aprendizaje se podrían entender como variables personales que explican diferentes formas de abordar, planificar y responder a las demandas de las tareas del aprendizaje. Partiendo de la Teoría del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984) y de su desarrollo (Honey y Mumford, 1986; Alonso, Gallego y Honey, 1995) se pueden clasificar cuatro Estilos de Aprendizaje diferentes según la preferencia individual de acceso al conocimiento (indicadores del instrumento de evaluación CHAEA): Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Los alumnos que hayan puntuado de forma alta en el Estilo de Aprendizaje Activo se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Los alumnos que hayan puntuado de modo máximo en el Estilo de Aprendizaje Reflexivo tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Los alumnos que hayan puntuado de forma alta en el Estilo de Aprendizaje Teórico adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Los alumnos que hayan puntuado de modo máximo en el Estilo de Aprendizaje Pragmático les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas y comprobar si funcionan en la práctica.

### III. Planteamiento del problema y justificación

En la Universidad Jaime I de Castellón se planteó, por un grupo de alumnos, la posibilidad de desarrollar una investigación acerca de la relación existente entre los Estilos de Aprendizaje y la elección de una determinada carrera universitaria en los alumnos de dicha Universidad.

Se revisaron numerosos artículos de investigación de diversas Universidades y se vio que no había ningún estudio sobre los Estilos de Aprendizaje en los alumnos de la Universidad Jaume I. Por lo que se planteó realizar una investigación sobre el tema.

Laugero, L., y cols (2009) determinan que el orden de preferencia en los Estilos de Aprendizaje en los alumnos de primer año de las carreras de Ingeniería en la Universidad Tecnológica Nacional Regional San Nicolás



(Argentina) es: Reflexivo, Pragmático, Teórico y Activo. Mientras que los estudiantes que cursan los últimos dos años de esta especialidad, manifiestan ser más Teóricos.

Madrid Valdebenito, V., y cols (2009) demuestran que los resultados obtenidos en el perfil global de la muestra (estudiantes de primer año, que cursan las carreras de Bioingeniería y Pedagogía en Educación Física en la Universidad de Concepción: Chile), existe una leve tendencia hacia el Estilo Pragmático; sin embargo, no encontraron diferencias de Estilos de Aprendizaje en relación a las diferentes carreras universitarias.

Gil Madrona, P., y cols (2007) llegan a la conclusión de que el cuestionario CHAEA era una herramienta creíble y viable para detectar los Estilos de Aprendizaje de los alumnos universitarios de Magisterio (diferentes especialidades) en la Universidad de Castilla-La Mancha, y un instrumento conveniente para avanzar en la mejora de la implementación de los programas en las nuevas exigencias europeas.

#### IV. Objetivos

---

La presente investigación tiene como objetivo fundamental estudiar si existe relación entre los Estilos de Aprendizaje y la elección de una determinada carrera en alumnos/as de la Universidad Jaume I. Para ello, se administrará el test CHAEA (*Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje*) a alumnos de esta Universidad, matriculados en cuatro carreras universitarias (Administración y Dirección de Empresas: ADE, Humanidades, Ingeniería Industrial y Psicología) para investigar si su Estilo de Aprendizaje tiene relación a la hora de escoger esa carrera.

El segundo objetivo de dicha investigación será encontrar relaciones entre la elección de la carrera y las variables extrañas: género de los estudiantes y nivel de formación de estudios de los padres.

#### Hipótesis

Para esta investigación, se formula la siguiente hipótesis: existe relación entre la carrera universitaria escogida y los Estilos de Aprendizaje individuales.

Los resultados que se esperan es que haya una relación entre los Estilos de Aprendizaje y la elección de una determinada carrera universitaria. Lo que significaría que existe una vinculación entre la elección de una determinada carrera y el Estilo de Aprendizaje del alumno.

#### V. Metodología

---

El diseño de la investigación es descriptivo puesto que intenta describir la realidad sin manipularla o cambiarla, y transversal ya que en el mismo momento se encuestan a todos los participantes.



La Variable Independiente es el Estilo de Aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático).

La Variable Dependiente es la elección de la carrera (ADE, Humanidades, Ingeniería Industrial y Psicología).

Y las variables que actúan sobre los sujetos durante el experimento, y que pueden influir en el resultado final son las Variables Independientes de género (hombre y mujer) y nivel de formación de estudios de los progenitores (Básico, Medio y Superior). Estas últimas variables han sido controladas en la investigación, mediante las siguientes hipótesis: la primera sería que las mujeres y los hombres tienen el mismo Estilo de Aprendizaje, y la segunda sería que el nivel de formación de estudios de los padres influye en la elección de la carrera universitaria de los hijos.

El instrumento empleado para la recogida de información para la realización de la investigación ha sido el cuestionario CHAEA (*Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje*). Antes de empezar dicho cuestionario, se han añadido unas preguntas previas. La finalidad de éstas ha sido tratar de controlar posibles atentados contra la validez del estudio. Los ítems previos que se han investigado han sido: titulación cursada, género del sujeto, tres cuestiones previas (*¿Has contestado alguna vez el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA?*, *¿Te orientó un profesional en la elección de tu carrera universitaria?* y *¿Sabrías definir tu Estilo de aprendizaje?* Estos ítems son dicotómicos, donde su respuesta señalada con un aspa, puede ser afirmativa SI o negativa NO. Si el sujeto contestase de forma afirmativa SI en la primera cuestión, se le descarta de la investigación ya que éste conoce el test de antemano), el nivel de formación de estudios de los progenitores (el sujeto redondeará el nivel de formación de la madre y del padre). Para ello, se ha categorizado en tres variables: básico (hasta el graduado escolar incluido), medio (hasta COU/Bachillerato y Formación Profesional/Ciclos Grado Medio y Superior) y superior (Estudios Universitarios)), profesión actual de la madre y del padre y observaciones.

El cuestionario CHAEA consta de 80 preguntas dicotómicas, a responder con un aspa: si están de acuerdo con la pregunta un más (+) y si no están de acuerdo un menos (-); por tanto, es una encuesta escrita a rellenar en papel y bolígrafo. Su duración es de 15-20 minutos aproximadamente. Una vez completado el cuestionario, el alumno autorellenará su perfil de aprendizaje, formado por cuatro columnas (una por cada estilo, siendo I: Activo, II: Reflexivo, III: Teórico y IV: Pragmático). Cada columna tiene una serie de ítems (20 por cada estilo) y en ellas, el alumno debe redondear los números de los ítems que ha señalado con un signo más (+). A continuación, sumará el número de círculos que tiene por cada columna y finalmente colocará el resultado numérico final en el apartado de totales. El número donde tiene más respuestas afirmativas es su Estilo de Aprendizaje. Normalmente suele salir uno, pero en el caso de que salieran dos con la misma puntuación, se combinará el nombre del



estilo junto con el anterior. Por ejemplo: Reflexivo-Teórico (coinciden el estilo Reflexivo con el Teórico).

La población objetivo son los alumnos de la Universidad Jaume I, de Castellón, en la que se cuenta con un poco más de 13.000 estudiantes de 31 titulaciones diferentes.

En la presente investigación la muestra ha sido seleccionada de cuatro carreras diferentes: ADE, Humanidades, Ingeniería Industrial y Psicología, en el año académico 2010/2011 y estén realizando su segundo curso en una clase determinada en el turno de tarde, ya que las cuatro carreras con las se cuenta tienen este tipo de horario de clases.

El cuestionario ha sido respondido por 99 estudiantes de la Universidad Jaume I, de los cuales 18 pertenecen a ADE, 20 a Humanidades, 38 a Ingeniería Industrial y 23 a Psicología. Uno de los sujetos de Ingeniería Industrial ha sido descartado de la investigación puesto que contestó de forma afirmativa SI en la primera cuestión previa, quedando la muestra con un total de 98 estudiantes.

## VI. Resultados

Siguiendo el esquema tradicional propuesto por Stevens (1946), el tipo de escala es nominal ya que los números no representan ningún tipo de cantidad o grado, sino que es informativa. Al tratarse de una escala tipo nominal, se han utilizado pruebas no paramétricas y el estadístico Chi Cuadrado.

Su asignación sería homomórfica puesto que la clasificación de objeto se hace en categorías. Por un lado, el objeto sería la elección de la carrera como la Variable Dependiente y sus cuatro categorías se han distribuido en las cuatro titulaciones. Por otro lado, el objeto del Estilo de Aprendizaje como la Variable Independiente, se ha distribuido en siete categorías, siendo las cuatro primeras el Estilo de Aprendizaje puro y las otras tres son una combinación de dos estilos puros cuando éstos obtuvieran el mismo resultado.

De todos los estadísticos de Tendencia central, la moda es el que más se ajusta al estudio, para saber cuál es el valor del conjunto de datos de la muestra que ocurre más frecuentemente, tanto en el número de sujetos por cada titulación, como por cada Estilo de Aprendizaje.

En cuanto al número de alumnos por cada titulación, se observa en la tabla 1 que la moda es Ingeniería Industrial.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ADE	18	18.4	18.4	18.4
	HUMANIDADES	20	20.4	20.4	38.8
	INGENIERÍA INDUSTRIAL	37	37.8	37.8	76.5
	PSICOLOGÍA	23	23.5	23.5	100.0
	TOTAL	98	100.0	100.0	

**Tabla 1.** Frecuencias y porcentajes de cada titulación



En cuanto a los Estilos de Aprendizaje, se observa en la tabla 2 que la moda es el estilo Reflexivo puro.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ACTIVO	13	13.3	13.3	13.3
	REFLEXIVO	49	50.0	50.0	63.3
	TEÓRICO	12	12.2	12.2	75.5
	PRAGMÁTICO	11	11.2	11.2	86.7
	REFLEXIVO- TEÓRICO	10	10.2	10.2	96.9
	REFLEXIVO- PRAGMÁTICO	1	1.0	1.0	98.0
	TEÓRICO- PRAGMÁTICO	2	2.0	2.0	100.0
	TOTAL	98	100.0	100.0	

**Tabla 2.** Frecuencias y porcentaje del Estilo de Aprendizaje

Para analizar la relación entre las dos variables (Titulación y Estilos de Aprendizaje) se realiza una tabla de contingencia, usando el estadístico Chi Cuadrado.

Al revisar los datos se puede observar que existe una clara preferencia en las cuatro titulaciones por el Estilo de Aprendizaje Reflexivo, contando con una cantidad de 49 sujetos respecto a la muestra total, siendo una preferencia levemente mayor en la titulación de Ingeniería Industrial (Tabla 3).

	Estilo/s de Aprendizaje preferido/s								TOTAL
	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO	REFLEXIVO- TEÓRICO	REFLEXIVO- PRAGMÁTICO	TEÓRICO- PRAGMÁTICO		
ADE	2	7	4	2	2	0	1	18	
HUMANIDADES	2	13	3	1	1	0	0	20	
INGENIERÍA INDUSTRIAL	4	18	3	7	5	0	0	37	
PSICOLOGÍA	5	11	2	1	2	1	1	23	
TOTAL	13	49	12	11	10	1	2	98	

**Tabla 3.** Tabla de contingencia titulación y Estilos de Aprendizaje

El valor de Chi cuadrado para los Estilos de Aprendizaje preferidos según las cuatro titulaciones de la Universidad Jaume I es 16.076 y su significación es .587. Por lo tanto, se mantiene la Hipótesis nula y se rechaza la Hipótesis alternativa. Estos resultados nos indican que no hay diferencias significativas; por tanto, no existe asociación entre el Estilo de Aprendizaje y la elección de una determinada titulación universitaria.

Para responder a la segunda cuestión planteada sobre las diferencias existentes entre el Estilo de Aprendizaje preferido y el género, se realizó una tabla de contingencia, usando el estadístico Chi Cuadrado.

Los datos obtenidos para cada género respecto a la muestra total permiten observar una clara preferencia por el Estilo de Aprendizaje



Reflexivo tanto en el grupo de las mujeres como en el grupo de los hombres, siendo ligeramente mayor en las mujeres (Tabla 4).

	Estilo/s de Aprendizaje preferido/s							TOTAL
	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO	REFLEXIVO-TEÓRICO	REFLEXIVO-PRAGMÁTICO	TEÓRICO-PRAGMÁTICO	
HOMBRE	4	19	3	3	8	1	0	38
MUJER	9	30	9	8	2	0	2	60
TOTAL	13	49	12	11	10	1	2	98

**Tabla 4.** Tabla de contingencia género y Estilos de Aprendizaje

El valor de Chi cuadrado para la variable género según los Estilos de Aprendizaje preferidos es 11.928 y su significación es .064. Por lo tanto, se mantiene la Hipótesis nula y se rechaza la Hipótesis alternativa. Estos resultados indican que no existen diferencias significativas entre el género.

Para responder a la tercera cuestión planteada sobre las diferencias existentes entre la titulación escogida por el alumno y el nivel de formación de estudios de los padres, se realizó una tabla de contingencia, usando el estadístico Chi Cuadrado.

Los datos obtenidos para cada titulación respecto al de los padres son los siguientes:

	Nivel de Formación de Estudios de los padres				TOTAL
	AMBOS FORMACIÓN BÁSICA	AMBOS FORMACIÓN MEDIA	AMBOS FORMACIÓN SUPERIOR	DISTINTAS FORMACIONES	
ADE	7	3	1	7	18
HUMANIDADES	8	1	1	10	20
INGENIERÍA INDUSTRIAL	2	3	7	25	37
PSICOLOGÍA	10	5	1	7	23
TOTAL	27	12	10	49	98

**Tabla 5.** Tabla de contingencia titulación y formación padres

El valor de Chi cuadrado para la elección de la titulación del alumno según el nivel de formación de estudios de los padres es 22.952 y su significación es .006. Por lo tanto, se rechaza la Hipótesis nula y se mantiene la hipótesis alternativa. Estos resultados indican que existen diferencias significativas en nivel de formación de estudios de los padres.

## VII. Discusión

251



Los hallazgos obtenidos demuestran que sólo hay un Estilo de Aprendizaje predominante entre las cuatro titulaciones y éste es el Reflexivo. Al comienzo de la investigación se esperaba que hubiese una relación entre la carrera universitaria escogida y los Estilos de Aprendizaje. Se ha podido constatar que los estudiantes de la Universidad Jaume I tienen en diferentes titulaciones el mismo Estilo de Aprendizaje.

En relación con la variable género se demuestra, tal y como se esperaba, que las mujeres y los hombres tienen el mismo Estilo de aprendizaje, el Reflexivo.

En lo referente al nivel de formación de estudios de los padres, los resultados obtenidos en la presente investigación contrastan con las expectativas marcadas en un principio, es decir, que el nivel de formación de estudios de los padres influye en la elección de carrera de los hijos.

Aunque en algunas carreras universitarias la muestra fue pequeña debido a la poca asistencia del alumnado en esa asignatura en concreto, fue elegida con el propósito de conocer el perfil de estos estudiantes y buscar, si las hay determinadas tendencias que apoyen estudios posteriores. La población está compuesta por los alumnos de la Universidad Jaume I, pero es medida en tan sólo estas cuatro titulaciones.

Cabría señalar que se debería seguir investigando acerca de los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes, pero manejando otras variables y estudios longitudinales en el sistema educativo para avanzar en la búsqueda de mayor eficacia y eficiencia académica.

Como futuras líneas de investigación, se podría estudiar la misma investigación incluyendo a alumnos que estén cursando Bachillerato, Formación Profesional o un Ciclo de Grado Medio y Superior para observar entre estos alumnos cual es el Estilo de Aprendizaje predominante ya que se ha llegado a la conclusión que es posible que el hecho de ser universitario su Estilo de Aprendizaje fuera Reflexivo.

Otra línea futura de investigación sería contar con la colaboración de otras Universidades de la Comunidad Valenciana, nacionales e internacionales, así como las Universidades públicas y las privadas, para ver si existen diferencias entre los Estilos de Aprendizaje a la hora de escoger la carrera universitaria o durante la trayectoria académica de una titulación o titulaciones.

## VIII. Bibliografía

ADÁN LEÓN, M.I. (2001). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las modalidades de Bachillerato, Tesis dirigida sobre Estilos de Aprendizaje en la UNED.

ADÁN LEÓN, M.I. (2007), Los estilos de aprendizaje en la orientación y tutoría de Bachillerato. *Revista Complutense de Educación*, 19 (1), 59-76.



ALONSO GARCÍA, CM. (1992). Análisis y Diagnostico de los Estilos de Aprendizaje en estudiantes Universitarios. Universidad Complutense de Madrid.

BORRACCI, R.A., y cols (2008). Estilos de aprendizaje en estudiante, universitarios y médicos residentes. *Revista Educación Médica*, 11 (4), 229-238.

CABRERA, L., y cols (2006). Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios. *Revista RELIEVE*, 12 (1), 105-127.

CAMARERO SUÁREZ, F., y cols (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista Psicothema*, 12 (4), 615-622.

CÓRDOBA ALCAIDE, F., y cols (2006). La docencia en educación secundaria como salida profesional para el alumnado universitario de humanidades y ciencias sociales: un estudio sobre intereses y motivos. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (2), 519-539.

ESTEBAN, M., RUIZ, C., CEREZO F. (1996). Los estilos de aprendizaje y el rendimiento en Ciencias Sociales y en Ciencias de la Naturaleza en estudiantes de Secundaria. *Revista Anales de Psicología*, 12 (2), -166.

GARCÍA CUÉ, J.L., y cols (2009). Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4 (4), 1-23.

GIL MADRONA, P., y cols (2007) Estilos de aprendizaje de los estudiantes de magisterio: Especial consideración de los alumnos de educación física. *Profesorado. Revista de Currículum y formación del profesorado*, 11 (2). Artículo 8. Editorial: Cipriano Romero.

GONZALEZ TIRADOS, M.R. (1984). Influencia de la naturaleza de los estudios universitarios en los estilos de aprendizaje de los sujetos. Universidad Complutense de Madrid.

LAUGERO, L., y cols (2009). Una indagación en el estilo de aprendizaje de los alumnos en distintos momentos de su vida universitaria. *Revista Estilos de Aprendizaje* 4 (4), 122-137. Editor: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

LÓPEZ AGUADO, M.M. (2006). Estilos de aprendizaje en Universitarios, Medida, Diagnóstico y Orientación. Universidad de León.

LUENGO GONZÁLEZ, R., y cols (2005). Relación entre los estilos de aprendizaje, el rendimiento en matemáticas y la elección de asignaturas optativas en alumnos de ESO. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación. Educativa: RELIEVE*, 11 (2). Artículo 4.

MADRID VALDEBENITO, V., y cols (2009). Perfil de estilos de aprendizaje en estudiantes de primer año de dos carreras de diferentes áreas en la

Universidad de Concepción. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 3(3), 56-69.  
Editor: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

253

ROJAS PEÑALOZA, G.C. (2005). Estilos de Aprendizaje y Estilos de Pensamiento en Estudiantes Universitarios de la Ciudad de Temuco (República de Chile). Universidad de Santiago de Compostela.



SANTIZO RINCÓN, J.A., y cols (2008) Dos métodos para la investigación de diferencias de aprendizaje entre estudios donde se ha aplicado el CHAEA. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 1 (1), 28-42. Editor: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

SILVA FALCHETTI, E. (2009). Estilos de aprendizaje en Universitarios Brasileños. Establecimiento de perfiles por titulaciones. Traducción, Adaptación y Análisis del CHAEA. Universidad de León.

ZURITA, N., DALFARO, N., SORIA, F. Las relaciones entre la elección de carrera, la autorregulación y los estilos de aprendizaje.

### Webgrafía

<http://www.estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>

<http://www.monografias.com/trabajos12/losestils/losestils.shtml>





---

## Conocer el funcionamiento del aula de comunicación y lenguaje en un centro de Educación Secundaria

---

Esther Nebot Monserrat  
al088007@alumail.uji.es

## I. Resumen

---

256



Las aulas de comunicación y lenguaje. son unidades específicas de educación especial, ubicadas en centros ordinarios y destinadas a dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas del alumnado con Trastorno Mixto del Lenguaje Receptivo-Expresivo o con Trastornos Generalizados del Desarrollo.

En este estudio se refleja el funcionamiento del aula de comunicación y lenguaje en un centro piloto de Educación Secundaria. Con este análisis, se pretende conocer cómo trabajan con estos alumnos en el aula de comunicación y lenguaje y, paralelamente, cómo trabajan integrados en las clases ordinarias. Por esta razón, se han recogido testimonios del personal requerido en estas unidades específicas de comunicación y lenguaje, y profesores que tienen relación con esta aula. Posteriormente, la información ha sido analizada y descrita para dar a conocer el funcionamiento del aula de comunicación y lenguaje encontrando, ventajas e inconvenientes acerca de este nuevo aulario.

### Abstract

The communication and language classrooms are specific units of special education, located in ordinary schools and destined to respond to the specific necessities of the students with Mixed receptive-expressive language disorder or with Generalized Development Disorders, with appropriate models of education.

In that study are reflected the practices that ensure a proper working of the communication and language classroom in a beginner school of special education. With this analysis is meant to know how the professionals work with students integrated in the ordinary classrooms. For this reason, there have been compiled testimonies of the professionals that are in relation to these classrooms. Afterwards, the information has been analyzed and described in order to show the methods and techniques of working of these classrooms, finding, advantages and disadvantages about these kinds of classrooms.

## II. Introducció

---

La especificidad de las necesidades educativas que presenta el alumnado con Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) y el alumnado con Trastorno Mixto del Lenguaje Receptivo-Expresivo (TLm), sobre lo referente a su integración social, la relación y la comunicación, requiere una intervención individualizada y un programa de grupo que puede desarrollarse en contextos educativos normalizados. Para este alumnado, se considera que la unidad específica de comunicación y



lenguaje, ubicada en un centro ordinario, constituye un tipo de escolarización que posibilita un mayor desarrollo del alumnado, ofrece mayores posibilidades de integración escolar y social, al tiempo que favorece el desarrollo de valores y actitudes de trabajo cooperativo de alumnos diversos, con distintas capacidades y posibilidades.

La normativa que lo regula es “Instrucciones de la Dirección General de Ordenación y Centros Docentes de 29 de abril de 2010, por la que se regula la organización y funcionamiento de las unidades específicas de comunicación y lenguaje para el curso 2010-2011”.

Esta normativa define el aula de comunicación y lenguaje como unidades específicas de educación especial, ubicadas en centros ordinarios que, con carácter experimental, están destinadas a dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas del alumnado con Trastorno Mixto del Lenguaje Receptivo-Expresivo (T.L.m.) o con Trastornos Generalizados del Desarrollo (T.G.D.). Este alumnado, habitualmente, no puede compartir el currículo ordinario, aun con las adaptaciones curriculares pertinentes, o sólo puede compartir una parte concreta del mismo. Por tanto, estas aulas permiten flexibilizar el tiempo de atención individualizada y de inclusión en el aula ordinaria mediante la realización de horarios personalizados. Las unidades deben disponer de un espacio físico apropiado e integrado en el centro ordinario pero, no deben entenderse como unidades segregadas.

Las modalidades de escolarización de este alumnado son de dos tipos:

- Modalidad a: Alumnado que requiere una atención de la unidad específica de comunicación y lenguaje en un porcentaje igual o superior al 60% del horario escolar semanal, y que sigue un currículo adaptado a sus necesidades. Ratio de entre 3-5 alumnos de estas características.
- Modalidad b: Alumnado que requiere de atención desde la unidad específica de comunicación y lenguaje, como recurso del centro, en un porcentaje inferior al 40% del horario escolar semanal, y que puede seguir el currículo ordinario con las oportunas adaptaciones. Se intervendrá sobre las áreas específicas de atención educativa que sus necesidades requieran.

Los recursos personales que requieren estas aulas son generalmente, un maestro/a de Educación Especial: Pedagogía Terapéutica; de un maestro/a de Educación Especial: Audición y Lenguaje; y de un educador/a de Educación Especial.

Pese a lo mencionado anteriormente, actualmente se lleva a cabo en centros escolares de Educación Primaria pero existe la posibilidad de continuar integrando a este alumnado con necesidades educativas especiales en los institutos. En este estudio, se refleja el funcionamiento

del aula cyl<sup>1</sup> en un centro piloto de Educación Secundaria, y las preguntas de investigación se concretan en:

258

- *¿cuál es el funcionamiento de las aulas cyl, ventajas e inconvenientes?*
- *¿cómo se realiza la integración en las aulas ordinarias?*



### III. Metodología

Se trata de un estudio descriptivo de corte cualitativo. En base al diseño se parte de una población objetivo que consta del personal requerido en estas unidades específicas de comunicación y lenguaje, y profesores que tienen relación con esta aula, para que éstos informen sobre el funcionamiento del aula cyl. Una vez delimitada la población informante se concreta en un centro piloto de Educación Secundaria de Castellón de la Plana donde se lleva a cabo este proyecto experimental. El muestreo es de tipo no probabilístico, porque no se busca la representatividad de la muestra respecto de la población, e incidental porque recurrimos al personal dispuesto a participar en el estudio. Los informantes son 5 especialistas: un maestro de Educación Especial (Pedagogía Terapéutica), un maestro de Educación Especial (Audición y Lenguaje) y un educador de Educación Especial, más el orientador del centro y un profesor que tiene relación con esta aula.

Para la recogida de información se ha utilizado la entrevista. Se trata de una entrevista estructurada, directiva e individual, que tiene como propósito recabar información acerca de cómo se trabaja con estos alumnos de educación especial en el aula cyl y, paralelamente, cómo trabajan integrados en las clases ordinarias. Las preguntas más generales hacen referencia a en qué se centra el trabajo de los profesionales respecto al aula cyl, cómo se coordinan los distintos profesionales, quién determina qué asignaturas se dan o no se dan en el aula ordinaria, quién adapta el material curricular cuando estos chicos entran en el aula ordinaria, si las familias intervienen en la toma de decisiones acerca de cualquier aspecto en el que su hijo se vea involucrado, la valoración tanto de la familia como del alumnado de este nuevo recurso, y las ventajas o desventajas que encuentran en el aula cyl en un centro de secundaria. A parte, estas entrevistas se complementan con preguntas específicas para cada profesional en relación a su trabajo.

Recopilada la información, se realiza un análisis de contenido mediante unas matrices y ésta se clasifica en dos bloques. El primero hace referencia a las preguntas comunes que se han hecho en la entrevista a los diversos profesionales y el segundo se centra en las preguntas

<sup>1</sup> El aula de comunicación y lenguaje es conocida como aula cyl.

individualizadas que se han realizado dependiendo del cargo del entrevistado. Posteriormente, se describe la información respondiendo a las dos cuestiones planteadas anteriormente.



#### IV. Resultados

Para responder a la primera pregunta de investigación, cabe partir de por qué se seleccionó este IES como proyecto de prueba de las aulas cyl en los centros de secundaria y la orientadora refleja que a una alumna que asistía a un centro específico le proporcionaron una escolarización combinada con el centro al cual asistía, y este instituto era el que estaba más cerca.

Los psicopedagogos del SPE en el último curso de la Educación Primaria revisan y actualizan el informe psicopedagógico del alumnado y determinan si debe incorporarse en un aula cyl o no. De este modo, la familia no interviene en la toma de decisión de que el alumnado se incorpore en el aula cyl y a tiempo parcial asista al aula ordinaria. La orientadora hace referencia al dictamen de escolarización, donde *“se les informa a los padres y dan el visto bueno”* (Caso 4), *“aceptan voluntariamente porque es un proyecto experimental, donde ven que existen ciertas ventajas que con la opción de escuela combinada no tienen”* (Caso 1), y a menudo se les proporciona información y periódicamente se hacen entrevistas con ellos. Otra perspectiva se centra en sí la familia participa en la toma de decisiones respecto a cualquier aspecto en el que su hijo se vea involucrado, pero la respuesta es que no. *“Se les escucha y se les proporciona información”* (Caso 1) de las decisiones que se toman pero *“las medidas las toman los profesionales”* (Caso 1). *“Se debate en las reuniones del Departamento de Orientación junto con el equipo docente del aula cyl”* (Caso 2).

Las funciones que desempeña cada profesional con respecto al aula cyl tienen relación con su especialidad, tres de ellos trabajan directamente con los estudiantes y la orientadora no tiene atención directa y se dedica a la coordinación y organización de los recursos porque el aula pertenece al Departamento de Orientación. El maestro de pedagogía terapéutica se encarga del trabajo directo con el alumnado en el aula cyl: *“docencia, tutoría, entrenamiento de funciones ejecutivas (atención sostenida, atención selectiva, inhibición del impulso, flexibilidad mental, memoria de trabajo,...), modificación de conducta, orientaciones didácticas (autoinstrucciones ¿Qué tienes que hacer?...”* (Caso 1) pero también ejerce funciones de tutoría y asesoramiento con padres y profesores. La maestra de audición y lenguaje se ocupa de trabajar los trastornos del lenguaje y la integración social *“habilidades sociales en el aula y aplicarlo a contextos naturales como a la hora de entrar o salir del IES, las horas del patio, en las aulas ordinarias,...”* (Caso 2). La educadora,



en cambio, proporciona la ayuda necesaria tanto con el profesorado del aula cyl como con el profesorado de las aulas ordinarias, y con el alumnado en tareas relacionadas con las habilidades básicas de la persona *“fomentando la comunicación para que haya mejor interacción con el resto de compañeros y así todo el alumnado se relacione”* (Caso 3).

Los distintos profesionales se coordinan a través de reuniones con el Departamento de Orientación una vez a la semana y con reuniones extraordinarias en distintos momentos del curso. Además, el profesorado del aula cyl, deja constancia de *“un diario semanal de las tareas realizadas por los alumnos del aula cyl y la hoja de registro de conductas individual de cada alumno”* (Caso 2).

Las asignaturas que se trabajan en el aula cyl son *“lengua, matemáticas, inglés, conocimientos de 1º y 2º de Educación Primaria (currículo paralelo). Y en líneas generales: aprenden a trabajar, a comportarse, a solucionar problemas, conocimientos mínimos de lectura y cálculo,... para que puedan trabajar en un futuro”* (Caso 1), *“todos los alumnos... tienen carencias en comprensión y lenguaje, comunicación, modificación de conducta, resolución de problemas,...”* (Caso 2). El material curricular es adaptado de forma individual. La lectoescritura se adapta a través de *“libros de texto de Educación Primaria y cuando no hay lectoescritura con fichas, material manipulativo o programas interactivos como el JClick”* (Caso 1). El maestro de pedagogía terapéutica anticipa al alumno lo que trabajarán en el aula ordinaria y de este modo, *“se refuerzan las asignaturas a un nivel muy básico pero así, aprenden a trabajar en grupo trasladando su aprendizaje de conducta en lugar del de conocimientos”* (Caso 1).

La valoración que hacen las familias ante este nuevo recurso *“es muy positiva en cuanto a la alternativa del centro específico”* (Caso 1). Muestran mucho interés en cuanto a mejorar los recursos del aula cyl ya que *“prefieren que sus hijos estén integrados en un ambiente normalizado, y se mueven para que los recursos necesarios no falten y esta integración sea más efectiva”* (Caso 2). La valoración del alumnado concuerda con la de los familiares, puesto que *“prefieren el centro ordinario porque les gusta interactuar con la sociedad y no es el mundo completamente discapacitado que recuerdan de los centros específicos, aquí son personas y allí eran discapacitados”* (Caso 1). *“Este alumnado se da cuenta de las cosas y tiene autoestima”* (Caso 1).

Para responder a la segunda pregunta de investigación, cabe comenzar por quién determina qué asignaturas se dan o no se dan en el aula ordinaria. El Departamento de Orientación se reúne y determina qué asignaturas son más adecuadas realizar en el aula ordinaria teniendo en cuenta el alumno, el grupo al cual pertenece y las asignaturas. Los criterios que se establecen para adjudicar a este alumnado en las distintas aulas ordinarias se centran en *“las posibilidades organizativas del centro, las reparticiones equilibradas formando grupos heterogéneos, el nivel*



*educativo del alumno y la disponibilidad horaria del profesorado del aula cyl” (Caso 4).*

Las asignaturas que se trabajan en el aula ordinaria son *“plástica, educación física, tecnología, ciencias naturales, atención educativa y tutoría”* (Caso 1). El profesor de la materia que se imparte debe adaptar el material curricular cuando el alumnado del aula cyl entra en una clase ordinaria, *“se debe pensar qué tipo de actividades proporcionarás a este alumnado conociendo las características que tiene”* (Caso 5), aunque *“en ocasiones les toca prepararlo a los docentes del aula cyl, porque si no se adapta este alumnado va a fracasar en la socialización e integración con los compañeros. Existen libros para la diversidad, donde el contenido es de la ESO pero están redactados para alumnos con pensamiento deductivo como en primaria”* (Caso 1).

La educadora entra en las clases ordinarias acompañando a ciertos alumnos del aula cyl para preparar el material y ayudarles a hacer las tareas. Se centra con *“el que más lo necesita, a nivel motriz y según la habilidad que tenga el alumno a través de preguntas y con pautas de comportamiento”* (Caso 3). Proporciona una comunicación entre el profesorado del aula ordinaria y el del aula cyl, registrando las conductas que han manifestado los alumnos. Al mismo tiempo, ayuda al profesorado a *“conocer las técnicas para poder relajarles en clase, si se ponen nerviosos, y saber controlar sus emociones, así como los comportamientos que realiza en cuanto a si está ausente pero está en clase o si está prestando atención”* (Caso 5).

En el estudio se han encontrado diversos puntos a destacar en cuanto a ventajas e inconvenientes sobre este nuevo aulario. El maestro de pedagogía terapéutica encuentra en ventajas una *“integración en un centro ordinario, por ahora el aula cyl no es un aula específica y el alumnado pertenece a una única modalidad de escolarización, socializa al alumnado, mejora su conducta y se proporcionan orientaciones al profesorado a partir de seminarios”* (Caso 1). En cambio en desventajas refleja que *“cuando el aula exista como aula específica en los IES será un modelo de escolarización diferente al actual y de esta forma desintegrará al alumnado porque ya no pertenecerán a un aula ordinaria. Lo que actualmente es una ventaja en un futuro será una desventaja”* (Caso 1). La maestra de audición y lenguaje no encuentra desventajas sino todo lo contrario: *“estar en un centro ordinario con alumnos de su misma edad, fomenta la integración, el resto de alumnado y profesorado los ha aceptado correctamente y se han acostumbrado a ellos, hace que el comportamiento de estos alumnos se normalice en un entorno común donde copian e imitan conductas de sus iguales y se ven como ellos”* (Caso 2). La educadora propone como desventaja que *“puede existir una masificación en las aulas”* (Caso 3), pero priman las ventajas en cuanto a que *“los alumnos del aula cyl reconocen su grupo-clase pero no pueden estar todo el tiempo en un aula ordinaria por el nivel de atención o*



*comprensión que tienen (no entienden las cosas que se están dando allí) y esto hace que no tengan un buen comportamiento porque se aburren. Necesitan ser tratados a su nivel, con un currículo adaptado y a nivel práctico con mayor actividad y movimiento, entender sus aspavientos (estereotipias) si se ponen nerviosos,...”* (Caso 3). La orientadora encuentra como ventajas el *“entorno ordinario, alumnos con mayor grado de normalización, integración de personas discapacitadas,...”* (Caso 4), pero refleja las desventajas en la *“sobresaturación del aula, el aula cyl es un aula específica, cualquier discapacidad debería estar integrada en un IES y no en un mismo centro únicamente los TGD y los TLm, adaptaciones de las asignaturas que no dan en el aula ordinaria, un currículo paralelo, agrupar las asignaturas para promover las habilidades sociales,...”* (Caso 4). Y, para finalizar, el profesor del aula ordinaria manifiesta sus ventajas en *“el derecho a integrarse socialmente, existe el mismo desfase curricular en otros alumnos, ayuda a la sociedad a entender ésta de otra manera, que el resto de alumnado comprenda que no todos funcionamos igual,...”* (Caso 5), y sus desventajas en que *“se necesita más tiempo para hacer adaptaciones, más personal para promover los grupos reducidos con menor ratio, protestas de los padres porque no se avanza con el temario (realidad incierta),...”* (Caso 5).

## V. Discusión

El aula de comunicación y lenguaje en los centros de Educación Secundaria es un proyecto piloto que se lleva a cabo en un instituto de Castellón de la Plana. El hecho de realizar esta investigación permite comprender el funcionamiento del aula estudiando las formas de trabajar y encontrando, ventajas e inconvenientes acerca de este nuevo recurso. Su implantación vigente en las escuelas de Educación Primaria requiere que el proyecto tenga continuidad a lo largo de la escolarización de este alumnado, ya que la única alternativa que les queda son los centros específicos y de Educación Especial. Respecto a las entrevistas realizadas a los profesionales que trabajan con estos alumnos se ha podido percibir que priman más las ventajas que las desventajas. En cuanto a beneficios cabe destacar la socialización de este alumnado en un centro ordinario con alumnos de su misma edad cronológica, se fomenta la integración y el respeto ante la aceptación cotidiana de acostumbrarse a ellos y no verlos como gente rara en edad adolescente, la diversidad de alumnado que asiste al centro promueve entender esta sociedad como normalizada y hace comprender que no todos funcionamos de la misma forma.

El alumnado del aula cyl prefiere el centro ordinario porque de este modo puede interactuar con sus iguales, porque de igual forma que el resto de adolescentes copian e imitan conductas, ellos también lo hacen y se ven como los demás porque dejan de ser discapacitados y se



convierten en personas normales y corrientes con ciertas dificultades que se solventan con metodologías adecuadas. Del mismo modo, la desventaja que más llama la atención es la del tipo de escolarización. Por ahora, el aula cyl del centro de secundaria no constituye un aula específica ya que es un proyecto piloto y el alumnado pertenece a una única modalidad de escolarización con el grupo-clase, pero su funcionamiento se lleva a cabo como si fuera específica al igual que cuando el aula exista como tal en los IES. Esta situación supone una mejora respecto a los centros específicos pero es necesario resolver los nuevos interrogantes que se plantean respecto a la integración real de este alumnado. Para fomentar la máxima integración social y que el alumnado sienta que forma parte del aula ordinaria, es necesaria una rigurosa planificación en cuanto a la sensibilización del profesorado para que conozca a estos alumnos junto a sus características y potencialidades, y la sensibilización entre iguales para mejorar la aceptación y la socialización entre ellos.

Por otro lado, también cabe mencionar que debería entrar como diversidad en los centros cualquier discapacidad, y no estar integrada únicamente en un IES todos los TGD y los TLM. Los centros deberían aportar cualquier material específico para cubrir adaptaciones ante cualquier discapacidad y así promover la integración equitativa en todos los centros educativos.

Diversos profesores también encuentran problemas a la hora de programar sus clases con este tipo de alumnado, pero se debe orientar a que prueben metodologías más innovadoras donde motiven al alumnado y pueda participar, de igual forma con el acompañamiento de un educador, el alumnado con dificultades importantes de aprendizaje. El trabajo práctico, el cual se sirve con una metodología activa, promueve realizar tareas en grupo para promover la participación del alumnado, la toma de decisiones, la ayuda y la colaboración entre los compañeros,... Con este tipo de actividades se pretende educar para la diversidad, atendiendo a las necesidades de todo el alumnado ante diferentes capacidades y niveles socioeconómicos. También se educa para los valores, donde el respeto y la solidaridad priman en la convivencia en el aula. Estas metodologías promueven una sociedad más inclusiva, más solidaria y más justa, donde reconoce a los ciudadanos con o sin discapacidad.

Cabe destacar que, adaptando cualquier material (ya sea por vía de las editoriales o por propia elaboración del profesorado) un alumno con una discapacidad concreta puede estar integrado con el resto de alumnado de su misma edad cronológica, aunque este hecho hace que las edades mentales no coincidan por los diferentes desfases curriculares que pueden haber entre todo el grupo-clase. Para promover este tipo de enseñanzas totalmente integradas se debería reducir la gran cantidad de ratio que existe hoy en día en las aulas y de la misma forma, los centros

docentes deberían de disponer de cualquier material que beneficie a todo su alumnado. Un profesor sin ningún tipo de ayuda externa y con la gran diversidad de culturas, niveles socioeconómicos y capacidades de los alumnos debe coordinar y dirigir grandes esfuerzos para que su alumnado se forme y se desarrolle en plena armonía en un ámbito diverso y heterogéneo.

264



## VI. Bibliografía

---

Instrucciones de la Dirección General de Ordenación y Centros Docentes de 29 de abril de 2010, por la que se regula la organización y funcionamiento de las unidades específicas de comunicación y lenguaje para el curso 2010-2011.





---

## Factores que favorecen la inserción laboral de personas con discapacidad en Castellón

---

Arecia Aguirre García-Carpintero  
al064050@alumail.uji.es

Sonia Benages Gil  
al132387@alumail.uji.es

M<sup>a</sup> Jesús Palanques Arijá  
al067998@alumail.uji.es

Esther Sánchez Lence  
al065501@alumail.uji.es

## I. Resumen

---

266



Es una realidad que las personas con discapacidad se encuentran en situación de desventaja a la hora de encontrar un puesto de trabajo. Teniendo en cuenta la actual situación del mercado laboral y las consecuencias que de ello se derivan, se decide observar las variables que influyen en el proceso de inserción laboral, centrándose en las personas con discapacidad, ya que por sus características presentan mayor vulnerabilidad. El objetivo principal es el conocimiento y fortalecimiento de las mismas para mejorar la inserción laboral de este colectivo.

Las personas encuestadas han sido los responsables de recursos humanos de diferentes empresas de Castellón, a los que se les ha pasado una escala tipo Likert del 1 al 4 con el título: Cuestionario de valoración de las variables influyentes en la inserción laboral de personas con discapacidad, confeccionado por el grupo y validado por expertos.

Las variables a estudiar fueron: Formación, Habilidades, Papel del trabajador social, Adaptaciones, Integración, Rendimiento laboral, Diferentes grupos de discapacidades, Imagen, Sector de Actividad y Características de la empresa: con o sin empleados con discapacidad.

Finalmente la investigación sugiere que cada una de las variables propuestas son relevantes y favorecen, según los empresarios, a la hora de contratar al trabajador.

**Palabras clave:** discapacidad, mercado laboral, variables influyentes, integración, Castellón.

## Abstract

It is a fact that people with disabilities are at a disadvantage in finding a job. Given the current labor market situation and the consequences resulting therefrom, we decided to observe the variables that influence the employability process, focusing on people with disabilities, and their characteristics are most vulnerable. Our primary goal is knowledge and strengthening them to improve the employability of this group.

Respondents have been responsible for human resources from different companies Castellón, who passed them a Likert scale of 1 to 4 with the title: Questionnaire assessment of the variables influencing the employability of people with disabilities, made by the group and validated by experts.

The study variables were: Training, Skills, Role of social worker, adaptability, integration, job performance, different disability groups, image, industry and company characteristics: with or without employees with disabilities.

Finally, the research suggests that each of the variables relevant proposals are encouraging, as employers, when hiring the employee.

KEY WORDS: disability, labor markets, influencing variables, integration, Castellón.



## II. Introducció

---

El acceso al mundo laboral es un derecho fundamental. Una de las formas más positivas para favorecer la inserción social y la vida autónoma de todas las personas, incluyendo a las personas con discapacidad.

Por tanto, el trabajo proporciona un rol activo en la sociedad, dejando de ser receptores pasivos de un servicio, es necesario crear elementos de identidad social, independencia, seguridad económica, capacidad para formar una vida propia, y además, valores de autoestima y de realización. De este modo, el trabajo hace sentir útil, condicionando el futuro.

Hay que entender que el acceso al mismo mercado laboral para una persona con discapacidad ya es todo un reto si se considera el conjunto de barreras de todo tipo que muchas veces ha de superar. Por tanto, se encuentra con una desventaja a la hora de acceder al mercado laboral debido a su discapacidad y a otros factores que a través de este estudio se pretende averiguar.

Con todo esto, se plantea la necesidad de estudiar cuales son las variables que influyen en este proceso, al margen de la crisis, para poder fortalecerlas y mejorar así la inserción laboral de este colectivo.

Como citan Pallisera, Fullana y Vila (2005) los factores favorecedores de los procesos de inserción laboral de personas con discapacidad están relacionados con los siguientes seis grandes temas: familia, formación previa del trabajador, formación realizada por el servicio de empleo con apoyo, seguimiento realizado en el puesto de trabajo, el entorno laboral y los recursos personales del trabajador. Todos ellos se han tenido en cuenta en la investigación como referente en las líneas de estudio a seguir en nuestro contexto.

El entorno en el que se desarrolla este estudio es ordinario, siguiendo la investigación de Fullana, Pallisera y Vila (2003), ya que el contexto público más cercano está regulado mediante oposiciones por el porcentaje reservado a personas con discapacidad con lo cual no se obtendría información relevante en este sentido.

Se plantean los objetivos a seguir, concretando que el estudio sería en la provincia de Castellón y se realiza la extracción de las posibles variables influyentes en la inserción laboral de este colectivo, sin hacer distinción de cuales eran favorables o perjudiciales, únicamente viendo cómo influyen. Quedándose definitivamente en el estudio las siguientes:



- Formación
- Habilidades
- Papel del trabajador social
- Adaptaciones
- Integración
- Rendimiento laboral
- Diferentes grupos de discapacidades
- Imagen
- Sector de Actividad
- Características de la empresa: con o sin empleados con discapacidad

### III. Metodología

---

El proceso de investigación comenzó con la búsqueda de información de investigaciones anteriores relacionadas con los procesos de inserción laboral de las personas con discapacidad (véase Pallisera, Fullana y Vila 2003, 2005).

Finalmente, las variables trabajadas se enmarcan en una escala de intervalo, y son los responsables de recursos humanos de las diferentes empresas los que tenían que contestar sobre ellas en escala tipo Likert de 1 a 4 (siendo 1 la puntuación muy baja o negativa y 4 la puntuación muy elevada o positiva).

Destaca como variable extraña, el entorno socioeconómico laboral por la actual situación de crisis del país.

Respecto al diseño de la investigación, ésta sigue uno de estilo descriptivo por encuesta, se respeta al máximo la situación natural del objeto, es decir, no se manipula ninguna variable, se recoge la información natural del contexto. Pretende describir las cualidades de un fenómeno, queriendo abarcar una parte de la realidad, en este caso, recogiendo información sobre diferentes empresas de la provincia de Castellón teniendo en cuenta, en ellas, si entre su plantilla de trabajadores tienen contratado personas con discapacidad, recogiendo toda esta información de modo cuantitativo mediante su escala correspondiente en el cuestionario confeccionado.

Según la temporalidad será transversal ya que en un mismo momento se analizarán a todos los participantes.

El muestreo es no probabilístico, no todos los sujetos de la población tendrán la misma probabilidad para ser elegidos, ya que, la muestra, figura 1, se centra en ciertas empresas y no a la totalidad de ellas en la provincia de Castellón. Finalmente, la muestra corresponde a empresas de diferentes sectores, entre las 27 encuestadas se encuentran, 21 empresas relacionadas con el sector servicios, 1 empresa dedicada a la construcción, 1 del sector industria y 4 empresas dedicadas a otros sectores que no son ninguno de los anteriores.



**Figura 1.** Porcentajes de empresas encuestadas según el Sector de Actividad

A la hora de confeccionar la herramienta a utilizar en el estudio, el grupo de investigación fue el responsable de la elaboración del instrumento, siendo este un cuestionario en el que se responde a la influencia de variables en la inserción laboral, diseñado para poder cuantificar y universalizar la información y estandarizar el proceso de la entrevista. Favoreciendo de esta manera la comparación de la información recogida.

Éste se enmarca dentro de una Escala Global, consiste en preguntar por áreas principales encontradas a través de las investigaciones: formación, habilidades, papel del trabajador social, adaptaciones, integración, rendimiento laboral, diferentes grupos de discapacidades, imagen, sector de actividad, características de la empresa.

En cuanto al contenido son ítems de opinión/actitud puesto que miden elementos subjetivos. El nivel de inferencia que precisan estos ítems es bajo, ya que requieren del encuestado la clasificación de acuerdo a unas categorías relativamente objetivas. Valorando el tipo de respuesta de nuestro cuestionario, se observa que son alternativas de respuesta de elección múltiple tipo Likert ya que hay que responder un tipo de escala numérica (puntuación muy baja o negativa =1 a puntuación muy alta o positiva =4). Ver anexo 1.

El proceso de validación del instrumento ha sido llevado a cabo mediante la supervisión de expertos en el ámbito de la Educación Especial, la Orientación Profesional y los Métodos de Investigación.

Respecto a la fiabilidad y validez del instrumento, se observa la tabla de estadísticas de fiabilidad, obteniendo (,557) en Alfa de Cronbach para 23 elementos, lo que indica que el instrumento tiene una fiabilidad media.

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,557	,608	23

**Figura 2.** Resultados de fiabilidad

En cuanto a la validez, el instrumento tiene limitaciones en la adquisición de información, ya que el material no recoge la información apropiada, debido a que las respuestas se ven amenazadas por la deseabilidad social.



#### IV. Análisis y resultados

El análisis de datos utilizado en la investigación se ha realizado mediante un Análisis de frecuencias en el que se obtienen los porcentajes de cada variable, es decir, para cada uno de los ítems. Posteriormente, se realizan los contrastes en función de las variables, resultado de la suma de opiniones.

Respecto al coeficiente de variación, es posible observar en la segunda columna de la Figura 3, las medias en un rango entre 3.48 y 2.33, la mayoría próximas a 3 respecto a la escala del cuestionario. En cuanto a la desviación típica, también necesaria para el cálculo del coeficiente de variación, se han obtenido cifras entre el 0.51 y el 0.90 con el consiguiente cálculo, se hallan en todas las variables, una distribución homogénea, ya que la mayoría de los ítems están por debajo del 31%. Exceptuando los ítems 3.4 (dificultad acceso a la bolsa de personas con discapacidad) y 4.a (dificultad de acceso al mundo laboral por las personas con discapacidad sensorial) que obtienen un coeficiente de 37.76 y 34.85 respectivamente, mostrando esto que el primero de ellos se sitúa en una distribución heterogénea y el segundo dato se encuentra en una variabilidad normal, ya que está en el rango entre 31 y 35%. En el caso del ítem referente a la dificultad de acceso a la bolsa de personas con discapacidad, los resultados reflejan que dicha heterogeneidad puede deberse a que la cuestión no se haya entendido por parte de las empresas, bien por no estar bien planteada o bien por no conocer la existencia de esta bolsa de trabajo e incluso, se dan casos en los que algunas de ellas (empresas sin personal con discapacidad) pueden no haberse visto en la situación de contratar a personas de este colectivo para su actividad y de ahí la discrepancia en la contestación. En relación con la dificultad de acceso al mundo laboral por parte de las personas con discapacidad sensorial, la existencia de una muestra con una variabilidad normal y no del todo homogénea puede indicar las diferencias existentes entre las empresas que trabajan con personas con esta diversidad funcional y las que no lo hacen.

VARIABLES	X	S	CV
1.a	3	0.55	18.33
1.b	3.37	0.74	21.95
2.a	3.04	0.65	21.38
2.b	3.41	0.64	18.76
2.c	3.44	0.70	20.34
2.d	3.30	0.67	20.30
2.e	3.22	0.70	21.73
2.f	3.19	0.74	23.19
2.g	2.93	0.73	24.91
2.h	3.30	0.67	23.33
2.i	3.52	0.51	15.05
2.j	2.96	0.71	23.98
2.k	3.48	0.58	16.66
3.1	3.48	0.58	16.20
3.2	3.26	0.71	21.76
3.3	3.41	0.80	23.46
3.4	2.33	0.88	37.76
3.5	2.74	0.81	28.52
4.a	2.41	0.84	34.85
4.b	2.56	0.75	29.29
4.c	2.69	0.85	29.41
4.d	3.19	0.83	26.01
5	2.96	0.90	30.40

**Figura 3.** Medias, desviaciones, coeficientes de variación

Se ha trabajado con una muestra homogénea, a continuación se analizan los datos de cada uno de los ítems tomando como referencia las medias obtenidas de cada uno de ellos.

Las empresas encuestadas valoran con una puntuación elevada (3) la formación académica para la inserción laboral de las personas con discapacidad, dando un valor más elevado a la específica (3.37) del puesto de trabajo.

Respecto a las habilidades para el desempeño laboral, se han encontrado medias en un rango entre 3.48 y 2.93, indicando esto el siguiente orden, de mayor a menor, en la importancia de dichas habilidades para las empresas encuestadas: responsabilidad laboral, motivación en su desempeño laboral, organización en tareas, colaboración e implicación con los compañeros, planificación del trabajo, autonomía personal y profesional, capacidad de resolución de problemas, nivel de comunicación en el entorno, iniciativa propia, habilidades sociales y relacionales.

Las empresas encuestadas valoran el papel del preparador laboral con una puntuación media elevada (3.48). Entre ellas se han encontrado que un 51.85% cuentan con personal de apoyo externo dirigido hacia los trabajadores/as, los compañeros/as o el empresario/a, realizándose esta ayuda, en un porcentaje más alto únicamente al trabajador/a con discapacidad.

En cuanto a las adaptaciones del puesto laboral a la discapacidad del empleado, se observa que valoran de forma más positiva que negativa

(3.26) este hecho a la hora de la inserción laboral de estas personas. Entre las 27 empresas encuestadas, se ha obtenido que un 59.26% trabajan con adaptaciones adecuadas a la necesidades individuales del trabajador.

Otro de los factores evaluados con una puntuación elevada (3.41) es el relacionado a la aceptación existente por parte del resto del personal de la empresa hacia las personas con discapacidad.

Quando se llega al valor que ofrecen las empresas a las dificultades que encuentran a la hora de acceder a la bolsa de trabajo para contratar personal discapacitado, se ha encontrado que la media desciende cerca de valores próximos a dos (2.33), siendo esto una puntuación más negativa que positiva. Se observa con este resultado, que las empresas no tienen grandes dificultades para acceder a estas bolsas de empleo aunque por otro lado, se encuentra con una distribución heterogénea en este factor que nos indica que la media no es representativa del grupo y que existen discrepancias en las respuestas de la muestra recogida que pueden deberse a los factores arriba nombrados.

Por otra parte, el valor otorgado a la imagen personal de las personas con discapacidad es de 2.74 de media siendo esta una de las variables que menos se tienen en cuenta a la hora de contratar a este colectivo.

A la hora de valorar las dificultades al acceso de un puesto de trabajo existen diferencias entre las distintas discapacidades según los resultados obtenidos, otorgando el siguiente orden en la valoración de mayor a menor dificultad: discapacidad mental (3.19), psíquica (2.69), motórica (2.56) y sensorial (2.41).

En la valoración del rendimiento profesional se ha encontrado que el 55% de las empresas posicionan este rendimiento entre el 50% y 75%. El 25% de ellas opinan que su rendimiento es superior al 75%, aún así encontramos que un 11% de las encuestadas piensan que rinden menos de un 25 y un 7% de ellas consideran que rinden entre el 25 y el 50.

A continuación, se ha realizado una prueba T sobre medias independientes para comparar dentro de las variables, diferentes grupos como son las empresas con empleados con discapacidad y sin empleados con discapacidad y por otro lado, la comparación entre los sectores de actividad. La realización de la prueba T en lugar de una ANOVA es debido a la pequeña muestra con la que se ha contado en la investigación.

Ya en la primera comparación, se marca la siguiente hipótesis y es que existirán diferencias significativas entre las empresas que cuentan con empleados con discapacidad y los que no tienen en su plantilla a ningún trabajador de este colectivo.

Tras el análisis estadístico con un nivel de significación del 0.05, se obtiene que el nivel crítico p, valores comprendidos entre 0.15 y 1 (ver anexo II) es mayor que  $\alpha$  en todas las variables, excepto en v1b (0.016), y v4c (0.01). Es decir, que no existen diferencias significativas entre el grupo de empresas encuestadas que trabajan con personal discapacitado y las que no tienen en su plantilla ningún empleado con discapacidad.





En el caso de los ítems arriba nombrados, v1b y v4c existen diferencias significativas en la valoración de la formación específica (0.016) y la valoración en el acceso al puesto de trabajo de las personas con discapacidad psíquica (0.01).

A partir de los datos obtenidos en los cuestionarios, se observa que las empresas que no tienen personal con discapacidad son los que más valoran la formación específica (V1b) en la influencia de la inserción laboral. Además también son los que ven a las personas con discapacidad psíquica (V4c) como los que más dificultad tienen a la hora de acceder al trabajo.

Según los datos recogidos los empresarios tienen una percepción mucho más positiva, a la hora de acceder al puesto de trabajo, de la discapacidad sensorial y motórica, en contraposición a la discapacidad psíquica. Esto puede ser debido al estereotipo creado de las personas con discapacidad sensorial y motora como una persona con una dificultad menos limitante y con capacidad para desarrollar una vida normalizada y sin grandes repercusiones en su rendimiento laboral. Y también deberse al estigma social que existe de las personas con discapacidad psíquica como personas “violentas”.

Se comparan las empresas con personal discapacitado frente a las empresas que no lo tienen, ha sido analizada la valoración otorgada a la dificultad de acceder al puesto de trabajo según los diferentes tipos de discapacidad por los empresarios, se observa que aquellas empresas que no tienen personal discapacitado dan una valoración más alta a la discapacidad psíquica, es decir, le otorgan una puntuación alta en cuanto a la dificultad de acceso al puesto de trabajo. Sin embargo, las empresas con personal con discapacidad dan una puntuación más baja al colectivo psíquico, debido a que no poseen una visión hacia los discapacitados psíquicos negativa, ni los consideran muy limitantes por su efecto sobre la capacidad de aprendizaje y entendimiento, como es el caso de las empresas sin personal discapacitado, ya que la discapacidad psíquica es la imagen predominante entre los responsables que no se plantean la contratación.

En relación a la contratación de personas con discapacidad psíquica, el discurso se aleja de la normalización y manifiesta un mayor número de prejuicios y frenos a la contratación. La visión sobre este tipo de discapacidad está llena de temores e inseguridades que se sustentan en un profundo desconocimiento.

En definitiva, desde la perspectiva de los empresarios las personas con discapacidad no son un colectivo único con unas características compartidas. La imagen que de manera espontánea aparece cuando se habla de una persona con discapacidad es, especialmente entre aquellos empresarios que no han tenido ningún contacto laboral con el colectivo, el de una persona con una discapacidad psíquica o mental. Esto demuestra la alta puntuación dada en el ítem 4 del cuestionario.



En cuanto a la formación específica, se observa como las empresas sin discapacitados dan una puntuación más alta a este ítem (V1c) que las empresas con discapacitados, por lo que se deduce que las empresas buscan una formación específica que tenga por objeto dotarle con una serie de recursos y conocimientos que le permitan desarrollar una actividad profesional concreta.

En el contraste llevado a cabo entre los sectores de actividad, tampoco existen diferencias significativas entre el sector servicios (del que mayor muestra se ha obtenido) en comparación con el resto de sectores (industria, agricultura, construcción y otros). Ya que  $p$  (valores entre 0.07 y 0.93) es mayor que  $\alpha$  (0.05). La única variable en la que se han observado diferencias (0.009), aunque habría que estudiarla más a fondo, es la relacionada con las habilidades de colaboración e implicación con los compañeros (v2b). Ver anexo III.

## V. Discusión

---

El estudio ha resultado útil para conocer los factores de inserción de personas con discapacidad en el mundo laboral y contrastar de este modo con investigaciones anteriores como Pallisera, Fullana y Vila (2005).

En comparación con éste, se han encontrado similitudes en las variables que influyen en el proceso estudiado y se hayan rasgos comunes de influencia en factores tales como la formación, el seguimiento en la inserción, el entorno laboral y habilidades personales del trabajador.

En el proceso de la investigación, la mayor dificultad encontrada ha sido la obtención de la accesibilidad a la muestra. Ya que tras contactar con las empresas muchas de ellas no estaban dispuestas a participar. A esto también se le suma la dificultad a la hora de elaborar el cuestionario teniendo en cuenta todas las amenazas percibidas, sobretodo en una investigación con un alto sesgo de deseabilidad social.

Otra amenaza observada es el efecto dado en la inserción laboral debido a la interacción entre el tipo de discapacidad y la crisis económica. En relación con el contexto actual, se encuentran amenazas en la validez histórica, es decir, el estudio se realiza en un momento temporal determinado (crisis económica y laboral) y no se conoce si las relaciones se mantendrán en momentos posteriores. De aquí que surja una posible línea de investigación en la que, en un futuro, se pueda contrastar los resultados obtenidos en ésta.

Por otro lado, dicha investigación podría ser mejorada si la muestra correspondiera a una variedad de sectores de actividad más amplia, para poder extraer diferencias entre los diversos sectores. Al mismo tiempo, se podría pasar el cuestionario a un número mayor de empresas para conseguir datos más representativos de la población.

Para extraer una información más completa, se puede incluir en la muestra a la familia, preparador laboral y a la propia persona con discapacidad, adecuando cada prueba al colectivo en particular.



Como futuras líneas de investigación, se propone el hacer entrevista personal a los empresarios y contrastarla con la información que se da en el cuestionario.

Para un proyecto de investigación futuro, también, se plantearía contrastar la valoración de las respuestas en relación a las aptitudes y habilidades dadas por empresarios que disponen de personas discapacitadas como aquellas empresas que no trabajan con este colectivo.

Para concluir con todo lo recogido, se observa que todas las variables que se han estudiado favorecen la inserción laboral de este colectivo, desde el punto de vista del empresario. Y como se ha concretado anteriormente, se pueden diseñar diferentes vías de investigación a partir de esta base. Pero, principalmente, el objetivo de recoger variables que influyan en la inserción laboral de personas con discapacidad se ha plasmado y con ello, se puede comenzar a plantear diferentes recursos de ayuda para este colectivo a la hora de incorporarse al mercado laboral. Las variables como la formación específica, la responsabilidad laboral, la motivación en el desempeño laboral y la aceptación por el resto de compañeros y compañeras de la empresa tienen más influencia que otras como las habilidades sociales y relacionales, la imagen personal y las dificultades en el acceso a la bolsa por parte de éstas a la hora de contratar a personal con los diferentes tipos de diversidad funcional.

Es posible adoptar dos enfoques para potenciar el éxito de la transición de Personas con discapacidad al mundo laboral. El primero va encaminado a la adopción de medidas “sociales”, tales como la eliminación de barreras, la concienciación de la sociedad, o el establecimiento de leyes que fomenten la denominada “discriminación positiva”. Un segundo enfoque engloba una serie de medidas centradas en la persona, todas ellas pretenden actuar a nivel “individual” para mejorar sus habilidades y conocimientos y es aquí donde cogería marco los resultados de nuestra investigación.

Como conclusión, unas palabras de Adolf Ratzka para mostrar la voz de este colectivo, que al fin y al cabo es el aspecto más importante a tener en cuenta a la hora de trabajar la inclusión, escuchar a los diferentes individuos, a todos y todas:

*"Exigimos las mismas posibilidades de elegir y de tener control sobre nuestra vida diaria, al igual que se les reconoce a nuestros hermanos y hermanas sin discapacidad, a nuestros vecinos y amigos. Queremos crecer en nuestras familias, ir a la escuela del vecindario, utilizar el mismo autobús que nuestros vecinos, trabajar en aquello que sea acorde con nuestro nivel educativo y nuestras capacidades, y tener una familia propia. Al igual que todo el mundo, necesitamos ser responsables de nuestras vidas, pensar y hablar por nosotros mismos"*

*Adolf Ratzka, Director de la European Network on Independent Living*

## VI. Agradecimientos

---

276



Agradecer la ayuda y colaboración en la investigación al grupo de docentes que han tendido su ayuda a lo largo de todo el proceso, desde la Universitat Jaume I, dentro del Departamento de Educación y la Licenciatura de Psicopedagogía: Profesora asociada Paola Ruiz (profesora de métodos de investigación en Educación), Dra. Reina Ferrández Berrueco (profesora de métodos de investigación en Educación), Dra. Odet Moliner García (profesora de Educación Especial), José Juan Sidro Tirado (profesor de Orientación Profesional). Y también agradecer toda su ayuda a Javier Julve Soler (preparador laboral de Fundación Síndrome de Down de Castellón) y a todas las empresas que han estado dispuestas a colaborar para llevar a cabo esta investigación.

## VII. Bibliografía

---

Alomar Kurz, E. (2007). *El treball dels joves amb retard mental en entorns normalitzats: anàlisi d'una realitat de treball amb suport*. Tesis doctoral, Universitat Ramon Llull, Barcelona.

Fullana, J., Pallisera, M. y Vila, M., (2003). La investigación sobre los procesos de integración laboral de personas con discapacidad en entornos ordinarios. Un estudio de casos cualitativo. *Revista de investigación educativa*, 2003 (Vol.21, nº 2, 305-321).

Jordán de Urríes, F.B. y Verdugo, M.A., (2003). El empleo con apoyo en España. Análisis de variables que determinan la obtención y mejora de resultados en el desarrollo de servicios. *Real Patronato sobre Discapacidad*. Madrid.

Pallisera, M., Fullana, J. y Vila, M., (2005). *La inserción laboral de personas con discapacidad. Desarrollo de tres investigaciones acerca de los factores favorecedores de los procesos de inserción*. *Revista de investigación educativa*, 2005 (Vol.23, nº2, 295-313).

### Webgrafía

INE, Instituto Nacional de Estadística. Consultada por medio de internet <http://www.ine.es/> en la fecha 28 de Octubre de 2010.

IVADIS, Instituto Valenciano de Atención a los Discapacitados y Acción Social. Consultada por medio de internet <http://www.ivadis.com/esp/htm/index.htm> en la fecha 30 de Octubre de 2010.

# Comunicació

- La consolidación de los programas de infoentretenimiento en el panorama televisivo español.  
**Sara Ortells Badenes**
- El cortometraje de animación infográfica en Cataluña.  
**Samuel Viñolo Locubiche**
- Periodismo, espejo y reflejo.  
**Ricardo Nadal Martínez**
- El vestido, espacio semiótico. Escrituras de moda en tiempos de cultura audiovisual. Entre el cuerpo, los sentidos y la imagen.  
**Laura López Belda**
- Las condiciones de legalidad y de privacidad en las redes sociales, una forma de comunicación.  
**Gisela Vilar Alicart**
- Nuevas estrategias discursivas en la comunicación institucional española contra la violencia de género: hacia una publicidad preventiva.  
**Leila Martínez Gimeno**
- Uso de los tráileres cinematográficos en el cine actual.  
**Marta Bonet Candau, Lucía Navarro Ferrandis, Maite Forcadell Besalduch y David Martínez Bosch**
- Marketing pro-guerra en México.  
**Hermes Ulises Prieto Mora**





---

## La consolidación de los programas de infoentretenimiento en el panorama televisivo español

---

Sara Ortells Badenes  
sortells@com.uji.es



## I. Resumen

En 1993 *Madrid directo* se instauraba en la parrilla de programación de Telemadrid convirtiéndose en el primer programa de infoentretenimiento del panorama televisivo español. Con el paso de los años, el éxito cosechado por este formato, con rasgos identificativos propios, ha sido imitado por televisiones públicas y privadas. De hecho, su implantación ha supuesto la aparición de una nueva generación de espacios televisivos con rasgos comunes que derivan de esos primeros programas y que han acentuado el uso de algunas de sus técnicas, como por ejemplo, la relevancia del papel del ciudadano como fuente de información (*Callejeros, Comando actualidad*), o el nuevo rol adquirido por el profesional de la información (*21 días*). En este trabajo se realiza un repaso por las principales características que definen el infoentretenimiento, y los programas que han derivado del fenómeno, para comprobar que rasgos se han acentuado en los últimos años, estableciendo nuevas tendencias para presentar la actualidad a la audiencia de forma cercana y sencilla, tomando al propio espectador como protagonista.

**Palabras clave:** infoentretenimiento, audiencia, periodista, televisión.

## II. Introducción

La implantación del infoentretenimiento dentro de los medios audiovisuales españoles ha comportado una incidencia relevante en todas las parrillas de programación que han apreciado la gran aceptación que han tenido este tipo de piezas entre el público y han optado finalmente por reservar un espacio en la escaleta para este nuevo género. El infoentretenimiento, con sus técnicas novedosas y su particular estilo se abre camino y se presenta como la innovación más provechosa de las televisiones, que han encontrado en estos programas la clave para recuperar y mantener a los espectadores.

El infoentretenimiento, entendido como una nueva técnica para seleccionar y ofrecer los hechos noticiosos al público, tiene sus orígenes en Estados Unidos. Poco a poco, las ramas de este nuevo género periodístico se expanden al resto del planeta y comienza a cobrar relevancia, primero como matiz diferenciador en el tratamiento de las noticias políticas (Brants, 1998; Blumer, 1999), después como patrón para escoger temas más ligeros para conformar la escaleta de los programas informativos (Rowe, 2010), y posteriormente consagrándose como género independiente generador de beneficios económicos. En España la aparición del infoentretenimiento entendido como género nuevo llega en





la década de los noventa, concretamente en 1993, año en el que Telemadrid empezó a emitir *Madrid Directo*, un magacín informativo pensado para entretener las tardes de su audiencia, con el que se emprendió un camino sin retorno hacia la nueva era de la información. Se trataba de un formato pionero en el que se utilizan técnicas diferentes, tanto narrativa como visualmente, en el que cualquier ciudadano podía convertirse en protagonista.

### III. Características de los nuevos programas de infoentretenimiento

Estos nuevos programas comparten una serie de rasgos que, aún tomando como base características de géneros tan asentados como el informativo o el entretenimiento, su manera de aunar las pautas productivas de ambos da como resultado un estilo único que lo convierte indiscutiblemente en un género periodístico diferente. Gran parte de las investigaciones que analizan los efectos del fenómeno del infoentretenimiento centran sus estudios en la aparición del fenómeno del infoentretenimiento en torno al tratamiento de las noticias sobre temas políticos (Brants, 1999; Blumer, 1999; Cebrián Herreros, 2004; García Avilés, 2007; Dader, 2007). Analizan en profundidad el nuevo tratamiento de las llamadas *hard news*, que experimentan cambios tanto en la asignación de tiempo como en la consideración de la figura política, se tiende a la personalización destacando el lado más humano del representante, convirtiéndolo en un ciudadano más (Missika, 2006).

Con la aparición de los programas de infoentretenimiento resulta necesario investigar las características formales de estos nuevos espacios, prestando especial atención al uso de las rutinas productivas y a las técnicas de grabación utilizadas, puesto que la influencia, sobre todo estilística, de estos nuevos espacios se puede apreciar incluso en formatos tan asentados como por ejemplo los programas informativos tradicionales. En 1997, dos investigadores alemanes, Früh y Wirth, propusieron un primer acercamiento teórico a las diferentes características que definen el infoentretenimiento elaborando un listado de rasgos comunes que ha ido evolucionando en los últimos años, ajustándose a las nuevas posibilidades técnicas. A grandes rasgos, los programas de infoentretenimiento se caracterizan por cumplir los siguientes requisitos:

a) Los programas de infoentretenimiento confieren un nuevo papel a la audiencia. Por un lado, el ciudadano se convierte en el protagonista indiscutible de la pieza informativa. De hecho, la presencia de ciudadanos anónimos considerados fuentes informativas de primer orden suplanta a las fuentes oficiales. Por otro, el propio espectador se convierte en fuente



informativa que aporta sus propuestas al medio a través del contestador automático o Internet.

b) El periodista se convierte en coprotagonistas de sus propias piezas informativas. El redactor aparece en la noticia como un acompañante de los entrevistados, estando visible en todo momento.

c) Las conexiones en directo son en una seña de identidad de este tipo de programas. Tienen una duración que supera los 3 minutos y se convierten en el símbolo más evidente de cercanía con el público.

d) Entre las técnicas de grabación prima el movimiento continuo y la filmación con cámara al hombro. Se busca la naturalidad, mostrar la realidad tal cual es documentando en imágenes todo lo que sucede para que el espectador se sienta parte de lo que se les está contando.

e) El montaje admite el uso de todo tipo de efectos y la introducción de pistas de audio musicales para aportar dinamismo.

f) Entre las temáticas seleccionadas para formar parte de los programas de infoentretenimiento destaca la introducción de noticias blandas como los sucesos, los temas sociales o las fiestas populares, prescindiendo casi por completo de las *hard news*.

#### IV. Los programas de infoentretenimiento en España

---

*Madrid directo* fue el primer programa de infoentretenimiento emitido en España. En 1993 Telemadrid apostaba por la emisión de un nuevo formato que con el tiempo se ha convertido en todo un referente para la creación de nuevos espacios televisivos. Su originalidad y su calidad han sido premiados con más de 60 galardones entre los que destacan tres 'Antenas de plata', el 'Premio Ondas' como mejor programa especializado, 'El premio Reina Sofía' contra las drogas, el 'Premio del Deporte de Madrid', el 'Premio Villa de Madrid' o el 'Premio Derechos de la Infancia y del Periodismo'.

El éxito cosechado por *Madrid directo*, y siguiendo la lógica televisiva de copiar todo aquello que funciona para captar a la audiencia (Hill, 2005), establece un nuevo modelo para elaborar programas tanto en televisiones públicas como privadas. Primero fueron las cadenas autonómicas las que decidieron introducir este tipo de programas en su rejilla de programación para satisfacer las necesidades de sus espectadores y, posteriormente, fueron los medios estatales los que siguieron esta tendencia.

El formato siempre es similar, un presentador desde plató da paso a las diferentes noticias que el grupo de periodistas preparan cada día para acercar la actualidad de forma amena a los seguidores del programa. Se combinan las piezas previamente editadas, es decir, los vídeos o platós, con conexiones en directo, todos con un elemento común, el ciudadano se convierte en protagonista indiscutible de las piezas, recordando de forma sutil a la audiencia que cualquier día ese lugar en la pequeña pantalla podría ocuparlo el propio espectador. Si bien es cierto que todos comparten la premisa de compartir un denominador común, dejar que el eje de la noticia gire en torno a los ciudadanos, los contenidos de los diferentes programas cambian dependiendo del canal televisivo y las características de su audiencia, puesto que los gustos difieren entre el norte y el sur de la península, y este tipo de programas, deben de adaptarse a lo que el espectador espera encontrar en estos espacios.

Los programas de infoentretenimiento vespertinos están, o han estado presentes, en casi todas las cadenas autonómicas estatales. Después de analizar la programación de todas las cadenas españolas se puede detallar que actualmente se emiten 14 programas de este tipo, a los que habría que sumarles cuatro ya desaparecidos. En la siguiente tabla se puede ver de forma detallada los canales que incluyen, o han incluido, un programa de este tipo en su programación.

**Tabla 1.** Programas de infoentretenimiento I

<b>Cadena televisiva</b>	<b>Nombre del programa</b>
Telemadrid	<i>Madrid directo</i>
Canal Sur	<i>Andalucía directo</i>
TV3	<i>En directe</i>
TVE 1	<i>España directo</i>
Canal 9	<i>En connexió</i>
Aragón TV	<i>Aragón en abierto</i>
A7	<i>Conexión Asturias</i>
IB3	<i>Crònica d'avui</i>
CMT	<i>Castilla la Mancha en vivo</i>
Canal Extremadura	<i>La tarde de Extremadura</i>
TV Canaria	<i>Canarias directo</i>
TVG	<i>Galicia Noticia Serán</i>
7 Región Murcia	<i>Desde aquí</i>
ETB2	<i>Euskadi directo</i>
ETB2	<i>Navarra directo</i>
CyL7	<i>Somos así</i>
La Sexta	<i>Tarde directo</i>
Telecinco	<i>Está pasando</i>

Fuente: elaboración propia



*Madrid directo* fue el primero de un largo listado de propuestas que cada tarde ocupa una franja determinada dentro de la rejilla de programación para fidelizar a la audiencia. La duración varía dependiendo del programa y la cadena, pero el tiempo total de emisión suele oscilar entre los treinta minutos y la hora y media aproximadamente. La mayoría se emiten sólo de lunes a viernes, aunque hay programas como *Conexión Asturias fin de semana* o *Euskadi directo* que se emiten los siete días de la semana, variando un tanto el formato respecto a la emisión de lunes a viernes a la del fin de semana, puesto que el público objetivo también varía según la jornada.

Pese a que todos comparten una serie de pautas técnicas, estos espacios también se reinventan continuamente para desmarcarse de la competencia y conservar la fidelidad de una audiencia que se cansa de ver siempre lo mismo. Si se compara toda la información que cada cadena de televisión utiliza en sus páginas web para describir estos espacios informativos, se puede apreciar una clara tendencia a resaltar el “aquí y el ahora” de la información que se ofrece cada tarde, puesto que priman aquellos temas de actualidad, sobre todo, aquellos que coincidan con la emisión del programa y permitan realizar una conexión en directo para poder contar lo que sucede en tiempo real. Todos los canales hablan de la inmediatez, de la frescura en las noticias aportada por las conexiones en directo. Explican al espectador que lo van a trasladar a todos y cada uno de los pueblos de su comunidad autónoma, o lugares escondidos de cualquier parte de la península, la cotidianidad convertida en interés público (Imbert, 2008).

## V. Programas de infoentretenimiento retirados de las parrillas de programación

En la actualidad siguen emitiéndose a diario 14 programas de infoentretenimiento, todos televisiones autonómicas, y por tanto centrados en la actualidad específica de una zona geográfica. Otros cuatro programas, uno autonómico y tres nacionales, ampliaban esta oferta de programación hasta hace unos años cuando decidieron sustituirlos por otro tipo de formatos.

En 2001 TV3 empezó a emitir el programa *En directe*, un espacio que como su propia página web explica estaba basado en “las conexiones en directo y los reportajes “vividos” por los diez equipos de periodistas del programa, que buscan constantemente sobre el terreno historias próximas, relacionadas o no con la actualidad. Cada día, a través de los ojos de la cámara y guiados por los conductores de calle, el espectador descubre situaciones, personajes e historias que habitualmente no tienen cabida en los Telenoticias” ([www.tv3.cat](http://www.tv3.cat)). Es una síntesis perfecta sobre



los objetivos que persiguen este tipo de programas, acercar la realidad del entorno más inmediato de los espectadores de forma directa, amena y en primera persona, convirtiéndolos en testigos de lo que sucede. Durante seis temporadas cada tarde se ofrecía un programa, hasta que el 14 de julio de 2006, y tras emitir 1.121 programas *En directe* desaparecía de la rejilla de programación de TV3.

Pero este no ha sido el único programa que ha pasado a la historia, el espacio *Está pasando*, emitido por *Telecinco* sufrió la misma suerte después de una pérdida constante de espectadores. El primer programa se emitió el 9 de julio de 2007 con el objetivo de apostar por el directo basándose en la crónica social. Primero se emitía tan solo de lunes a viernes y empezó cosechando importantes índices de audiencia que llevaron a la cadena a emitirlo los 7 días de la semana. Pese al cambio de horarios, de presentadores, y de contenidos el programa desapareció en marzo de 2009 porque los índices de audiencia no llegaban al 9%.

Los casos más recientes han sido el de *España Directo* y *La tarde directo* que dejaron de emitirse en junio y septiembre de 2011 respectivamente. Pese al gran éxito que conseguía cada tarde Televisión Española con *España directo* decidió prescindir de este programa por tratarse de un formato de producción externa. Se emitieron más de 1.500 programas en los que se realizaron más de 22.000 noticias, y más de 11.500 conexiones en directo. En julio de 2011 el formato de Televisión Española se trasladaba hasta La Sexta, durante los primeros meses se denominó *Verano directo*, y en septiembre pasó a llamarse *La tarde directo*. El formato era exactamente el mismo, incluso se mantuvieron los periodistas de *España directo*, no obstante, el programa no consiguió los índices de audiencia necesarios y a finales del mes de septiembre se retiraba definitivamente de la oferta de La Sexta.

## VI. Las nuevas tendencias en los programas de infoentretenimiento

Como se ha explicado en apartados anteriores los programas de infoentretenimiento se caracterizan primordialmente por convertir al ciudadano en protagonista de las piezas informativas, por intensificar la presencia del periodista en la confección de las noticias, y por poseer unas técnicas de grabación y realización basadas en el movimiento y en la primacía de las conexiones en directo. Las cadenas de televisión deben de innovar y experimentar para ofrecer nuevos contenidos a la audiencia, en este caso, partiendo de formatos ya existentes.

La tendencia que se está utilizando a día de hoy versa sobre dos estilos de programa diferente. Por un lado, encontramos aquellos formatos en los que destaca y se acentúa aún más el papel protagonista de los ciudadanos, y por otro, aquellos en los que aumenta el peso de la



presencia del propio periodista para confeccionar las piezas informativas. Si las conexiones en directo son la seña de identidad de los programas de infoentretenimiento vespertinos, la nueva generación de formatos suple la proximidad ofrecida por el directo con enfoques personalizados y cercanos que recuerdan la espontaneidad que únicamente permiten las entrevistas a tiempo real. Se trata de programas editados que poseen unas características propias que reflejan la base estilísticas de los primeros programas de infoentretenimiento. A continuación se detallan los ejemplos de programas de infoentretenimiento que reflejan esas dos nuevas tendencias para presentar la actualidad de forma diferente, convirtiendo a la cotidianidad en eje temático.

#### **a) Programas de infoentretenimiento que acentúan el papel protagonista del ciudadano**

Los contenidos televisivos deben de renovarse continuamente para conseguir captar a la audiencia, seducirla para obtener inversiones publicitarias que permitan su supervivencia (Gordillo, 2009). Los formatos que triunfan se copian (Hill, 2005), pero deben introducir cambios continuamente para desmarcarse de la competencia y ser capaces de mantener la fidelidad de una audiencia volátil.

El estilo de *Madrid directo* deriva en una serie de espacios en los que la realidad, tal cual es, cobra protagonismo de la mano de ciudadanos que se prestan a compartir sus cotidianidad, su día a día, con un grupo de periodistas. El saber hacer de *Madrid directo* deja claro que la sociedad necesita nuevos programas que se desmarquen de lo ofrecido hasta el momento para sorprender a la audiencia. Telemadrid, pionera en la introducción de nuevos contenidos y formatos, después de haber comprobado el éxito conseguido tras mostrar la realidad más cercana, apostó por el programa *Mi cámara y yo*, creando un nuevo formato de infoentretenimiento caracterizado por la delimitación y la profundización temática. Si bien es cierto que se respeta el estilo técnico y de montaje de los programas vespertinos, el concepto y el enfoque difiere considerablemente. Se trata de programas monográficos en los que un mismo tema se aborda desde distintas perspectivas para mostrar una visión general de lo que se está narrando, siempre en primera persona y tomando como protagonista el ciudadano. En términos generales, se podría decir que adopta la forma de un documental de corta duración realizado a partir de las premisas productivas propias del género del infoentretenimiento.

Entre las características que lo diferencia de otro tipo de programas documentales cabe destacar que este tipo de formatos se realizan a partir de retales de realidad que se unen en el montaje, los protagonistas son los ciudadanos que se convierten en los personajes principales de cada



uno de estos episodios. El periodista aparece en la presentación del capítulo haciendo una entradilla, aparece en las entrevistas, pero a diferencia de los programas vespertinos, el peso del profesional disminuye, puesto que su papel se reduce a una presencia subjetiva que guía toda la noticia, porque la voz principal de la pieza la tienen los protagonistas. El periodista se convierte en un actor secundario dejando de lado el papel protagonista que le conceden los programas de la tarde. Al igual que sus predecesores, la grabación se realiza al hombro, porque el propósito de estos programas es ofrecer la realidad tal cual es, siguiendo de cerca a sus protagonistas para no perderse ni un detalle.

El programa *Mi cámara y yo* se emitió por primera vez el 28 de mayo de 2001, es decir, 8 años después de ofrecer la primera emisión de *Madrid directo*. En las televisiones generalistas españolas el nuevo concepto de infoentretenimiento convertido en documental monográfica llegó a las pantallas de la mano de la productora Molinos de papel y su programa *Callejeros* que empezó a emitirse en 2005. La directora del programa es Carolina Cubillos, una periodista con amplia trayectoria, galardonada en varias ocasiones antes de dirigir *Callejeros*. El formato de este programa toma como referencia el espacio de Telemadrid *Mi cámara y yo*, un hecho evidente puesto que Carolina Cubillos fue su directora durante varios años, hasta que parte de su equipo y ella empezaron a trabajar para Cuatro.

Para los espectadores se trataba de un formato innovador que mostraba la actualidad desde una perspectiva completamente nueva. La sociedad retratada de una manera sencilla y transparente como nunca antes se había ofrecido. Con casi seis temporadas en antena, en el mes de marzo de 2011 se celebró la emisión del programa número 200, equivalentes a 1.500 días de rodaje con cientos de personajes anónimos como protagonistas, como ellos dicen, 50 meses de “cercanía y realismo sin aditivos”. Han convertido a personas desconocidas en auténticos personajes en la red con millones de seguidores, un programa en el que la tragedia intenta combinarse con dosis espontáneas de humor para quitar peso al dolor.

El éxito cosechado por este tipo de programas que se ofrecen en *prime time* ha provocado que muchas cadenas hayan introducido este tipo de programas, que pretenden realizar radiografías sobre los temas que pueden preocupar a los habitantes de su comunidad autónoma, a su oferta televisiva. Encontramos formatos de esta índole en 9 televisiones autonómicas, y en 3 cadenas generalistas. El secreto de estos programas es utilizar la fuerza de los testimonios, tan presentes en los espacios de infoentretenimiento vespertinos que les precedieron, para crear retales de realidad sin censuras que han demostrado cautivar a los espectadores. En la siguiente tabla se realiza una enumeración de las cadenas y

programas que imitan el formato de *Mi cámara y yo* originario de Telemadrid.

**Tabla 2.** Programas de infoentretenimiento II

Cadena televisiva	Nombre del programa
Telemadrid	<i>Mi cámara y yo</i>
Cuatro	<i>Callejeros</i>
Televisión Española	<i>Comando actualidad</i>
Canal 9	<i>Societat Anònima</i>
A7	<i>Asturias en movimiento</i>
IB3	<i>Reporters</i>
CRTVG	<i>Reporteiros</i>
La Sexta2	<i>Vidas anónimas</i>
ETB2	<i>Objetivo Euskadi</i>
Aragón TV	<i>Unidad Móvil</i>
Canal Sur	<i>Los periodistas</i>
CyL7	<i>Adelante Periodistas</i>

Fuente: elaboración propia

#### - **Traspasando las fronteras del país de la mano del ciudadano**

En la misma línea, pero buscando una diferenciación en los contenidos, surgen nuevos programas en los que el ciudadano continua siendo el protagonista, convirtiéndose a la vez en guía turístico de otros países. Si desde 2001 el programa *Mi cámara y yo* demostró ser un formato atractivo para el público, su directora, Paloma Ferre, propuso la idea de explotar el formato y las técnicas realizando otro tipo de documentales, tomando como protagonistas a los madrileños que decidieron emigrar a distintas partes del mundo. La idea surgió en 2004 y en 2005 se emitió el primer programa de *Madrileños por el mundo* desde Noruega. En un principio las entregas eran mensuales, pero en 2007, dada la buena acogida que tuvo el programa empezó a emitirse semanalmente.

Telemadrid volvía a sorprender con el nuevo formato, de hecho, *Madrileños por el mundo* ha marcado tendencias, y su formato, una vez más ha sido copiado tanto a nivel nacional como a nivel autonómico. El objetivo, mostrar el encanto o la decadencia de otros países a través de españoles residentes en esas zonas concretas. En el caso de *Canal 9* por ejemplo, llegó antes la versión de *Valencians pel món* que *Societat Anònima*, es decir, se apostó primero por el programa de viajes, tal vez, porque el formato de documentales al estilo de *Callejeros* ya estaba muy visto. En la siguiente tabla se realiza un listado con los programas que han imitado el estilo de *Madrileños por el mundo*.



Tabla 3. Programas de infoentretenimiento III

Cadena de televisión	Nombre del programa
Telemadrid	<i>Madrileños por el mundo</i>
Canal 9	<i>Valencians pel món</i>
Aragón TV	<i>Aragoneses por el mundo</i>
A7	<i>Asturianos en el mundo</i>
CMT	<i>Castellano-manchegos por el mundo</i>
RTVC	<i>Canarios por el mundo</i>
CyL7	<i>Castilla y León por el Mundo</i>
7RM	<i>Murcianos por el mundo</i>
Canal Sur	<i>Andaluces por el Mundo</i>
Cuatro	<i>Callejeros Viajeros</i>
TVE1	<i>Espanoles por el mundo</i>

Fuente: elaboración propia

Tras el éxito cosechado por este tipo de programas que ofrecen una guía curiosa para visitar las zonas más emblemáticas o desconocidas de países de todo el mundo de la mano de sus habitantes con raíces españolas, se utiliza el mismo formato para mostrar cómo se vive en España utilizando como guías extranjeros que decidieron inmigrar a la península. La idea es exactamente la misma que su versión en el extranjero, la única diferencia es que se potencia una visión de las distintas zonas españolas que bien podría utilizarse como reclamo turístico. TV3 fue pionera en mostrar como veían los extranjeros el funcionamiento de la sociedad española, como entendían y vivían sus costumbres. Posteriormente *Telemadrid* copió el formato, que más tarde sería imitado en otras cadenas. A continuación se detallan los programas de este formato que actualmente se emiten en las cadenas públicas y privadas españolas.

Tabla 4. Programas de infoentretenimiento IV

Cadena Televisiva	Nombre del programa
TV3	<i>Un lloc estrany</i>
Telemadrid	<i>Un lugar extraño</i>
Canal Sur	<i>Destino Andalucía</i>
TVE1	<i>Destino España</i>

#### b) Programas que acentúan la presencia del periodista

En los programas de infoentretenimiento como se ha hecho referencia en apartados anteriores una de sus características más emblemáticas es el refuerzo de la presencia del periodista en la



confección de las piezas informativas. En los programas de infoentretenimiento vespertino los redactores aparecen en cada momento tomando parte activa de la acción. En el formato de programas como *Mi cámara y yo*, o de *Callejeros viajeros*, la figura del periodista se utiliza de hilo conductor pero no aparece tanto en pantalla porque los protagonistas son los personajes que participan en cada una de las noticias. Los formatos están en constante evolución, se buscan nuevos programas, eso sí, conservando la esencia realista del nuevo género. Mientras algunos programas de infoentretenimiento apostaban por acentuar la presencia de los ciudadanos como protagonistas y fuentes de información única, otros apuestan por ceder el peso informativo directamente al periodista. Encontramos ejemplos como *21 días* o *Conexión Samanta*, programas en los que la redactora vive y narra en primera persona lo que sucede, grabando ella misma parte del material audiovisual que se utilizará posteriormente para montar la pieza. La periodista se sumerge de pleno en la vida de los protagonistas, convirtiéndose en uno de ellos, por un periodo de tiempo determinado, para vivir en su piel lo que el resto de protagonistas sienten y contarlos todo desde “dentro”, aportando un enfoque diferente, que hasta ahora no se había utilizado, pero que seguro que en breve será imitado por otras cadenas de televisión.

## VII. Conclusión

---

Todos estos programas son una muestra de la evolución de los espacios de infoentretenimiento. Si bien es cierto que los programas vespertinos se diferencian del resto por dar prioridad al directo, el resto de formatos sí que han seguido otra de las premisas del nuevo género: apostar por las historias contadas en primera persona y convertir al ciudadano en protagonista de la actualidad, personalizando los temas de actualidad para lograr que el espectador se implique, se identifique y sienta con ellos. El periodista se ha convertido no solo en parte activa de sus propias noticias, sino que se le otorga el protagonismo absoluto en una nueva generación de programas que pretenden narrar la realidad de la manera más cercana posible, y para ello, sumergen al profesional en el mundo de los protagonistas para poder contar los hechos desde dentro, con una perspectiva diferente, hasta ahora inexistente. En la nueva generación de programas de infoentretenimiento las conexiones en directo desaparecen puesto que se trata de documentales editados, pero las técnicas de grabación y montaje de los espacios de infoentretenimiento vespertinos se convierten en la clave de estos nuevos programas monográficos, que a través de vivencias personales, muestran un retrato de la sociedad desde una perspectiva hasta ahora



desconocida. Los programas de esta índole continuarán evolucionando para sorprender y captar la atención de la audiencia, siempre conservando la esencia que les ha reportado el éxito.

### VIII. Bibliografía

- Blumer, J. G. (1999): 'Political Communication Systems all Change', *European Journal of Communication* 14(2): 241–9.
- Brants, K. (1998): "Who's Afraid of Infotainment?", *European Journal of Communication*: Vol. 13(3): 315–335.
- , (1999): "A Rejoinder to Jay G. Blumler", *European Journal of Communication* 14(3): 411–415.
- Cebrián Herreros, M. (2004): *La información en televisión. Obsesión mercantil y política*. Barcelona: Gedisa.
- Dader, J. L. (2007): "Del periodista pasible, la obviedad informativa y otras confusiones en el Estanco de noticias", *Estudio sobre el mensaje periodístico*, 13: 31-53.
- Früh, W. y Wirth, W. (1997): "Positives und negatives infotainment. Zur Rezeption unterhaltsam aufbereiteter TV-Informationen", in Günter Bntele and Michael Haller (eds) *Aktuelle Entstehung von Öffentlichkeit*. Constance: Univesitätsverlag Konstanz.
- García Avilés, J. A. (2007): "El infoentretenimiento en los informativos líderes de audiencia en la Unión Europea", *Anàlisi*: 35, 47-63.
- Gordillo, I. (2009): *Manual de narrativa televisiva*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Hill, A. (2005): *Reality TV. Audiences and popular factual television*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Imbert, G. (2008): *El transformismo televisivo. Postelevisión e imaginarios sociales*. Madrid: Ediciones Cátedra (Grupo Anaya, S.A.).
- Missika, J. L. (2006): *La fin de la télévision*. París: Éditions du Seuil et La République des Idées.
- Rowe, D. (2010): "Tabloidization of news", en Allan, S. *The Routledge companion to news and journalism*. Londres y Nueva York: Routledge.





---

## El cortometraje de animación infográfica en Cataluña

---

Samuel Viñolo Locubiche<sup>1</sup>  
al120167@alumail.uji.es

---

<sup>1</sup> Samuel Viñolo Locubiche (Almería, 1978) estudió Comunicación Audiovisual en la Universidad de Sevilla y ha realizado el Máster en Nuevas Tendencias y Procesos de Innovación en Comunicación de la Universitat Jaume I de Castellón de la Plana. También ha trabajado como animador en Alemania y España y es el principal responsable del blog sobre animación Animaholic Magazine desde 2005.

---

## I. Resumen

294

Esta investigación se centra en el cortometraje infográfico realizado en Cataluña, un centro históricamente muy activo en la producción de animación, con la intención de reflejar una serie de datos estadísticos donde figuren los procesos productivos, económicos e industriales, así como aquellos aspectos artísticos y narrativos que más le afectan, de tal manera que pueda servir como punto de partida hacia una reflexión global de un sector que se prevé clave para la primera parte del siglo XXI.

**Palabras clave:** animación infográfica, Cataluña, cortometraje, modos de producción de la animación, escuelas de animación, productoras de animación.



## II. Introducción

En los últimas décadas, los extraordinarios cambios provocados por la digitalización de la producción audiovisual han subvertido la tradicional posición periférica de la industria de la animación hasta situarla en un lugar central dentro del audiovisual contemporáneo: tal y como afirma Lev Manovich, gran parte del cine actual podría considerarse como animación (1995). A pesar del carácter industrialmente residual que tiene el cortometraje, ha sido en este formato donde se han producido algunos de los más vistosos cambios del sector, debido en parte a la revalorización del formato en Internet. Aliado ideal de todo tipo de técnicas, el cortometraje es un campo de experimentación e investigación idóneo y el que mejor permite la aparición de las más interesantes personalidades artísticas en la animación.

La presente investigación perseguía, entre otros objetivos, ofrecer una perspectiva diacrónica y sincrónica sobre el cortometraje de animación infográfica realizado en Cataluña, trazar una perspectiva histórica así como una tipología del mismo y de sus autores, que de paso desvelase sus modos de producción habituales. Para ello, la hipótesis previa de esta investigación sostenía que este formato se encuentra muy ligado a escuelas y centros educacionales de animación, constituyendo un conjunto muy reducido de obras, la mayoría de ellas con escasa relevancia internacional y sin apenas autores con una trayectoria estable o consolidada.

## III. Metodología

Los métodos de trabajo empleados partieron del análisis minucioso de la bibliografía existente, que no era muy abundante y que en su mayor parte estaba relacionada de forma indirecta con el tema central de la investigación, para a continuación realizar una catalogación de aquellos cortometrajes de animación infográficos existentes en Cataluña, teniendo



en cuenta a sus principales autores y centros de producción. Para realizar este registro se utilizaron dos tipos de fuentes diversas; por un lado, aquellas fuentes de difusión y exhibición de cortometrajes, como son organismos institucionales como Catalan Film o el Ministerio de Cultura así como festivales y muestras de animación como ArtFutura, Animac o el festival de cine de Sitges, así como el contacto directo con los agentes de producción de cortometraje en Cataluña, como son productoras audiovisuales, escuelas de animación así como todo tipo de iniciativas individuales. Una vez identificado un conjunto de cortometrajes definitivo a partir de estas fuentes, se procedió a confeccionar y enviar una serie de encuestas, cuyo análisis podrían aportar una serie de datos de tipo cuantitativo sobre el objeto de la investigación. Los autores de las obras recibían por tanto dos cuestionarios, uno que recopilaba datos biográficos sobre ellos, y otro sobre el proceso de producción del cortometraje, mientras que un tercer cuestionario se completaba mediante el análisis y la observación directa de las obras.

Otro punto necesario para la investigación consistía en aclarar los conceptos empleados, ya que existen numerosos puntos de discrepancia en torno a la cuestión de lo que constituye un cortometraje de animación. El primero de ellos se refiere a la diversidad de opiniones sobre la duración máxima que puede tener un cortometraje, y que oscila, según las fuentes, entre los quince y los sesenta minutos (RAE, 2007; IMDB<sup>2</sup>; AMPAS<sup>3</sup>; Amor, 1996: 300; Patmore, 2007: 25), aunque en este sentido, tanto Internet como determinados festivales online como Notodofilmfest están privilegiando que el cortometraje de animación tenga actualmente una duración inferior a los diez minutos (Yáñez, 2010: 26). Por otro lado, el concepto de lo que constituye “animación” se encuentra actualmente en proceso de crisis y revisión profunda. Considerada hasta hace no mucho un género cinematográfico aparte y casi exclusivamente identificada con la animación dibujada, con la llegada de la era digital estos conceptos quedan obsoletos y sirven para revisar el vasto alcance y la gran variedad de procedimientos que tienen no solo en el presente sino en la propia configuración del lenguaje audiovisual (Benet, 2004: 150-170), hasta el punto que algunos autores consideran en la actualidad que una buena parte del audiovisual contemporáneo pueda considerarse como una forma de animación (Cholodenko, 2009), y que por tanto esta ya no pueda considerarse como un compartimento estanco y separado del conjunto de la industria sino que, al contrario, esto implique una nueva posición central en el conjunto del audiovisual (Manovich, 1999).

Es por ello la pertinencia que pueda tener una investigación como

---

<sup>2</sup> IMDB Submission Guides: Genres. Disponible en: <http://www.imdb.com/updates/guide/genres#short>, consultado el 12/04/11.

<sup>3</sup> AMPAS Academy Awards Rules & Eligibility: regla 19 Shorts Films Awards. Disponible en: <http://www.oscars.org/awards/academyawards/rules/84/rule19.html>, consultado el 12/04/11.



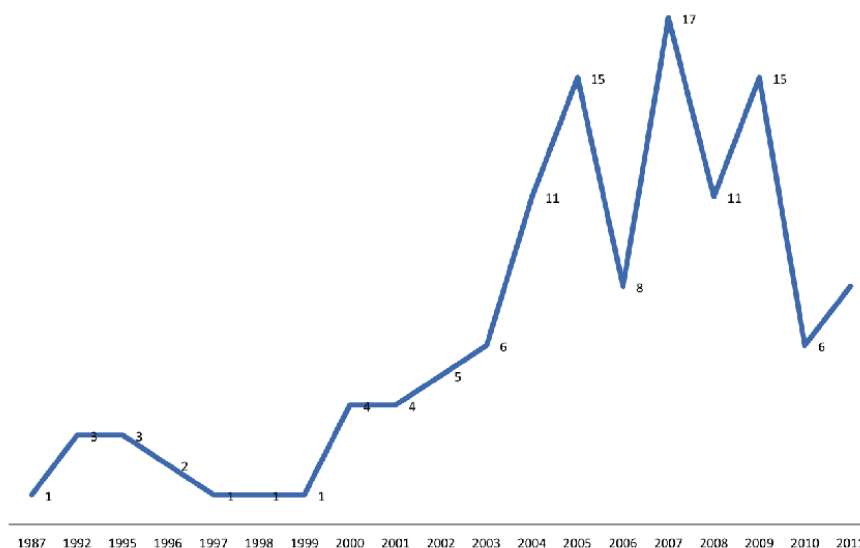
esta, centrada en un formato generalmente muy minoritario pero que representa el grueso de la producción de animación en español, a pesar de su aparente invisibilidad (De la Rosa, 1996: 387), y circunscrita al ámbito de Cataluña, una región crucial para el desarrollo de la técnica a nivel estatal, sobre todo por el período que se desarrolla entre 1934 y 1954, que puede ser considerado como la de la edad de oro del cortometraje de animación en Cataluña, con una gran efervescencia en la producción y el establecimiento de una bases industriales muy productivas y de gran calidad. (Comas, 2010; De la Rosa, 1996: 387-445). Aunque a partir de 1955 este modelo entra en una profunda fase de crisis y decadencia, la técnica de la animación continuará acaparando una gran atención y relevancia en la producción audiovisual en Cataluña. Aunque durante las décadas de 1960 y 1970 se comienzan a producir los primeros experimentos de animación infográfica, sobre todo en los Estados Unidos y muy vinculado al ámbito académico, no será hasta la década de 1980 cuando se realicen las primeras piezas realizadas en España, de nuevo de la mano del cortometraje. 1987 será por tanto el punto de partida de la investigación, con las producciones realizadas por la empresa barcelonesa Animàtica, pionera en España en el uso de las tecnologías infográficas (Quiroga, 2004; Martínez Barnuevo, 2003).

A continuación detallaremos cuál sería, a partir de los datos obtenidos en las encuestas, cómo sería el perfil de autor encuestado más habitual, qué tipo de cortometrajes y en qué condiciones los realizan.

#### IV. Tipología del autor y el cortometraje de animación infográfica en Cataluña

Así pues, tras la recogida de datos gracias a las encuestas, la investigación pudo determinar la existencia de al menos 132 cortometrajes realizados durante el período 1987-2011, lo cual ofrecía una media ciertamente raquítica de 1,4 obras realizadas por año, aunque es preciso indicar que el lapso 1987-1999 tan solo representa el 10% del total, lo cual descompensa ligeramente la estadística a la baja. Estos cortometrajes fueron realizados por un total de 250 autores (1,9 directores de media) y preferentemente varones (83%). La escasa presencia de mujeres realizadoras puede ser sintomático de la técnica, pero aunque resulte arriesgado atribuir cierta misoginia al ámbito de la animación infográfica, también es posible ver aquí cierto desinterés por parte de la población femenina.





El autor de los cortometrajes de animación infográfica realizados en Cataluña suele ser un varón (83%), muy probablemente nacido en la provincia de Barcelona (40,8%), o en algún ciudad de América Latina (21,5%) con estudios secundarios (45,2%) o con algún postgrado finalizado (33,3%) y algún curso realizado de animación (81%). Este autor residía en el momento de realizar la encuesta en Cataluña (74%) y trabajaba en el sector de la animación, bien como empleado (47%) como gerente de su propia empresa (17%) o como profesor para alguna escuela de animación (14%). Se trata de un realizador casi militante de la animación (60% lo consumen semanalmente), muy aficionado a todo tipo de técnicas de animación (57%) que consume esta técnica a través de todo tipo de medios, sobre todo webs y blogs en Internet (98%), festivales especializados (48%) y DVDs (33%).

Aunque la realización de cortometrajes es muy importante para estos (90%), la gran mayoría de los autores consultados tan solo han sido capaces de realizar uno (39%) o dos (20%) cortometrajes de animación y tan solo uno de animación infográfica (55%), sin contar con ningún tipo de ayuda o beca durante su realización (85%) y en condiciones francamente precarias: tan solo el 37,4% de los autores consultados elaboraron un presupuesto para su realización, y el 21,4% de estos era inferior a los 4000 euros. Esto se explica en parte por la procedencia, en un porcentaje abrumador, de las escuelas de animación (82%) como trabajos de fin de estudios, lo cual también sirve para justificar su extrema brevedad (menos de tres minutos en el 57% de los cortometrajes).

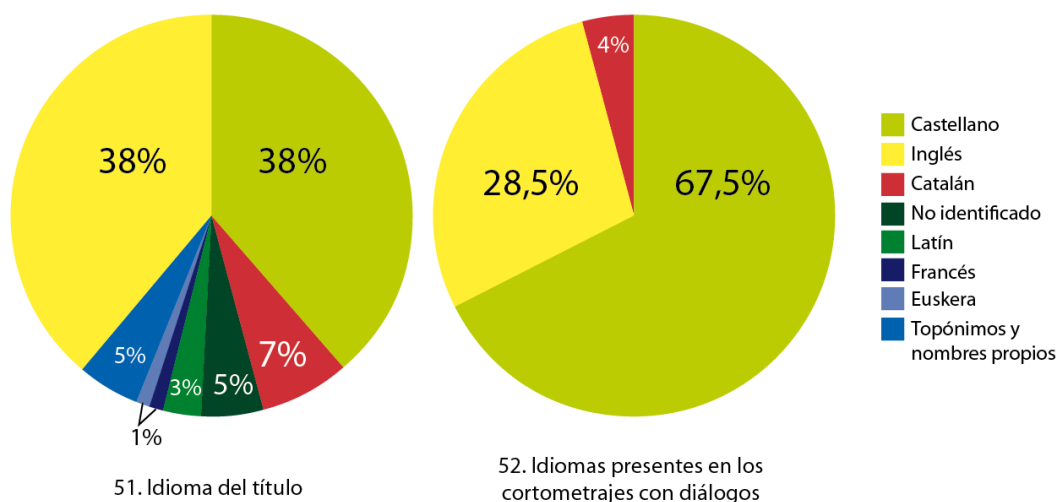
Al hablar de equipamiento, la mayoría fueron realizados sobre ordenadores PC (80%) equipados con el sistema operativo Windows (98%), y la utilización de Autodesk Maya (57%) o Autodesk 3dsMax (30%), Adobe Photoshop (93%), Adobe Premiere (93%) y Adobe After Effects (59%). Los cortometrajes se calcularon para ser realizados entre cuatro y seis meses en su mayoría (57%) aunque la media final del tiempo de



producción suele ser, una vez calculados todos los tiempos obtenidos, de unos nueve meses y medio, por lo que se aprecia un retraso de unos tres meses y medio general frente a la media inicialmente indicada, sobre todo debida a un subestimación del tiempo necesario para la postproducción del proyecto, aunque la mayor parte del tiempo de producción fue destinada a la preproducción del mismo (46%).

En general, estos cortometrajes fueron realizados por sus autores casi en solitario (52%), y en cualquier caso, estos intervinieron en todas las fases de la producción. Los argumentos se basan en su mayoría en una idea original creada por el autor (55%), generalmente una trama argumental (85%) humorística (55%) muy breve (24%), con un máximo de tres personajes (81%), generalmente con una fisonomía humana (63%) que sufren algún tipo de conflicto dramático entre ellos (37%) o con el medio natural en el que se mueven (26%), y un máximo de tres escenarios diferentes (78%, de los cuales el 37% solo utilizan un único escenario).

Otra característica llamativa es la práctica ausencia de diálogos en gran parte de los cortometrajes (59%), y por tanto de animación labial, y en cambio una presencia generalizada de música (98%), generalmente de librería (61,5%). En este sentido, muy sorprendente resulta también la escasa presencia del catalán en los cortometrajes analizados (el 7% tiene el título en catalán y solo el 1% lo utiliza en la banda sonora), frente a la abrumadora presencia del castellano (38% en el título y el 17% en la banda sonora) y el inglés (38% y 7%, respectivamente).



La cuestión idiomática puede resultar una de las más llamativas en el contexto catalán, pero puede justificarse en parte a la fuerte influencia de los modelos externos, especialmente de los cortometrajes de animación provenientes del ámbito anglosajón, a la instrumentalización del cortometraje como medio para obtener empleo, así como la procedencia diversa de la mayor parte de los autores, que en muchos casos no provienen directamente del ámbito catalán. En este sentido, podría ser muy favorable el apoyo decisivo de cortometrajes de animación



infográfica en catalán que tuvieran una gran repercusión en este idioma y que pudieran servir como modelos de referencia y alternativas claras a los modelos más habituales.

Los planos suelen tener una duración media de 6 segundos, con una preferencia por el plano medio (85%), el plano largo (82%) y el primer plano (81%), con una planificación visual generalmente muy estática y sin grandes movimientos de cámara (67%). La mayor parte de los cortometrajes suele utilizar un estilo de animación caricaturesco para sus personajes, muy cercano a los referentes de la animación *cartoon* (68%).

La distribución de los cortometrajes se realizó en su mayor parte en DVD (79%) y tan solo una pequeña parte de estos (14%) contó con una copia en 35mm, y aunque el 74% llegó a ser exhibido en algún festival, tan solo el 4% de las obras obtuvieron dos o más premios, lo que puede dar una idea de la escasa trascendencia pública de la mayor parte de estas obras.

## V. Conclusión y líneas futuras de investigación

Este resumen sucinto de las principales características comunes entre los autores y las obras de la investigación recogen una serie de datos particularmente sorprendentes y que hacen sospechar que el cortometraje de animación infográfica en Cataluña se encuentra absolutamente desprotegido, sin ningún tipo de incentivo, política o estrategia común, frente a su homólogo el largometraje o la serie de animación.

En cierta manera, una buena parte de la responsabilidad por esta situación le corresponde a las escuelas de animación catalanas, ya que como podía verse, eran las principales agentes productoras de las obras del estudio. A pesar de tratarse de una herramienta de promoción y marketing excelente cada vez más utilizada por las escuelas de animación europeas, sobre todo francesas como SupInfoCom o Gobelins, el ámbito de la escuela propicia la aparición de obras realizadas con el mayor de los entusiasmos pero de un carácter extremadamente *amateur*. A pesar de la aparente libertad que las escuelas tienen en este sentido, las propuestas más notables en el apartado tanto técnico como estético suelen provenir de las escasas iniciativas privadas.

La baja producción anual, unida al escaso número de piezas con un número relativamente importante de premios y al hecho de que en la mayor parte de los casos estas sean únicas y solitarias *operas primas*, convierte al cortometraje de animación digital en tres dimensiones en una técnica con escasa relevancia artística y social en el conjunto cinematográfico catalán. A diferencia de otras técnicas, como la animación *stop motion*, que cuenta con un nutrido grupo de representantes en la región y el reconocimiento internacional, el cortometraje de animación infográfica se haya relegado a un mero instrumento curricular, en el que tan solo se suele valorar la destreza técnica de sus responsables. Es importante poder liberar al objeto de



estudio de esta presión externa y valorarlo como una herramienta con un valor propio pleno antes de que la técnica se vea superada una vez más por la tecnología y sea demasiado tarde para dejar notables frutos.

Es importante tener en cuenta en este sentido la gran importancia que tiene el formato como campo de experimentación tecnológico para empresas comerciales tan relevantes como Pixar o DreamWorks, como formato idóneo para la formación de nuevos profesionales de esta técnica, sin olvidar la relevancia cultural y artística que puede tener para una región o país la presencia de autores internacionalmente reconocidos, y para los cuales el formato del cortometraje resulta absolutamente idóneo. En este sentido, sería recomendable disponer de mecanismos semejantes a los de una institución tan eficiente como la National Film Board of Canada, quizás la más relevante a nivel internacional en este sentido, y que desde la década de 1940 realizó una apuesta firme y decidida por el formato de cortometraje de animación.

Así pues, los futuros caminos de esta investigación se han de dirigir necesariamente a poner en contraste los resultados obtenidos con el resto de la producción de animación infográfica realizada en Cataluña. De esta manera podría comprobarse la situación de esta en el conjunto de las industrias culturales catalanes, su grado de hibridación con otras prácticas audiovisuales ya consolidadas y su importancia como generador de nuevos ámbitos de creación, como el videojuego, la publicidad en Internet así como su grado de penetración en públicos generalmente ajenos a la animación.

## VI. Bibliografía

AMIDI, Amid (2009): *The art of Pixar short films*. San Francisco, CA: Chronicle Books.

AMITRANO, Alessandra (1998): *El cortometraje en España. Una larga historia de ficciones breves*. Valencia: Filmoteca de la Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana.

AMOR, Medardo (1996): "Desde finales de los setenta hasta los años noventa", en *Historia del cortometraje español*. Alcalá de Henares: Festival de Cine de Alcalá de Henares, Comunidad de Madrid, Ayuntamiento de Alcalá de Henares y Fundación Colegio del Rey, pág. 299-335.

ARTIGAS, Jordi (1996): "Cine de animación en España" en *Historia y Vida*, nº 83. Barcelona: Grupo Planeta.

BUSTAMANTE, Enrique (coordinador, 2002): *Comunicación y cultura en la era digital: industrias, mercados y diversidad en España*. Barcelona: Editorial Gedisa.



BUSTAMANTE, Enrique (coordinador, 2003): *Hacia un nuevo sistema mundial de comunicación: las industrias culturales en la era digital*. Barcelona: Editorial Gedisa.

CANTOR, Jeremy; VALENCIA, Pepe; KROYER, Bill; FORD, Michael; CLARK, Kyle (2004): *Inspired 3D Short Film Production*. Boston, MA: Thomson Course Technology PTR.

CERÓN GÓMEZ, Juan Francisco; CALERO, Tirso (2002): *Años de corto: apuntes sobre el cortometraje español desde los noventa*. Murcia: Universidad de Murcia.

CHOLODENKO, Alan (2009): "Animation (Theory) as the Poematic: A Reply to the Cognitivists", en *Animation Studies vol. 4*. Valencia: Society for Animation Studies.

DE LA ROSA, Emilio (1996): "El cortometraje de animación" en *Historia del cortometraje español*. Alcalá de Henares: Festival de Cine de Alcalá de Henares, Comunidad de Madrid, Ayuntamiento de Alcalá de Henares y Fundación Colegio del Rey, pág. 387-445.

DENSLOW, Philip Kelly (2007): "What is Animation and Who Needs to Know? An Essay on Definitions", en *A Reader in Animation Studies*. Sydney: John Libbey & Company Pty, pág. 1-4 (primera edición: 1997).

FABER, Liz & WATERS, Helen (2004): *Animación Ilimitada: Cortometrajes Innovadores desde 1940*. Madrid: Editorial Ocho y Medio.

MANOVICH, Lev (1999): "What is Digital Cinema" en LUNENFELD, Peter (ed.): *The Digital Dialectic: New Essays on New Media*. Cambridge, MA: MIT. [El presente artículo también se puede consultar en la URL: <http://www.manovich.net/TEXT/digital-cinema.html>]

MARTÍNEZ BARNUEVO, María Luisa (2003): *El cine de animación en España (1908-2001)*. Valladolid: Fancy Ediciones.

MARTÍNEZ BARNUEVO, María Luisa (2008): *El largometraje de animación español: análisis y evaluación*. Madrid: Fundación Autor.

MARZAL FELICI, Javier y GÓMEZ TARÍN, Francisco Javier (eds.) (2008): *El productor y la producción en la industria cinematográfica*. Madrid: Fundación Universidad Complutense.

PATMORE, Chris (2007): *Debutar en el cortometraje*. Barcelona: Editorial Acanto (edición original: 2005).

PRINCE, Stephen (1999): "True Lies: Perceptual Realism, Digital Images, and Film Theory" en *Film Quarterly: Forty Years, A Selection*. Berkeley: University of California Press, pág. 392-411. Originalmente publicado en *Film Quarterly*, vol. 49, núm. 3, primavera de 1996, pág. 27-37.



RIAMBAU, Esteve (2011): *Hollywood en la era digital. De Jurassic Park a Avatar*, Madrid: Ediciones Cátedra.

QUIROGA, Elio (2004): *La materia de los sueños: la desconocida historia de los ordenadores y las nuevas tecnologías revolucionaron el cine y la televisión (y nuestras propias vidas)*. Barcelona: Deusto.

SOLER CAMPILLO, Maria (2007): *Las empresas de fotografía ante la era digital. El caso de la Comunidad Valenciana*. Madrid: Ediciones de las Ciencias Sociales.

TAYLOR, Richard (2000): *Enciclopedia de técnicas de animación*. Barcelona: Acanto, pág. 66-69.

VALLÉS COPEIRO DEL VILLAR, Antonio. (2000): *Historia de la política de fomento del cine español*. Valencia: Ediciones de la Filmoteca.

VELÁZQUEZ, José María; RAMÍREZ, Luis Ángel (coordinadores, 2000): *Una década prodigiosa. El cortometraje español de los noventa*. Alcalá de Henares: Festival de Cine de Alcalá de Henares, Comunidad de Madrid, Ayuntamiento de Alcalá de Henares, Fundación Colegio del Rey, Comunidad de Madrid Consejería de Cultura, Dirección General de Promoción Cultural.

YÁÑEZ, Jara (editor, 2010): *La medida de los tiempos*. Alcalá de Henares: Festival de Cine de Alcalá de Henares, Comunidad de Madrid, Ayuntamiento de Alcalá de Henares, Empresa Municipal Promoción de Alcalá de Henares Comunidad de Madrid, Institut Valencià de Cinematografia Ricardo Muñoz Suay.

### Webgrafía

BESEN, Ellen (2004): "Make It Real. Part 1: Off the Beaten Path" en *Animation World Network*. Hollywood, California: AWN Inc. Disponible en: <http://www.awn.com/articles/makereal/make-it-real-part-1-beaten-path/page/2,1>, consultado el 15/08/11.

BRODERICK, Peter (2007): "The New Age of Independent Distribution" en *Documentary Magazine, November-December 2007*. Los Angeles, CA: International Documentary Association. Disponible en: <http://www.peterbroderick.com/writing/page19/page19.html> , consultado el 11/05/11.

COLLINS, Joan (1997): "SIGGRAPH: Past and Present" en *Animation World Magazine*. Hollywood, CA: Animation World Network, Inc. Disponible en: <http://www.awn.com/mag/issue2.5/2.5pages/2.5collinssiggraph.html> consultado el 14/05/11.

FAPAE (2002): *El sector de la producción audiovisual de animación en España*. Madrid: Prodescón, Fundación Autor. Disponible como archivo digital en: <http://www.fapae.es/files/LibroSectorProduccion2.pdf> , consultado el 14/04/11.

REYES, Benjamín (2008): “La animación no tiene límites” en *Diario El Día*, sección de Cultura y Espectáculos, publicado el 5 de julio de 2008. Disponible en <http://www.eldia.es/2008-05-17/cultura/cultura0.htm>, consultado el 20 de agosto de 2011.

---

303

---







---

## Periodismo, espejo y reflejo

---

Ricardo Nadal Martínez  
al146969@alumail.uji.es

## I. Introducció

---

306



La actualidad mediática es uno de los ejes principales mediante el cual la esfera pública se articula a la hora de conocer aquello que le rodea. Se trata de la fuente principal de información.

Inmiscuidos en esa labor, se encuentran los actores que conforman el cuerpo periodístico dentro del sistema de comunicación. Ellos son los encargados de construir las noticias, desvelar los hechos destacados, confeccionar y armar un cuerpo textual y visual. Seleccionadores y organizadores de unidades mínimas de significado de donde posteriormente, se desarrollan discursos que son directamente consumidos por un público y absorbidos por la esfera pública. (Romero, 2006).

Siguiendo esta línea no son pocos los autores (Greppi, 1998; Bonete, 2009), que tratan de demostrar el papel de vital importancia que los Medios de Comunicación han adoptado en las sociedades modernas.

«Así, hoy, más que nunca, se hace necesario entrar en el mundo de la comunicación, desde posturas críticas, que conlleva a la vez, reflexión y escepticismo y que nos hace estar en duda permanente sobre la función que ejercen los medios de comunicación y cómo tenemos que interrogarnos sobre los productos mediáticos que están siendo consumidos por la población infantil, juvenil, mayores y menores. [...] Los escolares de ahora están creciendo con la expectativa de que ellos mismos pueden tener el control del contenido de los medios que tiene a su alcance.» (Ballesta y Guardiola, 2002).

Por ello, cobra un valor excepcional el análisis crítico de los temas, hechos noticiosos que ocupan un espacio predominante en la agenda pública y en la *agenda setting*, cuya formación depende directamente de las noticias que destaque los Medios de Comunicación.

## II. Metodología y objetivos

---

La presente comunicación se centra en ese sentido. Pretende realizar un análisis crítico de contenido, sobre uno de los asuntos que recientemente ha ocupado la mayoría de las cabeceras de los periódicos españoles y que también ha tenido algún eco en medios extranjeros. Se trata de la Conferencia Internacional de Paz que se celebró el 17 de octubre de 2011 en San Sebastián y cuyo objetivo fue contribuir al cese del conflicto vasco.

La elección de las portadas depende de criterios cuantitativos en función de números de lectores que tiene cada periódico, obteniendo así, el resultado de las dos cabeceras más leídas según el último informe del Estudio General de Medios (EGM). Estos diarios son El País, con un número de 1.961 lectores al día, y El Mundo con 1.205 lectores al día.

La metodología de investigación empleada supone un análisis de contenido, que se desarrolla en dos dimensiones, la primera textual y la



segunda gráfica. El textual tiene como objeto analizar los elementos que conforman la pieza informativa, es decir, el titular, el destacado, el ladillo y el cuerpo en sí, con la distribución de los datos básicos para conocer el tratamiento informativo que se le ha dado a cada una de las piezas de cada uno de los diarios, (Martínez Albertos, 2000).

Además, mediante este procedimiento se aprecia jerárquicamente qué lugar ocupa cada información, conociendo así cuáles son los principales puntos destacados que cada medio o periodista ha considerado oportuno priorizar.

Por otro lado, el análisis gráfico requiere un acercamiento especial. Para llevar a cabo un análisis en toda la dimensión, se deberá trabajar en cuatro niveles: contextual, morfológico, sintáctico y enunciativo. Para agilizar el desarrollo del estudio, todos los niveles serán contemplados dentro del mismo bajo el título de análisis gráfico.

Mediante el estudio de este caso concreto se quiere alcanzar una serie de objetivos. En primer lugar, se pretende constatar si los dos diarios analizados inciden en el mismo núcleo del hecho, es decir, si muestran como importante el mismo aspecto de la noticia. Esto determina si los medios, de la muestra, inciden realmente en aquello importante como se supone que deben hacer los Medios de Comunicación. La incógnita a despejar es en qué medida influye la línea editorial del medio a la hora de presentar la información (Romero, 2006:11).

¿Qué trato recibe la noticia?, ¿en qué posición se ubica en el periódico?, ¿de qué temática son las noticias que le antecede y las que le precede?, son otras metas a alcanzar. Este es un aspecto destacado, porque según dónde se ubique la noticia, se presenta con mayor relevancia o no. Las piezas informativas que rodean a la que se analizará en cuestión, influyen de determinada manera en el lector. Además, deducir cuál es el uso de la fotografía de portada, será otro parámetro que se buscará. Este último apartado recobra especial relevancia en el orden de la calidad informativa. (Baeza, 2001: 29-31).

### **Análisis de los casos**

Para el conocimiento óptimo del asunto a analizar, en primer lugar hay que realizar una cercanía por los antecedentes de la noticia y datos contextuales.

Lokarri es la entidad que organizó la Conferencia por la Paz y se define como «una organización, independiente y plural que lucha por la paz y la normalización de la convivencia en Euskal Herria.»

Sus grandes aportaciones a la sociedad, han sido, la creación del Observatorio Social del proceso de paz y reconciliación, donde un comité organizado por «personalidades de distintas sensibilidades» emite informes acerca de la situación cada tres meses. Una Red Exterior de Apoyo al Diálogo compuesta por 30.000 personas con las que se mantiene relaciones de información y opinión sobre sugerencias, propuestas o apoyos, (Ibarra y Graull, 2007). También ha creado una Red

Ciudadana por el acuerdo y la consulta que se desarrolla en la línea de la anterior plataforma pero con unos matices diferentes a nivel estructural.

En pro de los objetivos que esta organización pretende alcanzar, el Comité de Organización de Lokarri aprobó por unanimidad la creación de la Conferencia por la Paz como medida de repercusión internacional para animar el fin del terrorismo. La realización del evento, no quedó solo en manos de la entidad, sino que Brian Currin, abogado especializado en derecho internacional que participó como mediador en los conflictos de Irlanda del Norte y Sudáfrica, también contribuyó a su creación. La ubicación de este acto fue el Palacio de Aiete de San Sebastián. Los líderes internacionales invitados para asistir en calidad de personalidades expertas fueron: Koffi Annan, ex secretario general de Naciones Unidas; Gro Harlem Brundtland, ex primera ministro de Noruega y miembro de The Elders, que es grupo de personalidades que buscan la paz, creado por Nelson Mandela; Bertie Ahern, ex primer ministro de Irlanda; Pierre Joxe, ex ministro de Interior y de Defensa de la República Francesa y ex presidente del grupo socialista en la Asamblea Nacional; Gerry Adams, líder de Sinn Fein, partido político irlandés de ideología republicana e izquierdista; y, Jonathan Powell, político del Partido Laborista del Reino Unido y ex jefe del gabinete de Toni Blair.

Asistieron todos los partidos políticos vascos y partidos de representación nacional, a excepción, del Partido Popular (PP) y, Unión Progreso y Democracia (UPyD). En el encuentro se redactó un manifiesto sin carácter legal firmado por las autoridades internacionales que se dieron cita en la conferencia donde se contemplaban una serie de puntos, que eran medidas destinadas a la consecución de la paz.

Por otro lado, sería interesante desarrollar un estudio sobre el tema por el cual se celebra la conferencia, la cuestión del conflicto vasco, pero este, no es el cometido de la presente comunicación. La sociología, historia e incluso antropología son ámbitos más idóneos para construir un análisis del mencionado conflicto.

### III. Tratamiento de la noticia: El País

---

La ubicación que reserva el periódico El País a la noticia, son la página diez y once. En ese lugar es donde se abre la sección de España. La pieza informativa se desarrolla a doble página, con lo que aquí se denota la importancia, el peso, que el diario le otorga. Aparece antecedida por la última página de la sección internacional del diario. Se trata de un texto sobre la derrota de la elección judicial del presidente de Bolivia, Evo Morales. La pieza informativa que precede a la Conferencia por la Paz es una información referida a la misma. El titular “El PP desprecia la conferencia mientras Rajoy prepara su estrategia sobre ETA”. La plana par está compuesta en su parte media superior por una fotografía y la parte media inferior por el cuerpo de la noticia. Entre el titular y el cuerpo existen dos viñetas cómicas y también aparecen dos destacados. La plana impar, y por lo tanto, la que mayor impacto visual representa, está

compuesta, en primer lugar, por un titular entrecomillado, con lo que se trata de una cita textual de una persona. El texto a cuatro columnas que se abre camino debajo y que se destaca por utilizar un estilo negrita, se trata del manifiesto final de la conferencia. En una posición central en toda la plana se observa una fotografía del salón interior del edificio donde se desarrolla el acto y como los asistentes están reunidos alrededor de sus mesas. Existen dos destacados junto a la fotografía en su parte inferior izquierda. En la parte inferior de la plana, otra pieza informativa, un análisis interpretativo sobre el asunto con el título, “Solo el punto 1 cumple las expectativas”, firmado por Luí Aizpeolea, periodista y analista de cuestiones vascas.

#### a) Análisis textual

- Titular de portada: “El foro de San Sebastián reclama a ETA el “fin definitivo” del terror”.

- Titular de interior: “Llamamiento internacional por el fin de ETA”.

- Subtitular: “Los mediadores piden el cese de la “actividad armada” y sugieren una mesa de partidos.

El periódico El País destaca el carácter internacional de la conferencia en su titular, quiere resaltar la hecho de que no es una celebración que quede recogida en un ámbito nacional o interior, sino que tiene un carácter exterior. Además mediante el subtítulo, se acentúa el punto básico de la conferencia, el hecho de que se abandonen las armas.

- Destacados: Existen dos destacados. El primero declara “Sorpresa que se incluye una consulta a la ciudadanía que nadie reclamó ayer”, se destaca una de las medidas que aparece en el manuscrito firmado por todas las partes, la de celebrar una consulta popular. El segundo destacado concluye que “La nota respalda la apuesta de la izquierda “abertzale” por las vías políticas”, es decir, que el escrito de la conferencia refleja las intenciones de la izquierda nacionalista vasca de solucionar el conflicto a través de una vía pacífica.

- Ideas ordenadas jerárquicamente del cuerpo de la noticia.

- a) ETA se queda sola (línea 1).

- b) Cese definitivo de la actividad armada (línea 16).

- c) No exigencia de la disolución de la banda (línea 21).

- d) Idea -cese definitivo-, considerada como “determinante” el Gobierno (línea 25).

- e) Llamamiento del Ejecutivo vasco a la colaboración entre España y Francia (línea 32).

- f) Medida censurada por el Partido Popular, ausente (línea 37).

- g) Contenido de la carta no consensuado con el resto de participantes (línea 47).

- h) Expertos se retiraron a elaborar un documento final después de las intervenciones (línea 60).

- i) Se incluyeron conceptos no expuestos por ningún interviniente (línea 66).



- j) Punto cuatro, convocar una especie de mesa de “los actores no violentos y representantes políticos” y “consulta ciudadana” (línea 74).
- k) Hipótesis de expertos sobre que la conferencia constituye un eslabón más de la estrategia de Batasuna para llegar al escenario democrático (línea 88).
- l) Escenificación internacional para una sonora derrota (línea 98).
- m) La declaración abre la puerta al diálogo y esto será argumento de los críticos del foro. “El Gobierno negociará con ETA” (línea 120).
- n) Según manuscrito, los expertos dejan en mal lugar a los que siempre se han negado a las contrapartidas políticas para la paz (línea 127).
- o) Inigo Urkullu está contrariado porque solo acepta paz por paz (línea 138).
- p) Concepto en conflicto “última confrontación armada en Europa” (línea 143).
- q) No trascendencia del contenido de la conversación entre Rodolfo Ares, Consejero de Interior del Gobierno Vasco, y Koffi Annan, ex secretario general de la ONU, para precisar la orientación de la conferencia a la que había sido invitado. “Orientación” aparece escrito en cursiva, detalle del periodista o del editor para remarcar ese concepto con un valor ironizante (línea 162).
- r) La izquierda “abertzale” se siente fortalecida tras el respaldo internacional, por eso, por primera vez, el diputado de Gipúzkoa, Martin Garitano de Bildu se adorna con una corbata (línea 176).

## b) Análisis gráfico

La fotografía que muestra de portada el diario El País, está colocada en la mitad superior de la página dejando así como núcleo y eje central de división horizontal de la plana, al titular de la noticia. A nivel de contextualización, se ubica en el lugar mismo de la noticia, está realizada a los auténticos asistentes en el día propio del evento, es decir, no se trata de una fotografía de archivo. Se contempla a los representantes internacionales a la entrada del Palacio de Aiete, justo delante del acceso al edificio, a escasos metros. Su composición es equilibrada, repartiendo los pesos en a lo largo del tercio inferior de la toma. En el margen izquierdo se ha dejado un espacio por dos razones principales, una para que respire la imagen, y también, para que no quede el encuadre demasiado ajustado a la mano de uno de los dirigentes. Esto ha ocasionado que en el margen inferior izquierdo se perciba medio rostro de otro personaje que parcialmente ha sido ocultado con una pequeña mancha. En la fotografía, aparecen seis personajes, tres ligeramente más adelantados que los otros tres que quedan en una posición más retirada. Tres de los personajes tienen el mismo brazo levantado, el derecho, en gesto de saludo y todos muestran una sonrisa como señal de cortesía. Todas las miradas están dirigidas hacia el mismo lado, margen izquierdo, pero no hacia el mismo punto.

A nivel enunciativo, el hecho que el ángulo desde el cual está tomada la imagen sea un leve contrapicado, denota una intención de enfatizar a

los personajes, ofrece una lectura de ensalzamiento de los personajes. Este efecto ocurre porque la disposición angular contribuye a que la línea de visión, la mirada, de los fotografiados quede por encima del centro de la imagen trazando un segmento horizontal que atreviese el epicentro y que llegue a ambos lados.

La fotografía y el bloque caligráfico ocupan la misma anchura de composición dispuesto como fotografía, titular y textos, que es la posición más común en la que no se separa continuidad de lectura y se coloca el elemento dominante en posición superior (Canga Larequi, 2004).

Se observa un pie de foto debajo de la imagen, sin encajar en ningún marco. En él aparece escrito por orden de izquierda a derecha el nombre y el cargo de las personalidades que se muestran en la imagen.

Se afirma, por tanto, que es una imagen ilustrativa, no existe una narración visual de un hecho, sino que se muestra una imagen que ilustra un acontecimiento. Además, se usa el recurso del cliché, es decir, el uso de un estándar aceptado, donde el hecho de los elementos que constituyen la fotografía no modifica la información de la misma. Con esto, lo mismo pueden ser estos personajes que otros porque la información no variará. El peso discursivo que se traduce de esta imagen será el mismo, un grupo de personaje aparentemente importantes, saludando a las puertas de un edificio (Baeza, 2001:115).

Las fotografías que aparecen junto al cuerpo del texto, tiene otorgada una posición secundaria en importancia o relevancia respecto a la imagen de portada. El hecho de que esa imagen esté en la portada confiere un determinado prisma a la noticia. Las fotografías del interior se comprenden como fotografías que acompañan al texto para reforzarlo gráficamente. No significa que estas imágenes devalúen su importancia informativa, sino que refuerzan el texto y que su cometido en la publicación impresa esto otro. Para poder observar estas fotografías, el lector, ha tenido que pasar por el filtro de la portada, la plana más importante de un diario en cuya impresión se aúnan una serie de tareas destacadas entre las que cabe señalar, el sumario de las noticias más importantes del interior o el ordenamiento de técnicas persuasivas destinadas a que el lector adquiera la publicación (Dobkin y Pace, 2007:405).

#### IV. Tratamiento de la noticia El Mundo

---

La pieza informativa sobre la Conferencia de Paz que el diario El Mundo realiza, se ubica en la página cuatro y en la página cinco, dando lugar a la sección de España. La noticia abre a una columna pero a doble página, indicativo de la importancia que se le otorga. La información que antecede a esta noticia está ubicada en el apartado de opinión del medio, por lo tanto no es información al uso, sino opinión. La gran mayoría de titulares de esta sección están referidos al tema de la noticia que es objeto de estudio en esta comunicación. Los titulares más destacados de esta sección son: “La forma más segura de apaciguar a la fiera es dejarse



devorar por ella”, firmada por Luí María Ansón, periodista y escritor, y, “Una pantomima a la medida de ETA, con el PSOE como tonto útil”, firmado como editorial. Las noticias que preceden a la conferencia y que se ubican en la página seis, también están estrechamente relacionadas con la información de San Sebastián. Los titulares que se suceden en esta página son, ambos entrecomillados como citas, “ETA no merece una conferencia de paz, sino un ‘Nuremberg’ histórico”, y, “Es evidente que quien está marcando el ritmo y los plazos es ETA”. En la primera pieza la voz la pone la portavoz de un grupo de víctimas del terrorismo que se congregaron delante del edificio mientras se celebraba el acto. En la segunda, la cita nace de Jaime Mayor Oreja, portavoz del Partido Popular en el Parlamento europeo. En la primera plana, se observa una fotografía que ocupa cuatro columnas de la parte superior de la página, dejando una columna en la zona de la izquierda de la misma. En ella, hay un destacado, junto al margen inferior izquierdo de la fotografía. El faldón de de la página está ocupado por una pieza interpretativa sobre el asunto firmada por Victoria Prego, periodista colaborador de este medio. La página de la derecha, la número cinco, presenta una composición particular. Se trata de una composición infográfica destinada a representar los puntos del manifiesto de la conferencia. Cinco figuras con forma de círculo se rellenan con texto de cada uno de esos cinco puntos del manifiesto. De estos, se desarrollan figuras con forma de bocadillos como los de las viñetas de un cómic. Esas figuras están destinadas a la explicación o interpretación de cada uno de los puntos. Todo ello debajo de un título central que muestra, “Un comunicado a la medida de ETA”. En la misma página y a en su extremo izquierdo se desarrolla una columna donde aparece un destacado en la parte inferior. El faldón de la página está destinado a un uso publicitario.

#### a) Análisis textual

- Titular de portada: “El festival de San Sebastián”.
- Titular del interior: “La Conferencia no pide la disolución”.
- Subtítulos: “Exige a ETA el cese de la ‘actividad armada’ pero asume su terminología y su hoja de ruta”, e, “Impulsa una mesa política y una consulta, y que el Gobierno hable de presos con la banda”.

El Mundo hace hincapié en varios aspectos. Por un lado, con el título de la portada, hace alusión metafórica al festival de cine que se celebra en la ciudad cada año. Hasta él, acuden estrellas de la gran pantalla desde todo el mundo. Con este titular se denota una ligera intención interpretativa. En el titular de la noticia del interior, se resalta la no disolución de la banda y la aceptación que hubo en el encuentro, para que prosiga la banda con sus planes, además de celebrar una consulta y que el Gobierno se reúna con la banda para negociar con presos terroristas.

- Destacados: Aparecen dos destacados en toda la noticia, el primero afirma que “El PSE les recuerda que no hay dos bandos en conflicto, sino uno de terroristas”, y el segundo, “El PNV insiste en que este acto es la escenificación de la derrota de ETA”. Los destacados aportan





informaciones políticas, informan sobre las decisiones al respecto del tema que toman el Partido Socialista de Euskadi (PSE) y el Partido Nacionalista Vasco (PNV).

- Ideas ordenadas jerárquicamente del cuerpo de la noticia:
  - a) Planteamiento de gran similitud con un texto de EA (Eusko Alkartasuna), (línea 1).
  - b) Los expertos alegan atención a la terminología, creen que ha llegado la hora de finalizar con la ‘última confrontación armada’ (línea 9).
  - c) Antes, ‘actividad armada de ETA’, en lugar de terrorismo (línea 14).
  - d) Presidente del PSE, afirma que no hay ningún conflicto violento, sino un ataque deliberado de una minoría totalitaria a la conciencia vasca (línea 19).
  - e) Los expertos iban a la suya y los socialistas se encontraron en difícil posición (línea 32).
  - f) No hubo discusión, ni intercambio de pareceres. (línea 40).
  - g) Escenificación de tres horas para resolver un problema tan grave (línea 42).
  - h) Los asistentes tuvieron un máximo de tres minutos de exposición y los expertos se encerraron en una habitación y alumbraron el texto de cinco puntos. “Alumbraron” aparece en cursiva, se quiere remarcar con ello algún tipo de intencionalidad, seguramente, reflejar cierta ironía, (línea 46).
  - i) En la noticia se señala que la experiencia de las personalidades en otros conflictos requiere “valentía, voluntad de tomar riesgos, compromisos profundos, generosidad y la visión del hombre de Estado” y, “para avanzar en la reconciliación, en reconocer, compensar y asistir a todas la víctimas, reconocer el dolor causado y ayudar a sanar las heridas personales y sociales”, (línea 51).
  - j) “Los redactores no especificaron si las víctimas son las de ETA o si también se incluyen los presos etarras como afirmó Aralar, plataforma de Bildu, presente en la conferencia” (línea 65).
  - k) “El presidente de la Diputación de Guipúzcoa salió solo, estrenó corbata” (línea 75).
  - l) “Los representantes de Bildu salían a los balcones en recesos para que les hicieran fotos” (línea 82).
  - m) Currin, “el abogado sudafricano que exhibe simpatías con la izquierda abertzale, salió solo y después el resto de la delegación liderada por Kofi Annan ex secretario general de la ONU, y por el dirigente Sinn Féin Gerry Adams, que no dijeron palabras tras la ausencia de Tony Blair” (línea 93).
  - n) “Los dirigentes del PSE fueron los únicos en no hacer declaraciones, que las hiciera Patxi López, su presidente desde Nueva York” (línea 104).
  - o) Por la mañana “EA (Eusko Alkartasuna), había repartido la intervención de Pello Urizar en la que se afirmaba que ETA ha dado pasos ‘irreversibles’ que se debe responder con acercamientos de presos” (línea 127).



- p) Crear una “mesa técnica para hablar de presos, y una mesa de partidos que alcancen un acuerdo” (línea 132).
- q) “Propuesta similar a la de ETA en su Proceso Democrática de 2008” (línea 145).
- r) “El PNV ha impulsado fuertemente la celebración” y, “el acto era la escenificación de la derrota” (línea 149).
- s) “Será el fin pero las víctimas pasaron para entregar lo único que los mediadores no tuvieron en cuenta, el libro con la historia de cada uno de los asesinados por ETA” (línea 174).
- t) “¿Qué hará ETA si no se cumplen los cinco objetivos?” (línea 184).

## b) Análisis gráfico

El Mundo reserva la mitad superior de la portada a la información gráfica. En el centro, se desarrolla el titular. Se observan dos fotografías con las mismas dimensiones. En la de la izquierda, se aprecian cuatro personajes casi de frente al objetivo de la cámara. Tres de ellos tienen la mano izquierda alzada con intención de saludo al público y todos muestran una sonrisa. La composición es equilibrada aunque el personaje que está a la izquierda se haya unos centímetros más próximo al objetivo y crea el efecto de poseer mayor altura. Así mismo, se aprecia un efecto escalonado en cuanto a la altura de los personajes, siendo el de la izquierda el más alto y a medida que la dirección de mirada se desplaza hacia la derecha de la imagen, los personajes son más bajos sucesivamente. Se encuentran delante de una puerta abierta. El fotógrafo los encuadra de cintura hacia arriba. A nivel enunciativo, por la posición en la que está tomada la fotografía en un ángulo contrapicado y, el hecho de que el punto de visión de los personajes esté por encima del eje central de la fotografía, hace que estos recobren cierta relevancia, es decir, superioridad o grandeza.

Además, a la fotografía le sigue un pie de foto que se encuentra en su parte inferior y no está enmarcado. En el texto se aparece el nombre y el cargo de cada uno de los personajes de la fotografía. En el mismo se añade, también, que “se encuentran saludando tras evitar pedirle a ETA su disolución” y se afirma que “Adams y Annan, no hablaron en su condición de estrellas.”

En la segunda imagen que se observa en la parte superior de la página y a la derecha de la imagen anterior, se aprecia a cuatro personajes en una posición de frente al objetivo. Compositivamente es una imagen equilibrada donde los pesos están repartidos por igual. El encuadre está ajustado a los individuos, pues a los dos individuos de los extremos, se les cercena una parte del torso en un plano americano. Los cuatro personajes se encuentran delante de un balcón estrechando sus manos y sonrientes. El efecto destacado de la imagen es que los brazos de los componentes, que son todos varones, están entrelazados. En el marco enunciativo, se crea un discurso de igualdad, la posición que ocupan los personajes respecto a la toma, denota un rasgo de cercanía, de proximidad. En este sentido es una imagen enfrentada a la anterior,

pues en aquella imagen las figuras son realizadas por el tipo de angulación. A esta fotografía le acompaña también, un pie de texto sin marco. En él, se detallan los nombres que componen la imagen, además de sus cargos. En el mismo pie se añade que “se muestran ufanos por su protagonismo como anfitriones.”

Ambas fotografías ejercen la función ilustrativa. No aportan ningún dato informativo que no esté recogido en el texto, se utilizan como base gráfica de exposición de ideas que ya se han mostrado en el apartado textual. No se puede hablar de fotografía informativa (Baeza, 2001).

## V. Conclusión

---

Una vez analizado el contenido de ambas piezas informativas, llega el momento de plantear las conclusiones. Para tener una mayor concreción del tema, se plantearán dos apartados distintos. Por un lado, las conclusiones específicas de cada diario, es decir, conclusiones de carácter individual desarrolladas a partir de la comparativa de cada cuerpo de noticia con la fotografía de su portada correspondiente. Por consiguiente, el segundo tipo de conclusiones serán las generales comprendiéndolas dentro del marco comparativo de las noticias de ambas cabeceras.

### a) Conclusiones específicas del diario El País

Este medio, destaca sobre todo el aspecto de internacionalidad del acontecimiento, a través, de la fotografía de portada donde aparecen los dirigentes extranjeros y el titular del interior, “Llamamiento internacional por el fin de ETA”. El foco de atención es el hecho que mediadores internacionales han reparado en España y han exigido la declaración pública del cese de la actividad armada. Prácticamente la totalidad del contenido de la primera columna de la pieza informativa, gira en torno a esta idea, la importancia que tiene la exigencia del cese de tal actividad. En segundo lugar, y junto a la primera idea, el peso informativo de la noticia recae en la exposición del manifiesto creado en la propia conferencia, este apartado de alarga hasta completar el resto de la pieza informativa. El periodista va incorporando nuevas ideas y datos pero no se desprende de la línea principal, la de comentar los puntos del tratado.

La coherencia discursiva que se genera entre la fotografía de portada y el cuerpo del texto es parcial. Efectivamente, se muestran a los expertos extranjeros lo que realza el aspecto de la internacionalización pero por otro lado, no hay ninguna imagen del manifiesto redactado en la propia conferencia que es el otro eje argumental del artículo. Tampoco aparece una foto donde se muestre la redacción del mismo para continuar cumpliendo con el uso de la fotografía como ilustración y además, crear una coherencia total de todo el artículo periodístico.



## b) Conclusiones específicas del diario El Mundo

El periódico El Mundo por su parte, centra el foco informativo en el hecho de que la conferencia se desarrolla en función de las demandas de los grupos más cercanos a los principios ideológicos de ETA, hace varias veces hincapié en que no se ha pedido la disolución de la banda, solamente el cese de la actividad armada. Destaca por consiguiente a lo largo de toda la redacción, la postura que adoptó durante toda la jornada el Partido Socialista de Euskadi (PSE) y, la cercanía del los puntos del manuscrito a las propuestas de Bildu, Alaraz o, la propuesta por parte de ETA en 2008 del Proceso Democrático. Se aprecia un tratamiento que no está centrado en mostrar exclusivamente el desarrollo de la conferencia, sino que elementos ajenos a esta, sirven de vehículo para desarrollar la noticia. El uso interpretativo de la información es otra característica constante a lo largo del artículo. También quiere señalar, el periodista, que el acto “es más bien un lavado de imagen, una pantomima,” que un encuentro institucional y diplomático para la consecución de fin del terrorismo vasco. La fusión entre la fotografía de portada y el texto informativo es coherente. En primer lugar, al querer destacar el acto como un espectáculo, la fotografía de los expertos internacionales contribuye al desarrollo de ese discurso por su composición y su claridad enunciativa. Además, a la hora de destacar las posturas del PSE y la cercanía de las propuestas del manifiesto a la izquierda “abertzale”, la otra imagen de la portada funciona perfectamente porque se puede contemplar a dirigente de Partido Socialista de Euskadi (PSE) estrechando la mano a representantes de Bildu. En este sentido, el trabajo de coherencia textual y gráfica es el apropiado.

## c) Conclusiones generales

En primer lugar y a partir de la comparativa entre las ideas básicas de los artículos de ambas publicaciones, se destaca que solo existen cinco coincidencias entre esas ideas, a saber, que los expertos se retiraron a elaborar un documento final, que el punto cuatro del manifiesto, plantea convocar una con “los actores no violentos y representantes políticos” y, una “consulta ciudadana”. El tercer punto en común es la hipótesis que la conferencia puede constituir un eslabón de la estrategia de Batasuna, el siguiente, el conflicto que plantea la expresión “la última confrontación armada en Europa” y, por último, que el diputado Martín Garitano, estrenó corbata.

A partir de esta muestra se concluye que no existe dato, aspecto, elemento o idea decisiva que represente el peso informativo. Al menos en esta noticia no existe, o, ninguno de los medios ha destacado el mismo hecho o idea como central en la información. Por otro lado, cada medio confecciona la información condicionado por su línea editorial. En el caso del diario El Mundo se evidencia mejor porque el enfoque interpretativo denota ese uso, además, cuestiones básicas como cuáles son todos los agentes que han asistido, no las menciona, ni tampoco comenta la

ausencia del Partido Popular al acto. Por su parte El País, no hace ninguna mención a la aparición delante del edificio de un grupo de familiares de víctimas del terrorismo. Hay que señalar también, sobre la cuestión, que ninguno de los dos periódicos hace ninguna reseña sobre quién es el impulsor del acto y el porqué de tal acto. Solamente El País menciona en la tercera columna que Lokarri, junto a Brian Currin, son los impulsores de la conferencia. Mostrar los precedentes y contextualizar al lector es una cuestión de importancia demostrada para la inteligibilidad y comprensión óptima de cualquier hecho noticioso (Martínez Albertos, 2004).

Otra conclusión que se puede hallar es la orientación que se pretende mostrar al lector por la ubicación del artículo. En el caso de El País, la sección de información internacional destinada a la información que ocurre fuera de las fronteras geopolíticas es la que precede a España, sección donde se inserta la pieza analizada. En esta sección, internacional, no aparece ninguna referencia a la conferencia analizada con lo que el lector, adaptándonos al modelo de lectura de Edmund Arnold<sup>1</sup>, que planteaba que desde pequeño se adaptan rutinas de lecturas y todo se lee como si fuera un libro, pasando página a página y con una serie de puntos prefijados, más allá del tipo de publicación que se esté leyendo (el diagrama de Gutenberg), el lector llega a la sección de España, sin tener ninguna idea sobre el asunto de la conferencia, más allá de lo mostrado en la portada. Esto mismo no se cumple en El Mundo, pues su primera sección es la de opinión que en esta ocasión está completamente inundada de opinión sobre el evento. Este estilo de disposición genera ciertas orientaciones en el lector a la hora de enfrentarse a la noticia.

Una atención concreta requiere el aspecto gráfico de las publicaciones, pues no coinciden en sí ninguna de las imágenes de portada pero sí el referente al cual los fotógrafos disparan con sus cámaras. La fotografía de portada del diario El País y la que aparece en la parte izquierda en la portada de El Mundo, son la misma pero desde diferente ángulo y encuadre. Se observa tomando como referencia la de El País, que en la de El Mundo, los dos personajes exteriores del conjunto han sido eliminados, la foto ha sido reencuadrada y los personajes eliminados. Aventurarse a explicar los motivos de este hecho, puede ser toda una declaración de intenciones a la que solamente daría respuesta el editor de la publicación. Este tipo de usos se entienden en el límite del manejo fotográfico como manipulación informativa por eliminar elementos, o bien, como medida de ajuste de proporciones para el equilibrio visual. Si se hubieran dejado esos dos personajes, las proporciones de todos, serían más pequeñas que la de los que componen la imagen de la derecha.

Para la síntesis definitiva, se confirma que la objetividad queda excluida del trabajo periodístico como muestran autores contemporáneos (Albertos, 1981; Rodrigo Alsina, 2005) entre otros. La línea editorial de un medio es condición *sine qua non* a la hora de presentar la información y, la composición de un texto informativo no se reduce a destacar el hecho

---

<sup>1</sup> Desing 77, *Back to basics with Ed Arnold*. Winter, pp,31-42, 2000.

más importante sino que el valor lo acaba otorgando el medio y no el hecho en sí.



## VI. Bibliografía

---

ALBERTOS, J. L. (1981): *La información en una sociedad industrial: función social de los "mass media" en un universo democrático*, Tecnos, Madrid.

ALBERTOS, J.L. (2000): *Curso general de redacción periodística: lenguaje, estilos y géneros periodísticos en prensa, radio, televisión y cine*, Paraninfo, Madrid.

BAEZA Gallur, J. (2001): *Por una función crítica de la fotografía de prensa*, Gustavo Gili, Barcelona.

BALLESTA, J. y P. GUARDIOLA (2001) (eds.): *Escuela, familia y medios de comunicación*, CCS, Madrid.

BONETE, E. (2009): *Ética de la dependencia: bases morales, debates políticos e implicaciones médicas de la Ley de Dependencia*, Tecnos, Madrid.

CANGA LAREQUI, J. (1994): *El Diseño periodístico en la prensa diaria: normas básicas*, Bosch, Barcelona.

DOBKIN, B. A. y R. C. PACE (2007) (eds): *Comunicación en un mundo cambiante*, traducción Guadalupe Cevallos Almada; revisión Técnica Cristóbal Cobo Romani, McGraw Hill Interamericana, México.

GREPPI, A. (1998): *Teoría e Ideología en el pensamiento político de Norberto Bobbio*, Marcial Pons, Ediciones Jurídicas y Sociales, Barcelona.

IBARRA Güell, P. y E. Graull (2007): *La Red en conflicto*, Icaria, Barcelona.

RODRIGO ALSINA, M. (2005): *La construcción de la noticia*, nueva ed. rev. y ampliada, Paidós, Barcelona.

ROMERO, L. (2006): *La realidad construida en el periodismo*, Miguén Ángel Porrúa, México.

---

El vestido, espacio semiótico. Escrituras de moda en  
tiempos de cultura audiovisual. Entre el cuerpo, los sentidos  
y la imagen.

---

Laura López Belda  
al121688@alumail.uji.es

## I. Introducció

---

320



La conferencia inaugural de las *XVI Jornadas de Fomento de la Investigación de la Universitat Jaume I de Castelló* deliberaba a cerca de la ciencia y la investigación en tanto espacios forzosamente más abiertos y democráticos; más reales, educativos y plurales que corroboren su naturaleza social. A su vez se insistía desde el foro de la universidad, en la mediatización a la que están sujetas la ciencia y la actividad investigadora sirviendo de medio de reafirmación de un sistema global mundial que trata de legitimarse mediante los usos, aplicaciones y orientaciones de los intereses del establishment enmascarados bajo un discurso pro científico: bajo el paraguas de la ciencia se protege y se enfoca los intereses económicos y políticos de los grupos de poder. A partir de esta puntualización mercantilista y dependiente en el discurrir moderno de la ciencia se exige como imprescindible la reflexión y la concienciación de una praxis científica que integre mecanismos de control y de gestión democráticos que se dirijan a la participación social en los asuntos de la ciencia para no dejar excluidos los intereses colectivos. Una ciencia con espíritu crítico.

La aspiración democrática que acompaña el origen y fundamento de la ciencia también es una de las razones que posibilita el nacimiento de la moda que evoluciona desde un vestido-uniforme o vestido identificador de clase, como narraciones del liberalismo e individualismo que a través del vestido y la elección de una apariencia, manifiesta la capacidad y faceta humana de lo estético, de la creación, resultante de la interacción realidad que ideamos, como una proyección compleja: de la misma manera que nos preocupamos por sentirnos vitales y sanos, desarrollamos un sentido del gusto y de la belleza determinados por una complejidad mental que va más allá de lo comúnmente aceptado como decisiones racionales o lógicas. Los factores que intervienen en el proceso de la función estética, en concreto en lo relativo a la construcción de la apariencia física, no son centrales en esta argumentación aunque sí nos referiremos a los factores de índole no intelectual o racional, como determinantes en los procesos de configuración de los mecanismos estéticos, inclusive en los que influyen en la elección del vestido, del estilo y en definitiva de la creación: los factores biológico y emocionales se manifiestan como componentes decisivos y efectivos en la moda.

El vestido a lo largo de su historia ha sido reflejo de revoluciones y evoluciones sociales. El vestido trata de reafirmar la individualidad entre una colectividad que da cohesión y sentido a sus formas. Su sistema, la moda, conecta lo funcional y lo artístico. Un espacio semiótico entre el cuerpo, su envoltura como una imagen que proyectar afuera.

Una vez relacionados los principios constitutivos de las *XVI Jornadas de Fomento de la Investigación* con los procesos y proyectos de la ciencia es imprescindible para su reorientación social, promover y fomentar a la investigación humanística de los que llamamos saberes *no funcionales* como especialidades y actividades que proporcionan a la ciencia y al



avance técnico la necesaria contribución de la ética y la estética en una sociedad consciente de sí misma y con mecanismos de reflexión crítica.

321

## II. Marco teórico

Presentaremos nuestro campo de investigación, el de la comunicación audiovisual, como marco general en el que se engloban los procesos, técnicas y discursos que la forma *imagen*-moda como representación visual (re)construye y (re)elabora a través de las diversas narraciones sociales. Dentro del área de la comunicación audiovisual abordamos el fenómeno de *la moda* en tanto manifestación artística, comunicación social y espacio semiótico. Apoyada ésta en la técnica y la realización cinematográfica, veremos cómo *moda* y *vestido* se transforman en elementos más allá de su sentido visual y se constituyen –especialmente ante un tipo de narrativas deconstructivas– como instancias discursivas y de significación.

Aún hoy provoca cierta sorpresa encontrarse con que la *moda* y el *vestido* son materias tratadas en congresos, comunicaciones científicas o ponencias y a priori, consideramos como una extravagancia o ligereza intelectual el incluir el fenómeno de la moda y del vestido entre los asuntos a tratar en una investigación y análisis mediante las disciplinas y metodologías propias del ámbito científico y académico.

Así lo experimenté en la defensa del T.I titulado: “*El vestido, espacio semiótico. Escrituras de moda en tiempos de cultura audiovisual. Relaciones de sentido entre representación corporal, moda y cine en El cocinero, el ladrón, su mujer y su amante, de Peter Greenaway y Kika, de Pedro Almodóvar*”, al atraer la atención y la curiosidad de algún que otro director de investigación del Máster en Nuevas Tendencias entre otros másteres.

En primer lugar quiero expresar la vinculación absoluta, tanto intelectual como vocacional que mantengo hacia los asuntos de la estética, del arte y de la cultura –como sistema de funcionamiento social– y exponer como premisa necesaria en la comprensión del objetivo de la investigación, el sesgo teórico, semiótico y radical que contienen los textos de Jean Paul Gaultier y las propuestas y procesos de *escritura* que el diseñador elabora mediante los materiales vestimentarios. Trato de manifestar la implicación política y ética del diseñador francés en el juicio estético de los textos *de moda* dentro del contexto artístico de la posmodernidad, con el que colisionan dichos relatos y como característica identificativa de ciertos textos con similar extensión crítica, así como las obras estudiadas de Pedro Almodóvar y Peter Greenaway cuyas textos se ubican en un ambiente posestructuralista –las de Greenaway absolutamente; producciones en las cuales colaboró magistralmente J. P. Gaultier construyendo la apariencia física de los personajes a través de los vestidos y estilos los cuales constituyen el objeto de mi análisis.



Esta comunicación tratará de explicar y justificar la cabida de la *moda* y el *vestido* como objeto de análisis en una investigación dentro del área de la comunicación, argumentando las hipótesis formuladas a partir de un corpus que interrelaciona la moda y el cine –enfocados como textualidades semióticas involucradas en un sistema cultural–, que través de su elaboración se propone resaltar las sinergias y la interacción semiótica entre ambos códigos, el filmico y el vestido, se establecen como *textos de la apariencia y de la envoltura* en el tejido narrativo cinematográfico. Por otro lado se demostrará que ante ciertas narrativas de la posmodernidad, la moda y el vestido subrayan el carácter deconstructivo, articulado desde su mismo discurso, fundamental y determinante para la misma construcción narrativa anti clásica del film.

Resulta importante examinar la relación de las diferentes disciplinas académicas que interfieren en el análisis de la moda así como del cine con los valores culturales que inician y perpetúan los sistemas de la moda, entre las que se encuentra la sociología, la psicología, la historia, la estética, la comunicación, la semiótica, la antropología, etc.; confrontarlas con los patrones de conducta social que producen o recrean; con las narrativas que están detrás de creaciones, estilos y tendencias que la moda desarrolla; y con las cuestiones que se generan a partir de la interpretación de la identidad corporal pensada como exterioridad física transformativa y performativa según la faceta y la situación en la que se plantea la imagen física. Esta interdisciplinariedad alude también a la economía, a la política, a la teoría del género, etc.

### III. Evolución de la moda en el mundo académico

---

Abordemos la evolución de la moda dentro de la disciplina académica.

Cuando a mitad de los años 80 comenzaron a proliferar publicaciones relevantes dedicadas al fenómeno de la moda, ésta no era tomada en serio en el mundo intelectual y académico. Estas publicaciones asumieron un carácter pionero debido a que la mayoría de investigaciones en el campo de la moda que se habían hecho estaban encerradas en museos y métodos historicistas como la Historia del Traje, las biografías de modistos y estilistas. El estudio de la moda era dependiente de la Historia de las Artes Aplicadas y escasamente se analizaba una brillante colección o las confecciones de algún diseñador o modisto como una obra de arte. Hubo que esperar a los años 60, periodo durante el cual la solidez y el mensaje de la apariencia fue consustancial a la revolución cultural, para que cine y moda fueran abordados desde las teorías de la comunicación, el posestructuralismo, la teoría de la significación o el psicoanálisis.

La historia de la indumentaria y del gusto personal de un lado se fue definiendo y analizando como reflejo visual de la historia a partir de los estilos artísticos y tendencias del arte a los que seguía y reflejaba.

El desarrollo del vestido y de la esfera del traje se organiza, así, en una periodización de secuencias diacrónicas formuladas a través de sintagmas vestimentarios más o menos estables que se repiten con pequeñas variaciones y en evolución lenta. Paradigmáticamente se fija como un sistema cerrado en un repertorio de prendas y estilos con posibilidad de combinaciones regidas por leyes arbitrarias y no referenciales.

Conforme el vestido, el espacio de la envoltura física y la moda, el sistema en el que se organiza, van adquiriendo autonomía y capacidad de significación, de retórica en su interacción con los demás discursos culturales, la moda se constituye como *sistema modelizante del sentido*, desarrollándose como actividad no funcional de escritura y de expresión artística a partir del vestido como soporte y la proyección en una imagen de moda que se genera en relación a los demás signos culturales con los que cooperan en una construcción corporal y estética que se observa como metrónomo de las variaciones o movimientos culturales.

#### IV. Procedimiento

---

Como actividad productiva de significado, el sistema de la moda a través del vestido como soporte, es susceptible de ser analizado desde la semiótica. La obra que inaugura este modelo semiótico aplicado al vestido es la de Roland Barthes *“El Sistema de la Moda”*, sin embargo el modelo lingüístico que se prueba allí para el vestido resultó ser una interpretación meramente descriptiva a partir de textos escritos periodísticos que desvirtuaba la etiología de los procesos de construcción de sentido entorno a la envoltura del cuerpo acontecidas en una dimensión visual. Hay un tipo de mediación entre el signo y la experiencia sensorial que es inexorable tener en cuenta en el análisis de la formación del sentido que se forma en el *“el sistema de significación de la moda”*.

Ante este acontecimiento entre los sentidos y la escritura, se organiza en una categoría semiótica lo relativo al vestido. El *“cuerpo revestido”* (en términos de Patricia Calefato) comprende y designa las maneras en las cuales, a través de su dimensión visual, el sujeto establece su estar en el mundo y su estilo de apariencia. En este sentido el vestir sí es un lenguaje verbal: dispositivo para modelar el mundo, una forma de proyección y simulación.

Es producto de todas estas categorías y competencias por que lo vestido se convierte en *escritura* y es capaz de construir narraciones. Asimilando estas cualidades semióticas es artífice de modos y apariencias de la envoltura física y puede sobrecargar de sentido el vestido construyendo un discurso estético.

Estas narrativas del vestido y la apariencia física se complementan fundamentalmente por sus condiciones y características visuales y narrativas con la textualidad cinematográfica.

Si se construyen instancias de significados del *“cuerpo vestido”* insertas en la urdimbre cinematográfica, se multiplican *competencias*



*intertextuales* en el tejido narrativo a partir de la imbricación en él de 3 competencias o tecnologías culturales (identidad, moda y representación cinematográfica) en las que el sujeto se forma social, psicológica y estéticamente. Tres espacios en los que el sujeto mediante lenguajes culturales y procesos comunicativos reescribe el sentido del mundo del sistema modelizante.

Es a través del proceso de *escritura*, proceso de diseño y elaboración de sus propuestas, por el cual el diseñador profundiza en la imagen física para dotarla de un plus de significación a través de signos y significados compuestos narrativa y semánticamente de forma deliberada. En esta línea están abordados en la investigación, los personajes clave en la interpretación semiótica del vestido de las películas arriba nombradas: *Andrea Caracortada* en “*Kika*” de P. Almodóvar y *Georgina* junto al elenco de personajes de la *red carpet* que organiza Gaultier en “*El cocinero, el ladrón, su mujer y su amante*” de P. Greenaway.

Dada la capacidad intertextual de su contenido, los elementos estéticos que componen la imagen del “*cuerpo revestido*” en la pantalla se intercambian códigos y discursos que favorecen la complejidad significativa y estética. En relación al cine, la capacidad de significación del “*cuerpo revestido*” y la moda se magnifica.

De las narraciones que producen el cuerpo y su envoltura la cinematográfica es la más compleja dado que en su estructura confluyen 3 significantes:

- El cuerpo –lugar del sujeto–.
- El vestido –frontera y contacto con el mundo–.
- Y la pantalla –medio de percepción y visualización de la imagen corporal y lugar de confluencia entre el creador y el espectador.

Cine y Moda mantienen como referencia el sentido fundamental de la vista. La superficie de la pantalla y la del cuerpo activan una gramática de la mirada que revela los cambios y la sucesión de las apariencias.

En el contexto de la reproducción social de la modernidad, la sintaxis sociocultural es la *moda*. Hoy la moda se ha convertido en un sistema de signos en tanto sistema de comunicación de masas; como un disfrazarse cada día. Se establece como sistema que reproduce formas de percepción y sensación corporal conectadas con los relatos sociales. El principio dinámico en esferas inertes. Tensión entre la tendencia hacia la estabilidad de lo cotidiano y el impulso a la novedad y su función es dar la vuelta a los significados recibidos, expresando su posicionamiento dentro de lo impredecible.

Se reproduce como *simulacro de la existencia*; Inversión semántica y carnavalesca del cuerpo “*travestido*” que cabalga entre la ironía, la armonía y la disonancia.

El conjunto de imágenes del “*cuerpo revestido*” se produce mediante estrategias intertextuales apoyadas por varios sistemas de signos y comunicación, como el cine a partir de su capacidad potenciadora de la

sensibilidad humana a través de la complejidad de signos, discursos y formas de percepción: la moda y el cine son máquinas productoras de sentido; dos discursos sociales preocupados por la forma, el estilo y la ejecución desde el punto de vista de sus materiales; y por el tiempo, el espacio, y el cuerpo desde el punto de vista de su contenido, uso y “uniforme institucional”.

Determinadas por esta escritura semiótica, ciertas producciones cinematográficas posestructuralistas apuestan por visibilizar esta articulación lingüística y narrativa que subyace a la imagen cinematográfica y la imagen corporal como constructo.

Por la naturaleza y condición de las relaciones semióticas que se dan ante la pantalla, el proceso de escritura que se plantea para el análisis de los textos fílmicos deliberadamente articulado para potenciar estos discursos del “*cuerpo revestido*”, es un tanto experimental por la implicación de dos textualidades, el texto fílmico y el texto moda, que descubre, ante la revisión y examen de los films arriba nombrados, unas poco convencionales manifestaciones significantes.

Los elementos, códigos y discursos del vestido y del cine trabajan, se enlazan y se traban semiótica y estructuralmente máxime si la naturaleza de sus textos es no funcional o consumista. Cuando el principio que organiza dichos textos está dirigido a la producción de significación a través del “vestido”, favorecida por la plusvalía del juicio estético de la que se apropia la moda, la resultante será una narrativa cinematográfica altamente codificada, visual, retórica. Señalamos como muestra de esta modalidad de doble textualidad entre el cine y la moda, las piezas fílmicas que engloba la variedad fílmica denominada “*Fashion Film*” o “Cine de Moda”: un género híbrido en el que el peso de la narración lo lleva la imagen de moda (que distribuye e impregna a todos los demás elementos artísticos del cuadro), el cuerpo y la capacidad estética de los personajes. El festival que inaugura y cita este género es *ASVOFF: “A shaded View on Fashion Film”*. Un festival y muestra itinerante que este año celebra del 24 al 27 de Enero en el *Barcelona Caixa Forum* la réplica internacional de la edición anual del *Pompidou* en París. Su artífice, Diane Pernet lo describe como una forma de hacer moda y cine alternativa a la institucional que desafía los parámetros clásicos de éstos dos formas de representación social y estética.

Un ejemplo de esta fructífera relación significativa y artística se puede observar a partir del carácter de los medios especializados de moda. La gramática audiovisual se impone como medio óptimo de transmisión de contenidos artísticos de *moda*, de los estilos y va ver incrementada también su utilización en el sector comercial de la moda, equiparándose o superando el medio de divulgación y difusión tradicional de los medios de comunicación especializados como revistas y magazines que, desde sus comienzos a través de la ilustración y la fotografía, han evolucionado hacia la construcción de “historias de moda y estilo” a través del montaje cinematográfico digital. Menos institucional que el discurso publicitario que emplean las grandes casas de moda para vender los objetos de

consumo, que proyectan una imagen de marca, el trabajo narrativo de moda en imágenes con movimiento se decanta por la formación del sentido estético y artístico. El concepto del *Fashion Film* se opone al del discurso publicitario. El género “*cine de moda*” se estructura a partir de la capacidad estética y estetizante de la imagen del vestido, del look, del estilo y en su vertiente más comercial, se advierte como forma nueva para construir un sentido o una imagen (de la envoltura) que las revistas y espacios dedicados a la cultura visual, hoy claramente con vocación interdisciplinar, pretenden. La imagen de moda con movimiento construye una poética con características nuevas: el vestido maximiza las cualidades estéticas y productoras de ficción y se vuelve *relato* de sí mismo. Una recreación de ambientes, a modo de *environment* en movimiento, de estilos y formas enunciadas como metáforas. Apartados de la vertiente publicitaria de la moda, de los productos de consumo que gravitan alrededor de las casas de moda y sus primeras líneas, textos que se cimientan entre la pureza técnica y la finalidad comercial, con escasos minutos de duración y estructura y semántica elemental, estas piezas cinematográficas de moda, se construyen como hechos estéticos altamente anti narrativos, vanguardistas, líricos. Focos y estudios fotográficos alternados con sets y dispositivos digitales cinematográficos. La labor del cineasta, del diseñador y del esteta se combina para la realización un formato o pieza híbrida. Relatos de moda en tiempos y espacios virtuales. Estilismos y realizaciones cinematográficas. Los medios y técnicas cinematográficas se aplican a las revistas y espacios ahora multidisciplinares que transitan el espacio estético y transdisciplinar de la moda. Los estilistas y creadores dirigen a realizadores y cámaras.

Tomando como ejemplo las propuestas que diseñadores como Jean Paul Gaultier dispone para largometrajes cinematográficos, se puede decir que cine y moda se estructuran en un género artístico autónomo e independiente a las vías y tendencias comerciales de la moda, como *escrituras* de la apariencia eminentemente metafóricas y estéticas capaces de ofrecer alternativas a las narraciones de la belleza, la moda y el cine convencional.

## V. Bibliografía

---

BARTHES, R. (2003): *El sistema de la moda y otros escritos*. Paidós, Barcelona.

BRUZZI, S., CHURCH, P. (2000): *Fashion Cultures: Theories, Explorations & Analysis*, eds Gibson, London, pag. 160-177.

CALEFATO, P. (1989): *El cuerpo y la moda*, “Eutopías”, Vol. 10, Centro de Semiótica y Teoría del Espectáculo, Universitat de Valencia, Valencia.

\_\_\_\_\_ (2003): *Moda y cine*, Instituto de Estudios de Moda y Comunicación, Valencia.

COMINGES, J. de (1991): *Del cine a la moda*, en “Celuloide de Terciopelo”, Valencia Círculo de Estilistas, Valencia.

ENTWISTLE, J. (2002): *El cuerpo y la moda. Una visión sociológica*, Paidós Contextos, Barcelona.

GAVARRON, L. (1982): *Mil caras tiene la moda*. Penthalon, Madrid.

LIPOVETSKY, G. (2002): *El imperio de lo efímero*, Anagrama, Barcelona.







---

## Las condiciones de legalidad y de privacidad en las redes sociales, una forma de comunicación

---

Gisela Vilar Alicart  
al055652@alumail.uji.es

## I. Introducció

---

330



El fenómeno de las redes sociales en internet ha aparecido en nuestras vidas sin darnos cuenta, muchos sin estar preparados para ello, siendo un fenómeno de masas que ha transformado la forma de comunicarnos y relacionarnos.

Se han visto afectadas las empresas al abrirse nuevos canales de publicidad y comunicación, haciéndolas más cercanas al público, quien a su vez, participa de forma interactiva emitiendo sus opiniones a favor o en contra de productos, de lugares de moda o empresas, hasta el extremo de que ha habido marcas que han testado sus productos antes de sacarlos al mercado utilizando las redes sociales en internet.

Las redes sociales en Internet han revolucionado sobre todo la comunicación interpersonal entre amigos y conocidos en la vida real y han introducido un nuevo concepto de amigo y de compañero de trabajo, el amigo o compañero virtual, al que no se le conoce personalmente, pero con el que se mantiene un contacto casi diario a través de la pantalla del ordenador o del teléfono, a través de los terminales de última generación.

No podemos olvidar a las asociaciones políticas, a quienes se les ha abierto una nueva vía de difundir sus ideas, programas y un nuevo planteamiento de las campañas electorales. De manera que las redes sociales se han convertido en una nueva manera de acercar la política y los políticos a los ciudadanos, quienes se sienten más partícipes al recibir en su cuenta de correo los programas y propuestas electorales de forma personalizada, tal como ha ocurrido en estas últimas campañas electorales.

Podríamos definir a las redes sociales como estructuras sociales compuestas por grupos de personas, conectadas entre sí por uno o varios tipos de relaciones, como puede ser la amistad, el parentesco, los intereses comunes o por compartir aficiones o conocimientos. Los contactos de todos los campos y parcelas interrelacionados que un individuo tiene en el mundo real, combinados con elementos informáticos en línea, es lo que da lugar a una red social combinada en internet, en la cual los eventos que antes eran cara a cara a través pasan realizarse en una comunidad en línea o a publicitarse a través de ella. Hay un número inicial de participantes envía mensajes a miembros de su propia red social del mundo real, invitándoles a unirse al sitio web; los nuevos miembros repiten el proceso, creciendo el número total de miembros y de enlaces en la red. Las redes sociales se fundamentan en la teoría de los seis grados de separación, por la cual todos los individuos del planeta están conectados entre sí por no más de seis personas

Las redes sociales en internet se han convertido en un fenómeno de masas que en pocos años se ha extendido y popularizado entre la población mundial de todas las edades y clases sociales, por lo que han de ser reguladas por la legislación del país de origen y han de adaptarse a



la legislación de los países donde el usuario reside y desde el lugar donde son consultadas las páginas web, sin que se cree un conflicto jurisdiccional entre las diversas legislaciones, todo ello con el fin de proteger al usuario que las utiliza y a las compañías que las crearon.

Hay aspectos importantes que deben quedar claramente regulados como son el derecho al honor y a la propia imagen, los derechos de autor, la propiedad intelectual, la propiedad del contenido, la forma de resolución de conflictos y la competencia material, formal y territorial, y otros puntos que se irán viendo a lo largo de este estudio.

Además de los aspectos legales propiamente dichos, hay que ver los aspectos éticos de confianza y credibilidad de dichas condiciones legales, viendo si se adaptan a los sistemas de autorregulación y autocontrol recogidos en los códigos deontológicos existentes en España y más específicamente a la autorregulación en Internet, *Confianza online*, que abarca tanto la publicidad, las compras como los contratos realizados a través de Internet.

Esto es lo que se pretende descubrir en este trabajo de investigación, estudiando las condiciones de legalidad de las redes sociales y como son tratados todos estos temas.

Las condiciones de legalidad, en nuestro ordenamiento se llaman condiciones generales de contratación, son las cláusulas que regulan los contratos de adhesión. Cada red social las denomina de forma diferente, TUENTI: Condiciones Generales de Uso; TWITTER: Condiciones Generales; FACEBOOK: Declaración de Derechos y Responsabilidades, traducción directa del inglés Statement of Rights and Responsibilities; LINKEDIN: Condiciones de Uso.

Las condiciones de privacidad recogen todo lo relativo al uso de los datos personales de los usuarios, como se obtienen, como se almacenan, como se tratan y sobre todo y ante todo, como se protegen.

## II. Hipótesis

---

Al realizar este trabajo se ha partido de tres hipótesis distintas:

1. El contenido de las condiciones legales en las redes sociales es semejante en todas ellas, independientemente de su origen o características propias.
2. Las condiciones legales de las Redes Sociales aportan suficiente información en relación con la legalidad española vigente y protegen suficientemente al individuo dentro de los derechos constitucionales españoles.
3. Las condiciones legales de las redes sociales se adaptan a la autorregulación española y a los códigos deontológicos españoles existentes en este momento.

### III. Objetivos

332



Este trabajo se basa en el estudio de las distintas redes sociales que en el momento de realizar este estudio son más utilizadas siguiendo criterios comparativos especializados, por ser las más difundidas y con más seguidores.

Se utilizará como base sus páginas de inicio, centrándonos en las cláusulas legales recogidas en las condiciones legales y de privacidad de cada una de ellas, estableciendo unos criterios comparativos en base a los cuales poder estudiarlas y poder alcanzar unas conclusiones finales.

El estudio se centrará en las siguientes redes sociales: FACEBOOK, TWITTER, LINKEDIN y TUENTI.

El criterio para escoger estas y no otras ha sido por su contenido, por el público al que va dirigido y por el número de seguidores que tienen, medidos en base a estudios realizados por empresas especializadas, como es Alexa Internet, empresa subsidiaria de Amazon que se ocupa de medir el tráfico en Internet estableciendo rankings por visitas, por categorías o por países.

### IV. Metodología

En el estudio realizado en cada una de las redes sociales seleccionadas, se ha partido de la página de inicio antes de ser miembro de la red social, simplemente accediendo a ella y a cada uno de las páginas secundarias, centrándonos sobre todo en las páginas en las que se recogen las condiciones legales y las condiciones de privacidad.

Posteriormente me registré como nuevo usuario en cada red social, para así comprobar si era obligatorio o no aceptar las condiciones legales en ese momento o a posteriori o no era necesario en ningún momento.

A continuación se pasó al estudio pormenorizado de las condiciones legales y las condiciones de privacidad que rigen cada una de las redes, para seguidamente establecer unos criterios comparativos entre ellas y obtener unas primeras conclusiones.

Una parte importante de los datos necesarios para elaborar el estudio se obtuvieron mediante entrevistas con doctores expertos en la materia. Estos profesionales son:

- Luís Jimena Quesada, Catedrático de Derecho Constitucional de la Universidad de Valencia y miembro del Comité Europeo de Derechos Sociales con sede en Estrasburgo.
- María del Carmen Boldo Roda, Catedrática de Derecho Mercantil de la Universidad Jaume I de Castellón y Magistrada suplente de la Audiencia Provincial de Castellón.

## V. Breve resumen de la investigación

333



A continuación se recoge un breve resumen de las conclusiones a las que se llegó después de realizar el estudio comparativo entre las condiciones legales y de privacidad de las redes legales objeto de estudio:

- Cuando un usuario se da de alta en la red social, está formalizando un contrato de adhesión entre la red social y el usuario, quién lo aceptará por completo, como una unidad, sin poder hacer modificaciones. Únicamente LinkedIn indica claramente que el acceso y uso de la red supone la firma de un contrato jurídicamente vinculante.
- El usuario quedará obligado por las condiciones generales de uso y las condiciones de privacidad de la red social en su totalidad, sin que sea posible introducir ninguna modificación.
- Los datos que los usuarios introducen en su perfil o en su muro son trasladados, almacenados y procesados en EE.UU.
- El usuario al publicar cualquier contenido en la red, le otorga una licencia para publicarlo, utilizarlo, reproducirlo, procesarlo, adaptarlo, mostrarlo o distribuirlo, que finalizará una vez eliminado dicho contenido por el usuario o se cancele el perfil; a no ser que el material haya sido compartido con otros usuarios.
- El usuario es el responsable de todo lo publicado y de la veracidad de los datos aportados.
- El material denunciado por el usuario, es la red quien en el último momento decidirá sobre su eliminación definitiva. También decidirá si elimina o no una cuenta en caso de infracción de sus propias normas o de infracción legal.
- Se regula la edad mínima en la que un menor puede ser titular de una cuenta. En España es de 14 años, excepto aquellas que son específicamente para adultos.
- La cuenta puede desactivarse de forma temporal o eliminarla definitivamente, aunque los datos que se les han puesto en disposición previamente ya son suyos.
- Las redes sociales están traducidas a muchos idiomas, y también sus condiciones de uso y sus condiciones de privacidad, pero solamente existe una versión vinculante, las demás solo sirven para facilitar a los usuarios su consulta. En caso de conflicto o de discrepancia entre la



distintas traducciones, la que prevalecerá será la versión inglesa que en todas ellas es la versión vinculante.

- Es la red social quien decide cual será la legislación por la que se rigen, que coincide con la del país de origen, aunque también han de adaptarse a la legislación del país donde son consultadas dichas redes.
- Todas las redes sociales indican cual será la jurisdicción competente para dirimir un conflicto entre las partes en caso de que existiera, que también coincide con la de su país de origen.
- En caso de conflicto entre las partes, siempre puede llegarse a un acuerdo extrajudicial cuando la ley lo permita y las partes estén de acuerdo. El arbitraje es una de las formas de acuerdo extrajudicial.
- Las condiciones legales y de privacidad se ajustan a la Constitución Española de 1978, en todo lo referente al respeto de la intimidad, el derecho al honor y a la propia imagen. El usuario es el responsable de que los contenidos por él publicados no atenten contra estos derechos constitucionales. En caso de una infracción de este tipo, las redes sociales se reservan el derecho, siempre bajo su criterio, de cerrar la cuenta infractora.
- Los derechos de autor se reconocen en todos los ordenamientos jurídicos. En España se recoge en el Real Decreto 1/1996 de 12 de abril por el que se aprueba el texto refundido sobre la Ley de Propiedad Intelectual. Todas las redes sociales estudiadas respetan la propiedad intelectual de los usuarios, de forma que reconocen que el usuario es el propietario o el titular de los derechos del contenido y que ha obtenido el correspondiente consentimiento de terceros para publicar el material cuya titularidad sea de otra persona y además, concede a la red licencia para su publicación y tratamiento. En caso de contravenir los derechos de autor por parte del usuario, la red se reserva el derecho de eliminar el contenido supuestamente infractor e incluso, la cancelación de las cuentas, sin perjuicio de puesta en conocimiento de los hechos a las autoridades legales.
- Los datos de carácter personal necesarios para dar de alta una cuenta, así como aquellos otros adicionales, serán tratados cumpliendo el programa de protección de datos Puerto Seguro de EE.UU. y de la U.E. En España se adaptan a la Ley Orgánica 15/199 de Protección de Datos de Carácter Personal.
- Las condiciones legales de las redes sociales cumplen con la ley 7/1998 de 13 de abril sobre las Condiciones Generales de Contratación que se aplica a todos los contratos que contengan cláusulas de adhesión y

que tanto el predisponente como el adquirente estén sujetos a la legislación española y también los contratos sometidos a legislación extranjera pero que el adquirente haya emitido su declaración negocial en territorio español, por lo que se ajusta a todas las redes sociales. Los doctores consultados sobre este tema expresan que las redes sociales en sus condiciones legales no ponen a disposición del usuario todas las garantías en tema de plazos de devolución, precios o pagos, teniendo incluso contenidos abusivos, en algunos casos.

- Las redes sociales son un medio a través del cual pueden cometerse delitos y faltas tipificados en la legislación de nuestro país, es la *ciberdelincuencia*. Los más destacados son: Los delitos contra la propiedad intelectual, como pueden ser las descargas sin consentimiento del autor; los delitos de injurias y calumnias contra un usuario; el delito de amenazas; el delito de usurpación de identidad en los distintos perfiles; apología del terrorismo y xenofobia; ciberbulling o ciber acoso escolar; pornografía y pornografía infantil; phishing, todos ellos utilizando como medio de comisión del delito las redes sociales.
- En la ley 34/2002 de 11 de julio de Servicios de la Sociedad de la Información y de Comercio Electrónico, se recomienda que los conflictos que puedan existir entre las partes de un contrato realizado por vía electrónica que lleven aparejados cláusulas generales, se resuelvan por vía arbitral, siguiendo la legislación arbitral y de defensa de los consumidores.
- Esta misma ley 34/2002 de 11 de julio de Servicios de la Sociedad de la Información y de Comercio Electrónico, recoge que la autorregulación es un sistema voluntario, por el que empresas e instituciones anunciantes, agencias de publicidad y medios de comunicación establecen unas normas éticas y de conducta y se comprometen a seguirlas en beneficio de los consumidores y de la competencia. La autorregulación publicitaria no pretende ser un sustituto del control legal, sino servir de complemento.
- Los códigos éticos elaborados por Autocontrol que podrían tener relación con este trabajo son:
  - Código de Conducta Publicitaria basado en el Código Internacional de Prácticas Publicitarias de la Cámara Internacional de Comercio
  - Código Ético de Comercio Electrónico y Publicidad Interactiva, Confianza online.
  - Código de Autorregulación de la Publicidad de Empresas de Servicios de búsqueda de pareja, amistad, encuentros, contactos e intermediación de parejas según afinidad y compatibilidad a través de Internet.

- Los códigos éticos solamente son de aplicación para las partes que los firman y para aquellos no firmantes que se adhieran expresa y voluntariamente a ellos. Las redes sociales estudiadas no se han adherido a ninguno de los códigos deontológicos firmados en este momento en España. En el caso que surgiera un conflicto por un tema en el que fueran de aplicación, por ejemplo por publicidad emitida en la red social y en el supuesto que se adhieran de forma expresa, podría aplicarse el código deontológico correspondiente.
- Los códigos éticos no pueden aplicarse por analogía puesto que no son normas legales con fuerza obligatoria, sino sólo acuerdos entre las partes que han de someterse a ellos de forma expresa.

## VI. Conclusión

Tras realizar el trabajo documental y consultar a los expertos doctores mediante un cuestionario de preguntas sobre los puntos más conflictivos, se llegó a las siguientes conclusiones:

Respecto a la primera hipótesis de partida, se concluyó que a pesar de la procedencia o de las características propias de cada una de las redes sociales, el contenido de las condiciones legales por las que se rigen ES SEMEJANTE ENTRE ELLAS, ya que tras realizar el estudio comparativo entre las distintas redes sociales objeto de la presente investigación, presentan más similitudes que diferencias.

En referencia a la segunda hipótesis y consultada la opinión de los expertos podemos afirmar que las condiciones legales de las Redes Sociales SÍ aportan suficiente información en relación con la legalidad española vigente y SÍ que protege suficientemente al individuo dentro de los derechos constitucionales españoles.

Finalmente, puede concluirse de la tercera hipótesis abordada, que las condiciones legales de las redes sociales NO SE ADAPTAN a la autorregulación española ni a los códigos deontológicos españoles existentes en este momento.


## VII. Bibliografía

### Webgrafía

Tuenti

DIRECCIÓN WEB	ENLACE	FECHA
<a href="http://www.tuenti.com">www.tuenti.com</a>	http://www.tuenti.com/?m=login	2010-10-31
<a href="http://es.wikipedia.org/wiki/Tuenti">www.wikipedia.es</a>	http://es.wikipedia.org/wiki/Tuenti	2010-10-31
<a href="http://www.hoy.es">www.hoy.es</a>	http://www.hoy.es/20080914/sociedad/tuenti-existe-gracias-viaje-20080914.html	2010-10-31
<a href="http://www.20minutos.es">www.20minutos.es</a>	http://www.20minutos.es/noticia/782592/0/telefonica/compra/tuenti/	2010-10-31



<a href="http://www.diariosur.es">www.diariosur.es</a>	<a href="http://www.diariosur.es/20080908/sociedad/felix-ruiz-principio-financiamos-20080908.html">http://www.diariosur.es/20080908/sociedad/felix-ruiz-principio-financiamos-20080908.html</a>	2010-10-31	337 
<a href="http://www.sur.es">www.sur.es</a>	<a href="http://www.diariosur.es/20080908/sociedad/felix-ruiz-principio-financiamos-20080908.html">http://www.diariosur.es/20080908/sociedad/felix-ruiz-principio-financiamos-20080908.html</a>	2010-10-31	
<a href="http://www.muyinternet.com">www.muyinternet.com</a>	<a href="http://www.muyinternet.com/2010/02/24/tuenti-traera-novedades-para-primavera">http://www.muyinternet.com/2010/02/24/tuenti-traera-novedades-para-primavera</a>	2010-10-31	
<a href="http://www.consumer.es">www.consumer.es</a>	<a href="http://www.consumer.es/web/es/tecnologia/internet/2004/07/19/106015.php?page=2">http://www.consumer.es/web/es/tecnologia/internet/2004/07/19/106015.php?page=2</a>	2010-11-06	
<a href="http://www.porticolegal.com">www.porticolegal.com</a>	<a href="http://www.porticolegal.com/pa_articulo.php?ref=271#t323">http://www.porticolegal.com/pa_articulo.php?ref=271#t323</a>	2010-11-06	

## Twitter

DIRECCIÓN WEB	ENLACE	FECHA
<a href="http://www.twitter.com">www.twitter.com</a>	<a href="http://twitter.com/about">http://twitter.com/about</a>	2010-11-14
<a href="http://www.elcomercio.pe">www.elcomercio.pe</a>	<a href="http://www.elcomercio.pe/tecnologia/364303/noticia-twitter-ya-esta-disponible-espanol-gracias-al-trabajo-internautas">http://www.elcomercio.pe/tecnologia/364303/noticia-twitter-ya-esta-disponible-espanol-gracias-al-trabajo-internautas</a>	2010-11-10
<a href="http://www.rpp.com.pe">www.rpp.com.pe</a>	<a href="http://www.rpp.com.pe/2010-10-09-proponen-el-verbo-tuitear-noticia_301568.html">http://www.rpp.com.pe/2010-10-09-proponen-el-verbo-tuitear-noticia_301568.html</a>	2010-11-10
<a href="http://www.losandes.com.ar">www.losandes.com.ar</a>	<a href="http://www.losandes.com.ar/notas/2010/10/6/tuitear-nuevo-verbo-espanol-519368.asp">http://www.losandes.com.ar/notas/2010/10/6/tuitear-nuevo-verbo-espanol-519368.asp</a>	2010-11-10
<a href="http://www.hatsnew.com">www.hatsnew.com</a>	<a href="http://www.hatsnew.com/2010/09/21/un-nuevo-gusano-rainbow-toma-el-control-de-twitter-e-infecta-a-millones-de-usuarios/">http://www.hatsnew.com/2010/09/21/un-nuevo-gusano-rainbow-toma-el-control-de-twitter-e-infecta-a-millones-de-usuarios/</a>	2010-11-13
<a href="http://www.fundeu.es">www.fundeu.es</a>	<a href="http://www.fundeu.es/QuienesSomos.aspx?frmOpcion=QUIENES_SOMOS&amp;frmFontSize=2">http://www.fundeu.es/QuienesSomos.aspx?frmOpcion=QUIENES_SOMOS&amp;frmFontSize=2</a>	2010-11-13
<a href="http://www.sciencerooll.com">www.sciencerooll.com</a>	<a href="http://www.sciencerooll.com/2008/12/12/twitterview-the-future-of-medicine-in-140-characters/">http://www.sciencerooll.com/2008/12/12/twitterview-the-future-of-medicine-in-140-characters/</a>	2010-11-13

## Facebook

DIRECCIÓN WEB	ENLACE	FECHA
<a href="http://www.facebook.es">www.facebook.es</a>	<a href="http://www.facebook.com/">http://www.facebook.com/</a>	2010-12-02
<a href="http://www.wikipedia.org">www.wikipedia.org</a>	<a href="http://es.wikipedia.org/wiki/Facebook">http://es.wikipedia.org/wiki/Facebook</a>	2010-11-16
<a href="http://www.cartucho.blogspot.com">www.cartucho.blogspot.com</a>	<a href="http://cartuchorom.blogspot.com/">http://cartuchorom.blogspot.com/</a>	2010-11-16
<a href="http://www.waltergoobar.com.ar">www.waltergoobar.com.ar</a>	<a href="http://www.waltergoobar.com.ar/frontend/contenido/tema_detalle.php?noticiald=402">http://www.waltergoobar.com.ar/frontend/contenido/tema_detalle.php?noticiald=402</a>	2010-11-16
<a href="http://www.definicionabc.com">www.definicionabc.com</a>	<a href="http://www.definicionabc.com/comunicacion/facebook.php">http://www.definicionabc.com/comunicacion/facebook.php</a>	2010-11-16

## Linkedin

DIRECCIÓN WEB	ENLACE	FECHA
<a href="http://www.linkedin.com">www.linkedin.com</a>	<a href="http://www.linkedin.com/home">http://www.linkedin.com/home</a>	2011-02-12
<a href="http://www.empezarenlinkedin.com">www.empezarenlinkedin.com</a>	<a href="http://empezarenlinkedin.com.ar/profesionales_conectados.pdf">http://empezarenlinkedin.com.ar/profesionales_conectados.pdf</a>	2011-02-12

## Legalidad

DIRECCIÓN WEB	ENLACE	FECHA
<a href="http://www.pabloburgueno.com">www.pabloburgueno.com</a>	<a href="http://www.pabloburgueno.com/2009/07/colaborando-con-la-agencia-efe-para-un-articulo-sobre-identidades-falsas/">http://www.pabloburgueno.com/2009/07/colaborando-con-la-agencia-efe-para-un-articulo-sobre-identidades-falsas/</a>	2011-01-12
<a href="http://www.alexa.com">www.alexa.com</a>	<a href="http://www.alexa.com/topsites">http://www.alexa.com/topsites</a>	2011-02-27
<a href="http://www.wikipedia.org">www.wikipedia.org</a>	<a href="http://es.wikipedia.org/wiki/Contrato_de_adhesión">http://es.wikipedia.org/wiki/Contrato_de_adhesión</a>	2011-04-11
<a href="http://www.confianzaonline.es">www.confianzaonline.es</a>	<a href="http://www.confianzaonline.es/que-es-confianza-online/">http://www.confianzaonline.es/que-es-confianza-online/</a>	2011-04-24
<a href="http://www.mityc.es">www.mityc.es</a>	<a href="http://www.mityc.es/dgdsi/lssi/normativa/Paginas/normativa.aspx">http://www.mityc.es/dgdsi/lssi/normativa/Paginas/normativa.aspx</a>	2011-04-24
<a href="http://www.seguridadweb2.0.es">www.seguridadweb2.0.es</a>	<a href="http://www.seguridadweb20.es/tu_responsabilidad.php">http://www.seguridadweb20.es/tu_responsabilidad.php</a>	2011-04-22
<a href="http://www.intercodex.com">www.intercodex.com</a>	<a href="http://www.intercodex.com/EL-DERECHO-DE-RECTIFICACION-UN-">http://www.intercodex.com/EL-DERECHO-DE-RECTIFICACION-UN-</a>	2011-05-02

*Las condiciones de legalidad y de privacidad en las redes sociales, una forma de comunicación.*  
Gisela Vilar.

	NSTRUMENTO-DE-DEFENSA_L9788497259767.html		
<a href="http://www.autocontrol.es">www.autocontrol.es</a>	http://www.autocontrol.es/	2011-01-06	338
<a href="http://www.confianzaonline.es">www.confianzaonline.es</a>	http://www.confianzaonline.es/	2011-04-09	

### Bibliografía legal

Constitución Española de 1978. BOE 311 de 29 de diciembre de 1978.

Ley 7/1998 de 13 de abril sobre condiciones generales de contratación. BOE 89 de 14 de abril de 1998.

Ley 34/2002 de 11 de julio de servicios de la sociedad de la información y comercio electrónico. BOE 166 de 12 de julio de 2002.

Ley Orgánica 15/199 de Protección de Datos de Carácter Personal.

Real Decreto 1/996 de 12 de abril por el que se aprueba el texto refundido sobre la Ley de Propiedad Intelectual. BOE.

Código de Autorregulación de la Publicidad de Empresas de Servicios de búsqueda de pareja, amistad, encuentros, contactos e intermediación de parejas según afinidad y compatibilidad a través de Internet. Aprobado por Autocontrol y las empresas eDarling, Meetic y Parship el 14 de marzo de 2011.

Código ético de Conducta Publicitaria, elaborado por la Asociación para la Autorregulación de la Comunidad Comercial. Aprobado el 19 de diciembre de 1996

Código Ético de Comercio Electrónico y Publicidad Interactiva. Confianza on line. Publicado el 28 de noviembre de 2002.

<a href="http://www.autocontrol.es">www.autocontrol.es</a>	http://www.autocontrol.es/que_codigos.shtml	2011-01-06
--	---	------------

### Revistas especializadas

Sergi Puertas (Diciembre 2010). Analizamos 10 de las propuestas más populares de las Redes Sociales. En: *MyPC Actual*, Número 233. Madrid. Grupo RBA Revistas, páginas 101-108.

### Libros electrónicos

Polo García, Juan Diego (2009). Twitter para quien no usa twitter. Impreso en España. Editorial Bubok

<a href="http://juandiegopolo.bubok.com">http://juandiegopolo.bubok.com</a>	http://www.bubok.com/libros/16583/Twitter-para-quien-no-usa-Twitter-BN
---	--





---

## Nuevas estrategias discursivas en la comunicación institucional española contra la violencia de género: hacia una publicidad preventiva

---

Leila Martínez Gimeno  
leilamartinezgimeno@gmail.com

## I. Resumen

340



Es un hecho que la violencia de género constituye uno de los principales problemas de la sociedad actual. El interés por ponerle freno ha llevado a las autoridades a abordar dicha problemática desde diferentes ejes de intervención: la justicia, la seguridad, la salud, los servicios sociales, la información, la educación y la comunicación.

Partiendo de esta realidad, el presente estudio se enmarca dentro del ámbito de la comunicación institucional, centrándolo en las campañas de publicidad contra la violencia de género.

Durante muchos años hemos sido testigos de cómo la publicidad contra la violencia de género iba dirigida a las víctimas, con el fin de que éstas denunciasen su situación de maltrato, pero de un tiempo hacia acá vemos como las instituciones se inclinan por abordar el tema de la violencia enfocando las campañas tanto al agresor como a la opinión pública.

## II. Introducción y justificación

En la actualidad el problema de la violencia de género se cobra en España una media de cinco víctimas mortales al mes<sup>1</sup>, y nos cuestionamos si esta situación es comprensible desde el contexto social de hoy en día, partiendo de que la población actual se presupone mucho más madura en cuestiones de igualdad y está más concienciada en erradicar cualquier indicio de machismo.

Como bien sabemos, los medios de comunicación están contribuyendo de manera decisiva a romper el silencio que aún existe con respecto a la violencia de género, y concretamente la publicidad se presenta como una herramienta clave por su potencial de influencia sobre la audiencia.

Las campañas publicitarias difundidas a nivel nacional hasta el momento han ido en su mayoría encaminadas a paliar los efectos de la violencia, y rara vez se orientan los esfuerzos de comunicación a atacar el origen del problema.

Observamos que la realidad actual demanda nuevas fórmulas para combatir la violencia de género, y como respuesta a esa necesidad encontramos campañas como “*Saca tarjeta roja al maltratador*”<sup>2</sup>, que perfilan las líneas de un nuevo discurso publicitario más acorde con la

<sup>1</sup> López, G (9/5/2011) Ameco Press.

<http://www.amecopress.net/spip.php?article6827>

<sup>2</sup> Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad, 2010), Histórico de campañas institucionales contra la violencia de género.

[http://www.inmujer.migualdad.es/mujer/medios/publicidad/historico\\_campanas.htm](http://www.inmujer.migualdad.es/mujer/medios/publicidad/historico_campanas.htm)



sociedad del momento, debido a las acciones de información y sensibilización que los medios vienen haciendo sobre la audiencia.

Por eso atendiendo a aspectos como la capacidad de la publicidad para influir, legitimar y difundir (cuestiones hasta ahora relegadas al ámbito privado), y la obligación del estado de velar por la salud y bienestar públicos, sería de lógica que las campañas evolucionaran su discurso hacia una publicidad de carácter más preventivo.

En este sentido, los esfuerzos de nuestra investigación se centran en análisis de las campañas institucionales contra la violencia de género para determinar cuál es la tendencia actual de las instituciones públicas, y más concretamente, si podemos hablar de una publicidad contra la violencia de género verdaderamente preventiva que contribuya al cambio de conductas antisociales por otras más deseables.

### III. Hipótesis

---

Nuestro estudio fundamentalmente se cuestiona si las campañas emitidas con posterioridad a la Ley Integral contra la violencia de género (2004) presentan cambios estratégicos notables con respecto a las anteriores.

El problema de la violencia de género ha ido evolucionando en nuestro país, pero de manera paralela también ha aumentado el grado de conocimiento que tenemos acerca de este fenómeno, por tanto no es de extrañar que los medios, como parte importante del sistema, reflejen este cambio y hagan ver a la sociedad cuál es actual nivel de exigencia en materia de igualdad.

Como hemos comentado en el anterior apartado, esta evolución puede interpretarse como una consecuencia de la adecuación del discurso a las necesidades actuales del problema, que al redefinirse, cambia tanto el objetivo (que pasa de denunciar a no agredir) como el público objetivo (de la víctima al agresor), y en consecuencia también lo hace el mensaje en todas sus dimensiones (estilo, registro, enunciación, etc.).

Partiendo de esta premisa, nuestra hipótesis sostiene que ***el mensaje en las campañas de comunicación institucional española contra la violencia de género avanza hacia la prevención***, donde la publicidad se presenta como una herramienta clave que contribuye a fomentar y afianzar el cambio de conductas antisociales por otras socialmente más convenientes.



## IV. Antecedentes

En España, la primera campaña contra la violencia de marcado carácter preventivo data del 2006<sup>3</sup>, y surge como una iniciativa de la cadena privada *Telecinco* desde su plataforma solidaria *Doce meses Doce causas*.

No obstante, la mayoría de las cuestiones planteadas en nuestro estudio encuentran sustento en las algunas de las propuestas definidas en el Plan de Acción de la III Cumbre del Consejo de Europa para combatir la violencia de Género<sup>4</sup>.

Entre las principales medidas expuestas en la cumbre, nos afectan de manera directa la evaluación de la eficacia de las medidas adoptadas a nivel nacional e internacional para prevenir la violencia contra la mujer, y el planteamiento de propuestas para revisar estas medidas o adoptar otras nuevas.

Estas dos directrices son relevantes para nuestro estudio porque vienen a vaticinar lo que hoy en día está aconteciendo con respecto a las campañas contra la violencia de género.

También es importante señalar que el concepto *prevención* no se aborda de manera “oficial” en la publicidad contra la violencia de género hasta 2006, cuando es aprobado el *Plan de Sensibilización y Prevención de la Violencia de Género*<sup>5</sup>.

En dicho plan, las medidas de prevención primaria<sup>6</sup> en materia de comunicación no se contemplan más que a largo plazo, y las tareas de investigación y estudio se fijan a medio y largo plazo; de lo que se desprende que mientras el sistema se vuelca en la asistencia de víctimas, los agresores no son objeto de ninguna acción preventiva.

Se podría interpretar que, al menos en los casos de violencia de género en los que existe denuncia, el eje de intervención que se ocuparía del maltratador sería la justicia; no obstante parece una medida

---

<sup>3</sup> Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad, 2006) *Si eres hombre no seas violento*.

<sup>4</sup> Ministerio de Igualdad (2006-2008) Informe Final de Actividad en *la Campaña Paneuropea para combatir la violencia contra las mujeres*. Página 16

<sup>5</sup> Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2007): *Plan nacional de sensibilización y prevención de la violencia de género*. <http://www.migualdad.es/ss/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadname1=ContentDisposition&blobheadvalue1=inline&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1244651908207&ssbinary=true>

<sup>6</sup> Corsi, J. en Epílogo Echeburúa E. [1999] *Manual de violencia familiar*, Madrid, Ed. Siglo. XXI. La prevención primaria busca reducir la tasa de incidencia de un problema o la probabilidad de aparición del mismo, preparando de antemano al entorno de riesgo para minimizar las consecuencias.



insuficiente teniendo en cuenta algunas de las situaciones que se dan habitualmente, como por ejemplo<sup>7</sup>:

- que el agresor siga conviviendo con la víctima, o
- que el maltratador reincida en el futuro con otra mujer.

## V. Futuras líneas de investigación

Este estudio también nos plantea nuevos retos, como la importancia de adecuar el discurso publicitario a problemas en constante evolución, tales como la violencia de género.

Según profundizamos en el tema de la violencia machista, observamos que pese a que la sociedad española va evolucionando en materia de igualdad, el paso de los años, las costumbres y los antiguos valores han dejado un poso de machismo, donde la violencia de género no deja de ser una manifestación de las dificultades de adaptación que algunos hombres todavía presentan ante la nueva realidad social.

Se trata de una “rebelión” del hombre contra su pérdida de privilegios y derechos sobre la mujer que tiene lugar en la esfera más privada, ya que mostrar en público su verdadero parecer sobre este tema le costaría el rechazo por parte de la sociedad. De hecho, autores como Miguel Lorente emplean el término *postmachismo*<sup>8</sup> para definir el machismo actual, ya que las circunstancias de hoy en día exigen que sus manifestaciones sean mucho más sutiles y comedidas que las de antaño para pasar desapercibido.

Por este motivo para entender la publicidad institucional como una herramienta de apoyo para el cambio social, resultará imprescindible comunicar un mensaje actualizado (a las circunstancias del momento) que permita mantener el feed-back con la audiencia y así la idea no pierda fuerza ni capacidad de influencia.

## VI. Bibliografía

Bassat, Luis (1994) *El libro Rojo de la Publicidad: Ideas que mueven montañas*, Barcelona, Ed. Folio.

Clemente, M. y Santalla, Z. (1991). *El documento persuasivo: Análisis de Contenido y Publicidad*. Bilbao, Ed. Deusto.

<sup>7</sup> Echeburúa E. (1999) *Manual de violencia familiar*, Madrid, Ed. Siglo. XXI.

<sup>8</sup> Lorente, M. (2009) *Los Nuevos Hombres Nuevos: Los Miedos de Siempre en Tiempos de Igualdad*. Madrid, Ed. Destino.



- Echeburúa E. (1999) *Manual de violencia familiar*, Madrid, Ed. Siglo. XXI.
- Echeburúa E. (2002) *Vivir sin violencia*, Madrid, Ed. Pirámide.
- Gardner, E. (1969) *The Handbook of Social Psychology*, New York, Ed. McGraw-Hill.
- Larrain, S. (1994) *Violencia puertas adentro*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria.
- López Lita, R. (2000) *Comunicación: La clave del bienestar social*, Madrid, Ed. Drac.
- Lorente, M. (2009) *Los Nuevos Hombres Nuevos: Los Miedos de Siempre en Tiempos de Igualdad*. Madrid, Ed. Destino.
- Lorente, M. (2001) *Mi marido me pega lo normal*. Barcelona, Ed. Ares y Mares.
- Lorente, M. (2004) *Anatomía del maltratador*. Barcelona, Ed. Ares y Mares.
- Marzal, J. (2004) *Análisis de la imagen fotográfica*, Castellón, Ed. Universitat Jaume I.

### Webgrafía

- Ministerio de Igualdad: [www.migualdad.es](http://www.migualdad.es)
- Ministerio de Igualdad: [www.migualdad.es](http://www.migualdad.es)
- Instituto de la Mujer: [www.inmujer.es](http://www.inmujer.es)
- Boletín Oficial del Estado: <http://www.boe.es/>
- La Moncloa: [www.la-moncloa.es](http://www.la-moncloa.es)
- Telecinco 12 meses, 12 causas:  
[http://www.12meses12causas.telecinco.es/dn\\_91.htm](http://www.12meses12causas.telecinco.es/dn_91.htm)
- Guardia civil: [www.guardiacivil.org](http://www.guardiacivil.org)
- Web de la campaña Saca tarjeta roja: [www.sacatarjetaroja.es](http://www.sacatarjetaroja.es)
- Observatorio de la violencia de género:  
<http://www.observatorioviolencia.org/>



## Planes e informes

345

Plan Anual de Publicidad y Comunicación Institucional de 2010

<http://www.la-moncloa.es/NR/rdonlyres/6F9F7C99-80EE-40C9-862B-9534075E3128/101906/Plan2010.pdf>

Informe Ejecutivo sobre la Evaluación de la aplicación de la Ley Orgánica 1/2004, *Medidas de protección Integral contra la violencia de género*.

<http://www.migualdad.es/ss/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Contentdisposition&blobheadervalue1=inline&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1244652466445&ssbinary=true>

Informe Final de Actividad Campaña Paneuropea para combatir la violencia contra las mujeres.

<http://www.migualdad.es/ss/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Contentdisposition&blobheadervalue1=inline&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1244652820968&ssbinary=true>

II Informe Anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer.

[www.observatorioviolencia.org/.../DOC1244041149\\_II\\_informe\\_anual.pdf](http://www.observatorioviolencia.org/.../DOC1244041149_II_informe_anual.pdf)

Plan nacional de sensibilización y prevención de la violencia de género 2007.

<http://www.migualdad.es/ss/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Contentdisposition&blobheadervalue1=inline&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1244651908207&ssbinary=true>

Informe de la RAE sobre la expresión violencia de género.

[http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000001.nsf/%28voAnexos%29/archBB81F7452A4355C0C12571F000438E7A/\\$FILE/Violenciadeg%C3%A9nero.htm](http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000001.nsf/%28voAnexos%29/archBB81F7452A4355C0C12571F000438E7A/$FILE/Violenciadeg%C3%A9nero.htm)

Informe *Las mujeres y la salud: los datos de hoy la agenda del mañana*, OMS (2009).

[http://whqlibdoc.who.int/publications/2009/9789241563857\\_eng.pdf](http://whqlibdoc.who.int/publications/2009/9789241563857_eng.pdf)



Informe *Más allá de los maltratadores y de los factores de riesgo* (2009) Ministerio de Igualdad.

346

<http://www.migualdad.es/ss/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadertype=ContentDisposition&blobheadertype=inline&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1244653025035&ssbinary=true>

*Sistema de indicadores y variables sobre violencia de género* (2007). Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer.

<http://www.migualdad.es/ss/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadertype=ContentDisposition&blobheadertype=inline&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1244652532900&ssbinary=true>



### Otros recursos

Adams A. y Archer F. (1940) *El sistema de zonas* en Aguilar, J. (2005) *Aplicación del sistema de zonas a la fotografía digital en color*. Castellón, Universitat Jaume I. Tesis Doctoral.

Fanjul, C. (2008) Estereotipos publicitarios: el modelo fitness como factor de influencia social en lavigorexia masculina. *QuadernsDigitals.net*, Nº54.

González Oñate, C. (2005) La comunicación publicitaria como herramienta de expresión de Identidad Corporativa en las cadenas de televisión: El nacimiento de Digital Plus. Castellón, Universitat Jaume I. Trabajo de Investigación.

López Font, L. (2005) *Estructura de la Agencia e Publicidad en la Comunidad Valenciana: Planteamientos de Nuevos Formatos de Negocio*, Castellón, Universitat Jaume I. Tesis Doctoral.

Vallhonrat, S. y Martí, S. (1997) *en Lo lingüístico y lo audiovisual en el mensaje publicitario*, Palma de Mallorca, XXVI Simposio de la Asociación Española de Lingüística.

Macroencuesta *Violencia contra las mujeres (2002-2006)* Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Largometraje *Te doy mis ojos* (2003) Alta Films.

Cortometraje Documental *Amores que matan* (2001) Canal+



---

## Uso de los tráileres cinematográficos en el cine actual

---

Marta Bonet Candau  
al106237@alumail.uji.es  
Maite Forcadell Besalduch  
al107259@alumail.uji.es  
David Martinez Bosch  
al108822@alumail.uji.es  
Lucía Navarro Ferrándis  
al107301@alumail.uji.es

## I. Resumen

348



Esta investigación se centra en el análisis del modo en el que se constituye un tráiler cinematográfico para que el público objetivo asista al cine para el consumo del film en cuestión. Se expone al lector una taxonomía de los diferentes tipos de tráileres cinematográficos que se suelen utilizar en la promoción del cine actual. Además se analiza las diferentes reacciones a las que se puede someter un espectador después de la visión de un film del cual había visto con anterioridad el tráiler, es decir, estaba influenciado por el mismo. Como objetivo se planteó un análisis de la realidad del uso de los tráileres cinematográficos en el cine actual.

**Palabras clave:** cine, publicidad, promoción cinematográfica, Psicología publicitaria, tráiler cinematográfico.

## II. Introducción

En el presente documento vamos a presentar las conclusiones extraídas del análisis del uso de los tráileres como herramienta publicitaria cinematográfica.

El principal planteamiento que presenta el tema gira en torno al descontrol que existe en los tráileres del cine actual como herramienta publicitaria. Es decir, el tráiler, muchas veces, no cumple con su función estrictamente publicitaria y por lo tanto hay una mala gestión de su uso. A posteriori, podremos observar como no se ha establecido ninguna clasificación de una tipología general de los tráileres. Así que el principal objetivo marcado en este trabajo es establecer una taxonomía de los diferentes tráileres en función de la película que representa junto con los objetivos y reacciones que ésta persigue.

En síntesis, vemos que el tráiler sirve de herramienta para el contacto entre la audiencia y la película. Funciona como un anuncio publicitario pero con características diferentes.

En primer lugar, el producto anunciado es un largometraje. Esto supone en el espectador unas condiciones previas diferentes ante cualquier tráiler que en un spot de cualquier producto diferente. Normalmente hay un mayor interés por parte del público a observar un tráiler porque una forma de entretenimiento en el tiempo de ocio de las personas es la asistencia a las salas de cine a ver películas que les interesan.

En segundo lugar, el cine está mejor considerado que la publicidad. Hay un mayor rechazo ante la publicidad porque se puede ver que se les quiere vender algo. El tráiler no se considera publicidad como tal sino como un resumen de una película relacionada con el cine. La interpretación que se da a un tráiler no es la de intentar vender el producto audiovisual sino de resumir el contenido cinematográfico.



Finalmente la calidad y la elección de las imágenes de algunas escenas de la película en el tráiler, junto a unas herramientas que potencian este atractivo, hacen que éste se convierta en un contenido que despierta emociones en el espectador que le atraen.

Cada género cinematográfico despertará unas emociones en su público objetivo diferentes.

Respecto a la metodología utilizada en el presente proyecto, se puede dividir en dos fases.

La primera fase consistió de 20 tráileres de distintos géneros cinematográficos junto con sus respectivas películas para analizar su fidelidad y los efectos que uno puede crear sobre el otro. Los géneros analizados en este trabajo fueron: terror/suspense; terror/gore; comedia; acción; infantil; romántico (drama y comedia); drama (judicial y político, y social); intriga (investigación y conspiración); documentales; bélicas e históricas.

Descartamos algunos géneros como fantasía porque los consideramos más una temática que no un género en sí. Los descartados podrían repetir características similares a los elegidos y las emociones a transmitir quedarían ya analizadas.

La segunda fase, se basó en la investigación de las reacciones post-film de los espectadores, donde analizamos tanto las audiencias en taquilla, como las críticas de las mismas películas después de ver tráiler y film. A través de esta fase, lo que se pretendía conseguir era contrastar el uso, correcto o incorrecto, del formato tráiler como herramienta publicitaria, al mismo tiempo que observamos las diferentes reacciones de los espectadores.

### III. El tráiler y la promoción cinematográfica

Normalmente en la promoción cinematográfica podemos encontrar carteles, giras mundiales de los actores y director, promociones de *street marketing*, y otros muchos tipos de publicidad, pero la joya de la corona para la promoción de películas, series de televisión y videojuegos (actualmente también adheridas al carro) es el formato de tráiler.

El tráiler, o *avance* como nos sugiere la Real Academia de la Lengua Española, es según esta, y en términos cinematográficos, “Fragmentos de una película que se proyectan antes de su estreno con fines publicitarios”<sup>1</sup>. Pero frente a esta escueta definición bastante generalizada nos centraremos un poco más en dicha herramienta publicitaria.

Estos avances son creados generalmente con imágenes de la misma película, aunque hay veces que esta norma es traspasada, como podemos comprobar en el tráiler de *Anatomía de un asesinato*, donde se rodaron

<sup>1</sup> RAE – Avance [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=trailer](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=trailer)



escenas únicamente para la promoción de la película donde algunos protagonistas se dirigían al espectador.

Otra manera de explicar lo que es y debe contener un tráiler lo podemos encontrar en el mismo tráiler de la película *Guía del autoestopista galáctico*, donde nos dice que:

- Los avances de películas están diseñados para dar una idea del film en un breve momento.
- Típicamente se introduce a un personaje principal...

### a) Tipología dentro del mundo de los tráileres

Como ya se ha dicho con anterioridad, al tráiler se le da la gran responsabilidad de atraer al público, para ello podemos distinguir diferentes tipos de tráiler a los cuales les daremos nombre a continuación, con algunos ejemplos para mostrar.

#### Tráiler clásico

Podríamos decir que los grandes tráileres suelen caracterizarse por una introducción a la trama y a los personajes sin desvelar nada que pueda avanzar en la trama de la película, es decir, se suele contar una breve introducción donde conoceremos a los actores, el género y el problema en cuestión.

Se podría decir que un tráiler, del estilo clásico o genérico, debe ser como una minihistoria sin conclusión. Para ejemplificar uno de estos tráileres podemos ver al avance de la película *Independence Day*.

#### Tráiler teaser

El tráiler teaser nos muestra sin mostrar. Nos enseña una idea, una emoción, un punto que va a marcar la diferencia para con la película. Estos avances suelen tener un formato reducido, donde generalmente no muestran la trama de la película, pero si suscita una emoción en los espectadores para que estos tengan el propio interés de saber más sobre el film en cuestión y les entren ganas de ver dicha película.

Un claro ejemplo de este tipo de tráiler fue el utilizado por la película *Rec* con las reacciones del público viendo la misma película en el Festival de Sitges. En este tráiler tan siquiera nos muestran una escena de la película, ni el tema principal, solo nos muestra el miedo que nos va a hacer pasar el film. Años antes también encontrábamos un tráiler teaser gracias a *El resplandor* de Stanley Kubrick, donde únicamente nos enseñaba al famoso ascensor que da paso a una oleada de sangre, para promocionar la película.

#### Tráiler Spoiler

Spoiler (que viene de la palabra inglesa “spoil” que significa “echar a perder” o “arruinar”), en términos relativos a obras narrativas o que

cuentan una historia, significa desvelar el argumento de dicha obra, o en el caso del cine, “destripar” la trama del film.

Esta es una tendencia utilizada generalmente cuando la película carece de un cierto atractivo o de escenas importantes que puedan chochar al espectador. Este tipo de avance se suele usar para enseñar (literalmente) al individuo lo que va a ver en la película, sabiendo que después del largometraje el espectador va a acabar triste o contento. Así pues la importancia de la película está en las emociones que va tratar más que en la misma historia a contar.

Un ejemplo en este tipo de tendencias lo podemos encontrar en el avance de *El diablo viste de Prada* donde nos enseñan toda la evolución del personaje desde el inicio hasta casi el final, que es bastante deducible.

### Tráiler Trampa

Estos tráileres son característicos por mostrar unas imágenes y crear unas pretensiones que después no se verán reflejadas en la misma película. Este tipo de avances son una arma de doble filo, ya que gracias a ellos se consigue un aumento inicial del interés de la película, pero después del visionado de la película por un buen número de gente, la taquilla del film no suele ascender mucho, por el efecto de la mala publicidad que dan los primeros espectadores que tienen expectativas no cumplidas.

En este tipo de tráileres podemos encontrar dos vertientes:

- El Tráiler Trampa de Efecto: La primera vertiente viene derivada de las películas que promueven un tipo de film en el tráiler, pero después, como por un golpe de efecto y durante el film, se identifica como una película diferente a la que el espectador espera basándose en el avance.

Un ejemplo de este tipo de avance podemos encontrar el largometraje *El hombre del tiempo* que se nos presenta durante el tráiler como una especie de comedia moral, pero que durante el transcurso de la película podemos encontrar un drama.

- El Tráiler Trampa Relevante: En esta vertiente nos encontramos generalmente con comedias donde en los tráileres nos presentan los momentos más graciosos del film y nos crean la expectativa de que toda la película será así, pero realmente solo tiene los momentos graciosos que ya hemos visto con anterioridad en el tráiler.

Como ya hemos comentado suele generalizarse en las comedias, como ejemplo tenemos a *Híncame el diente*.

## Otros tráileres

Después de comentar los tipos de avances más destacados hablaremos de algunas características de otros tráileres que se diferencian de los anteriores.

### *Tráiler de personajes*

Son aquellos tráileres donde se destaca principalmente a los personajes más importantes de la película y su relación, pero sin importar la trama de la misma película. Un ejemplo de este tipo de tráiler lo encontramos en *Eyes Wide Shut* con la relación entre la pareja protagonista y la tensión sexual y psicológica que se palpa, pero sin saber la trama de la película.

### *Tráiler de emociones*

Estos son aquellos avances donde se quiere hacer florecer unas emociones gracias al tráiler en sí, y que estas hagan al espectador interesarse por la película. Por ejemplo tenemos el avance de *La lista de Schindler* donde nos encontramos delante de una serie de imágenes descontextualizadas dentro del surtido que ofrece la película, donde podemos entender la temática del film y las emociones que nos va a hacer aflorar, pero no sabemos la historia en sí de que va a tratar.

### *Tráiler de espectacularidad*

Más común en las películas de acción, nos encontramos delante de avances donde únicamente prima la espectacularidad, de donde no se puede sacar nada de la trama misma, pero donde se nos enseña que va a pasar durante la película, pero eso sí, sin saber por qué. Como ejemplo encontramos el tráiler de la película *Misión: Imposible* donde se nos muestra hasta la escena final con su conclusión, pero no sabemos qué ocurre en la historia y la trama, donde reside la importancia de la película.

## **b) El sonido, la herramienta indispensable**

La música, o mejor dicho, el sonido es un elemento en un tráiler que merece una mención aparte. Gracias al sonido las imágenes salen enormemente reforzadas durante la emisión, ya sea para explicar un suceso como para dejar de hacerlo.

### **La voz**

La elección de un texto, o la ausencia de este, es siempre primordial a la producción de avances cinematográficos, no solo por la capacidad de contar historias, sino por las diferentes formas que nos permite. Nos hace más fácil la explicación de las imágenes.





## Diálogos

Gracias a los diálogos mismos de la película podemos entender de qué tratará el film del que estamos viendo el avance. Por ejemplo tenemos el tráiler de la película *Origen* donde gracias a las conversaciones entre personajes podemos entender el mundo en el que se va a mover el film y nos da algunas pistas sobre la trama.

## Voz en off

Esta técnica es una forma básica para decir de qué trata la película, literalmente. Nos encontramos con una voz fuera de las imágenes que nos explica la situación inicial delante de la que nos encontramos. Por ejemplo tenemos el film *The Damned United* donde se utiliza la voz en off para explicación de la situación de partida, pero se mezcla con diferentes diálogos sacados de la película.

## La música

Normalmente parte de la Banda Sonora Original de la película, sirve para ambientar el tráiler en la situación que queremos. Puede estar tanto mezclada con diálogos, ya que es muy poco usual encontrar un avance sin música, o puede ser totalmente solitaria, es decir, sin texto y normalmente ayudado por gráficas en la pantalla con textos explicativos.

Un avance que transmite de gran manera, gracias a la gran concordancia entre las imágenes y la música, una sensación de terror y suspense, lo podemos encontrar en el tráiler de *Alien: El Octavo Pasajero* donde se juega con la música de una forma muy acertada.

## Reacciones post-film

Para realizar esta investigación pondremos en evaluación al propio tráiler junto con su madre, el largometraje. Es el momento donde encontramos a los que hemos llamado tráiler trampa, por ejemplo. Pero estas reacciones pueden ser afectadas por muchos factores, tanto desde ser o no el público objetivo de la película, como estar sentado en una butaca incomoda, pueden influir en el criterio de valoración de una película. Pero en este punto vamos a valorar la relación que puede surgir de la mezcla de los factores *Tráiler y Film*.

Vamos a poner como base que el espectador de la película X ha ido a ver dicho film gracias al efecto del tráiler. Después de esto podemos ver dos conclusiones diferentes, el tráiler que es leal a lo que va a ser la película, o el tráiler desleal a lo que será la película.

### c) Tráiler leal a la película

En este tipo de conclusiones de los consumidores lo más importante es la valoración final de la película, ya que aquello que ha sido mostrado con anterioridad ha sido ampliado por la película, viendo el problema que



ya se mostraba en el tráiler (o no) resuelto y las expectativas que se habían creado han sido satisfechas o mínimamente correspondidas.

### **Pretensiones**

Otro factor que puede repercutir en esta valoración son las pretensiones que han creado los avances, cosa que estas deben ser satisfechas por la película.

#### *Altas pretensiones cumplidas o superadas*

Tendremos delante a un consumidor satisfecho de ver ese film y con un cierto interés de repetir la experiencia y recomendarla a en su círculo social.

#### *Bajas pretensiones cumplidas o superadas*

Nos encontraremos delante de un espectador más que satisfecho con el film, donde le dará a este un valor adicional que creía que no poseía por sí mismo. La película, para el gusto del consumidor, pasará a un nivel más elevado que el que sustentaba anteriormente, incluso puede llegar a la sobrevaloración del film, creando así altas pretensiones en su recomendación de la película.

### **d) Tráiler desleal a la película**

En este tipo de tráileres es cuando un avance sigue una línea diferente al de la película, es decir, marca un género diferente al del propio largometraje, etc.

### **Actitudes**

Normalmente, podríamos decir que los consumidores tienden a tener una actitud con cierta reticencia hacia este tipo de film que modifica las intenciones del largometraje, en situaciones normales. Pero puede haber excepciones.

#### *Mala aceptación*

Se puede decir que es cuando un tráiler diverge del film y por ello el consumidor llega a un malentendido desagradable. Es decir, que la diferencia entre los dos factores no es aceptable para el consumidor. En este caso suele provocar una mala publicidad generada por espectadores desencantados con estas películas. Este tipo de reacciones suele ser bastante ocasionado por películas que utilizan el tipo de tráiler trampa de efecto, que del que antes hemos hablado.

Otra mala aceptación también se podría considerar a aquellas películas que utilizan los tráiler trampa relevante, es decir, que en el avance muestran los momentos más graciosos (en una película cómica, por ejemplo), pero cuando se ve todo el conjunto del largometraje decepciona por las altas expectativas creadas en el tráiler.

### *Buena aceptación*

Es menos común, pero si ocurre, suele ser cuando el cambio de orientación que hay entre el tráiler y el film es del agrado del consumidor. Pero este factor ocurre en pocas ocasiones y está muy condicionado por factores externos al propio avance de la película.

355

UNIVERSITAT  
JAUME I

## IV. Conclusión

---

Como hemos podido ver a lo largo de esta investigación, el tráiler es un factor decisivo para el éxito o fracaso de una película. Pero no vale solo con crear grandes expectativas, o al menos no si estas no están apoyadas por una película que las cumpla. El tráiler tiene que mostrar momentos clave de la película pero sin desvelar en exceso la trama. Asimismo, tiene que incitar emociones en el espectador para crear en él el deseo de ir al cine para ver el resto de la historia.

Podemos decir que el tráiler ha dejado de ser un pequeño resumen de la película para pasar a ser un spot con el que vender expectativas sobre una película. Para conseguir un verdadero éxito es importante que estas expectativas se cumplan porque, de lo contrario, generaremos un falso éxito y muchas críticas negativas. Haciendo un símil con la publicidad convencional, si la película no cumple con las expectativas del tráiler nos encontraríamos en cierta manera ante un tipo de publicidad engañosa.

Actualmente vemos como el formato del tráiler ha dejado de ser de uso exclusivamente cinematográfico, es decir, cada vez se está popularizando más, no solo en los formatos audiovisuales clásicos del cine o la televisión, sino que vemos como se ha extendido hasta ser parte fundamental en las campañas publicitarias de videojuegos. La razón es la eficacia probada que ha demostrado el formato, no obstante el uso del mismo no es aleatorio en su creación, sino que vemos como existe una lógica en su uso, una lógica comercial que se ha extendido y democratizado en uso.

Con esta democratización, debemos resaltar que el formato no es obligatoriamente referente a una narración, sino que existe la amplitud de registros, como hemos visto, donde la importancia recae en la transmisión de emociones, desde la curiosidad por descubrir la trama, hasta el sadismo psicológico referente al miedo que se espera sufrir en una película de terror.

## V. Bibliografía

---

27 vestidos [película], Anne Fletcher, Twentieth Century Fox, 2008, comedia romántica, 111 min.

*Ahora los padres son ellos* [película], Paul Weitz, DW films, 2010, romántica, 98 min.



*Buenas noches y buena suerte* [película], George Clooney, Warner Independent Pictures, 2005, drama, 93 min.

*Chloe* [película], Atom Egoyan, Studio Canal, 2010, terror/suspense, 96 min.

*El desafío: Frost contra Nixon* [película], Ron Howard, Universal Pictures, 2008, drama, 122 min.

*El último tren a Auschwitz* [película], Dana Vávrová & Joseph Vilsmaier, Central Cinema Company Film, 2008, drama, 123 min.

*Gran Torino* [película], Clint Eastwood, Matten Productions, 2008, drama, 116 min.

*Grizzly Man* [película], Werner Herzog, Lions Gate Films, 2005, documental, 103 min.

*Internet Movie Data Base* [en línea]. Amazon.com, 2010, [09/01/2011] <http://www.imdb.com/>

*La jungla 4.0* [película], Len Wiseman, Twentieth Century Fox, 2007, crimen, 128 min.

*La lista de Schindler* [película], Steven Spielberg, Universal Pictures, 1993, drama, 195 min.

*El pianista* [película], Roman Polanski, Heritage Films, 2002, bélica, 150 min.

*Ladrones* [película], John Luessenhop, Sony Pictures, 2010, crimen, 107 min.

*Los ojos de Julia* [película], Guillem Morales, Rodar y Rodar Cine y Televisión, 2010, terror.

*Los crímenes de Oxford* [película], Álex de la Iglesia, Le Fabrique de Films, 2008, intriga, 108 min.

*El código Da Vinci* [película], Ron Howard, Columbia Pictures, 2006, intriga, 149 min.

*Marmaduke* [película], Tom Dey, Twentieth Century Fox, 2010, comedia familiar, 87 min.

*Mi vida sin mí* [película], Isabel Coixet, El Deseo S.A., 2003, romántico-drama, 106 min.

*REC* [película], Jaume Balagueró & Paco Plaza, Filmax, 2007, terror, 78 min.

357

*SAW* [película], James Wan, Evolution Entertainment, 2004, horror, 103 min.



*UP* [película], Pete Docter, Disney-Pixar, 2009, animación, 96 min.

UNIVERSITAT  
JAUME I

*World Trade Center* [película], Oliver Stone, Paramount Pictures, 2006, histórica, 129 min.

Mariano Chóliz. *Psicología de la emoción* [en línea]. Universidad de Valencia, 2005, [09/01/2011]  
<http://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

Jesús León, *Diez tráilers ejemplares* [en línea]. Blog de cine, 2010, [09/01/2011] <http://www.blogdecine.com/historias-de-cine/diez-trailers-ejemplares>





---

## Marketing pro- guerra en México

---

Hermes Ulises Prieto Mora  
hprieto@guest.uji.es



*“La imprenta es un ejército de veintiséis soldados de plomo, con el que se puede conquistar el mundo”*

Johannes Gensfleisch Gutenberg.



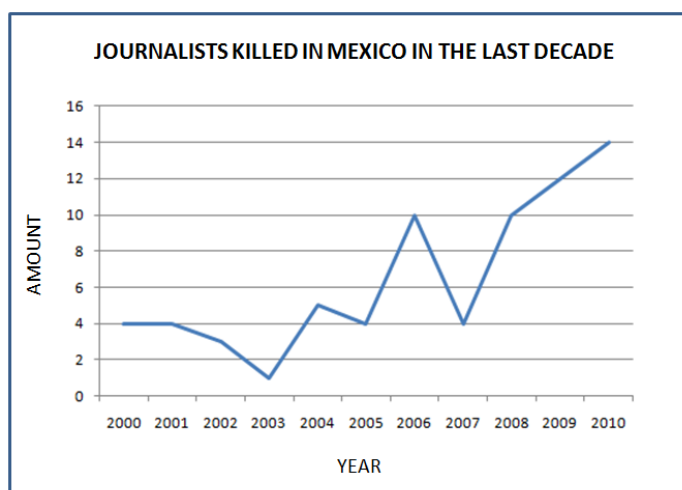
## I. Introducció

363



El gobierno mexicano está en guerra desde el año 2006; se enfrenta a los poderosos cárteles de las drogas mexicanos que mueven toneladas de narcóticos, millares de armas, cientos de miles de indocumentados y que llevan a cabo secuestros y extorsiones por todo México. Desde ese año y según cifras oficiales, han ocurrido más de treinta y cinco mil homicidios relacionados con el crimen organizado en México y tan solo en lo que va de este año, las bajas ascienden ya a diez mil personas.

Para los periodistas y los medios de comunicación mexicanos, la situación generada por este conflicto es dramática. «En los últimos diez años, 71 periodistas han sido asesinados y hay al menos 10 desaparecidos» (CNDH México, 2010). Además de esto, se observa una tendencia progresiva en los ataques en contra de los representantes de los medios de comunicación; para dimensionar esta escalada de violencia, he elaborado el presente gráfico:



Elaborado con información de la CNDH y Rosales Magnolia, 2010.

Los principales ataques a los periodistas incluyen amenazas, lesiones y detenciones arbitrarias, pero también ataques con armas de fuego, con explosivos, homicidios y desapariciones forzadas.

México le arrebató a Colombia el tercer lugar como el país más peligroso del mundo para el ejercicio del periodismo en 2004. Anteriormente, México era un país relativamente seguro. (...) En 2007, sin mucho revuelo mediático, México tomó el segundo lugar de manos la República del Congo. Arriba de nosotros, sólo estaba Iraq (2007-2008), un país en guerra con un ejército de ocupación permanente y un gobierno completamente deslegitimado, y Filipinas (2009), donde los periodistas simplemente han decidido andar armados. (...) Hoy México encabeza la lista. Hoy por primera vez se asesinan más periodistas en México que en Iraq. (Ríos, 2010).

Pero no sólo hay narcotraficantes implicados en estos actos de violencia directa, pues en algunos de esos asesinatos, se puede ver la participación directa de funcionarios públicos del gobierno mexicano, «en uno de cada tres asesinatos, hubieron policías involucrados en el crimen y en uno de cada cuatro, había un servidor público detrás del crimen.» (Centro de Periodismo y Ética Pública CEPED, 2010)

Con este escenario de fondo, realizo el presente análisis al tratamiento dado al conflicto por el narcotráfico en México tanto por los medios de comunicación mexicanos, como por el propio gobierno federal, para tratar de entender la narrativa que los ciudadanos de mi país están recibiendo día con día respecto a la guerra contra el narcotráfico.

## II. El discurso mediático sobre el conflicto por el narcotráfico

Con profunda emoción nos unimos a la cruzada en la que participan casi todos los medios de comunicación, y cuya finalidad es dejar de hacer apología de la industria del narco y sus derivados. A partir de hoy, nos referiremos eufemísticamente a dichos fenómenos como... *Narcotraficante*: Agricultor alternativo y underground o *Enfrentamiento entre el Ejército y sicarios*: Cita a ciegas entre dos que se aman con loca pasión. (Vázquez, 2011).

El pasado 24 de Marzo, en la Ciudad de México, 600 emisoras de radio, 92 periódicos, 23 revistas, una decena de canales de televisión y varios portales de internet, suscribieron un acuerdo sobre la forma en que presentarían la información derivada del conflicto por el narcotráfico en México. Según el documento firmado por todos estos medios de comunicación, el objetivo de dicho acuerdo es impedir que la prensa se convierta en un instrumento de las organizaciones criminales y evitar la propagación del terror.

Para conseguir este objetivo se fijaron un decálogo editorial que marca la pauta de cómo deberían informar los medios sobre la violencia generada por la llamada guerra al narcotráfico: <sup>1</sup>

Tomar postura en contra.

Este punto enfatiza que los medios deberían tener una postura crítica ante los criminales y no justificar las acciones o argumentos de los grupos de delincuentes, tratando de fomentar el rechazo social contra la violencia.

No convertirse en vocero involuntario de la delincuencia organizada.

En ocasiones, los criminales en México dejan *narcomensajes*<sup>2</sup> al lado de los cuerpos de los enemigos asesinados; en ellos, reivindicán la autoría de

<sup>1</sup> Disponible en: <http://www.mexicodeacuerdo.org/acuerdo.pdf>

<sup>2</sup> Los *narcomensajes* o *narcomantas* son mensajes dejados por grupos criminales pertenecientes a algún cártel de la droga, acompañados de atentados y/o ejecuciones en los que tratan de justificar sus crímenes y o mandar amenazas a grupos rivales, policías, políticos, empresarios, etc. En algunos casos, los narcomensajes también han servido para ofrecer recompensas que lleven a la captura de miembros de algún grupo rival. En otros casos los narcomensajes tratan de convencer a la opinión pública que sus actos son justificables.

los actos, amenazan a futuras víctimas, a los cuerpos de seguridad pública o al Estado como tal. Los medios entienden que al difundir estos mensajes, les están *haciendo un favor* a los delincuentes al transmitir sus mensajes propagandísticos, por lo tanto deberían evitar mostrar a la sociedad esos mensajes e incluso, utilizar el lenguaje y terminología empleada por los delincuentes.

Dimensionar adecuadamente la información.

Para mí, éste es uno de los puntos más rescatables del acuerdo; los medios mexicanos firmantes acordaron filtrar la información según su importancia, explicando el tamaño y la situación real del problema. Un punto muy ambicioso que sin duda, representa un enorme reto para los periodistas.

Atribuir responsabilidades explícitamente.

Aunado al punto anterior, los medios firmantes se comprometieron a asignar a cada uno la responsabilidad que tenga sobre los hechos de violencia; incluyendo al Estado.

No prejuzgar culpables.

Por la prácticamente inexistente aplicación de justicia en México, las autoridades mexicanas a menudo presentan a presuntos delincuentes a los medios de comunicación y la sociedad mexicana que muchas veces no son responsables por los actos que se les atañen. Por ello, los medios se comprometieron a tratar a las personas presuntamente involucradas en actos de violencia como inocentes en tanto que no cuenten con una sentencia condenatoria o estén confesos.

Cuidar a las víctimas y a los menores de edad.

Aunque este punto parece obvio y se podría dar por hecho que los medios buscan proteger a las víctimas y menores de edad, la competencia amarillista existente entre algunos medios informativos ha hecho que se deje de lado la ética periodística y se violen los derechos de las víctimas. Con este punto los periodistas se comprometen a no hacerlo más.

Alentar la participación y denuncia ciudadana.

Un tema complicado, porque si bien los medios pueden fomentar la denuncia ciudadana, los niveles de corrupción e impunidad en México hacen que las personas, por seguridad personal, no denuncien los hechos violentos. Por lo tanto, cuestiono las posibilidades de éxito de este punto.

Proteger a los periodistas.

No hacer reportajes en directo desde las zonas más violentas, establecer protocolos y medidas de seguridad para reporteros y periodistas o incluso, pedir a los periodistas que no firmen sus artículos por motivos de seguridad, son los principales acuerdos concentrados en este punto.

Solidarizarse ante cualquier amenaza o acción contra reporteros y medios.

En caso de que algún colega o medio de información sufra actos violentos, se ha acordado apoyarle en el modo que mejor le convengan al afectado.

No interferir en el combate a la delincuencia.

Otro punto que personalmente considero muy importante; los medios mexicanos firmantes acordaron no renunciar a su responsabilidad de cuestionar la efectividad de la acción gubernamental contra el narcotráfico, al tiempo que no difundirán ningún tipo de información que comprometa el éxito de las operaciones militares llevadas a cabo por el gobierno.

En general aplaudo los esfuerzos de los medios por cambiar la forma en que presentan el conflicto en México, ya que hasta antes de este acuerdo, la prensa mexicana había optado por la nota roja como principal narrativa del conflicto, sin embargo y como expondré más adelante, creo que estas iniciativas se quedan muy cortas, pues no cuestionan los problemas de fondo que alimentan el conflicto y los medios mexicanos se están convirtiendo, cada vez más en portavoces de la justificación de la guerra por parte del gobierno mexicano.

### III. El discurso oficial de la presidencia de la república sobre el conflicto por el narcotráfico

---

El analizar el discurso ofrecido por la presidencia de la república mexicana sobre el conflicto por el narcotráfico requeriría de una investigación profunda y esquematizada. Debido al límite de tiempo para este ensayo, he decidido enfocarme únicamente en una parte del discurso llevado a cabo por el Presidente de los Estados Unidos Mexicanos, Felipe de Jesús Calderón Hinojosa, respecto a la nomenclatura que se le da a la lucha contra el narcotráfico.

Desde 2006 y hasta 2008, el presidente de la república mexicana se refirió a la lucha contra el narcotráfico como *la guerra al narcotráfico*. Así, el 5 de diciembre de 2006, durante una reunión con empresarios españoles, Calderón aseguró que su gobierno trabajaría para “ganar la guerra a la delincuencia”. Asimismo, el mandatario utilizó la palabra guerra el 20 de diciembre de 2007, cuando señaló: “La sociedad reconoce de manera especial el importante papel de nuestros marinos en la guerra que mi gobierno encabeza contra la inseguridad.” En el mismo acto mencionó que “la lealtad y eficacia de las fuerzas armadas son una de las más poderosas armas en la guerra.” Finalmente, el 12 de septiembre de 2008, cuando encabezó la ceremonia de clausura y apertura de cursos del Sistema Educativo Militar, pronunció en su discurso: “En esta guerra contra la delincuencia, contra los enemigos de México, no habrá tregua ni cuartel, porque rescataremos uno a uno los espacios públicos, los pueblos y las

ciudades en poder de malvivientes, para devolverlos a los niños, a los ciudadanos, a las madres de familia, a los abuelos.”

Y es que el uso de la palabra guerra no es casual, el referirse al conflicto de esa manera, legitima la utilización de recursos estratégicos de defensa y permite llevar a cabo acciones militares que no serían posibles de realizar en tiempos de paz, incita al armamentismo y coloca a la población en estado de emergencia, sembrando miedo en las personas, pues es el propio presidente de su país quien les dice que México está en Guerra.

Presionado por la opinión pública, Calderón dejó de usar el término guerra a partir del año 2009 y lo sustituyó por términos como “lucha contra el crimen organizado” y “lucha por la seguridad pública”. Incluso, llegó a argumentar a inicios de 2011 que él jamás utilizó el término “guerra” para referirse al conflicto, sus frases fueron. “Yo no lo he usado, y sí le puedo invitar a que, incluso, revise todas mis expresiones públicas y privadas.”

Pero el daño estaba hecho ya, pues voceros de la presidencia, gobiernos estatales, medios de comunicación y otras tantas voces hicieron propio el término de guerra y lo reprodujeron una y otra vez en telediarios, series, novelas, artículos y muchos otros soportes informativos. La importancia narrativa de este hecho va mucho más allá de un simple duelo retórico, es importante porque determina el relato de lo acontecido en estos últimos cinco años, y sin duda, este relato determinará el futuro del conflicto.

#### IV. El uso de productos audiovisuales para legitimar la guerra

En su intento por legitimar la lucha a la delincuencia organizada, el gobierno de México ha hecho uso de varias estrategias de comunicación para convencer a la población mexicana de la necesidad de llevar a cabo esta lucha y de usar a las fuerzas armadas para combatir a los narcotraficantes. De este modo, además de los *spots* televisivos y radiofónicos de la Secretaría de Marina Armada de México, de la Secretaría de la Defensa Nacional, de la Policía Federal y otras instituciones policíacas, el gobierno mexicano ha hecho uso de uno de los productos audiovisuales preferidos por los consumidores mexicanos: la novela.

Básicamente, el plan de comunicación ideado por el Gobierno de México, consistía en trabajar junto con la televisora más importante en el país, Televisa, para producir una novela que exaltara el papel desempeñado por la Policía Federal en la lucha contra la delincuencia organizada. De esta forma surgió “el equipo”, una novela financiada en su totalidad por la Secretaría de Seguridad Pública y que fue transmitida en el canal y horario de mayor audiencia en la televisión abierta de México. Tras un escándalo generado por los altos gastos que la producción representaba para la SSP (se estima que la dependencia invirtió unos 118 millones de pesos) y por el bajo *rating* que la novela estaba teniendo, se decidió dar por terminado el proyecto apenas un mes después de ser lanzado.

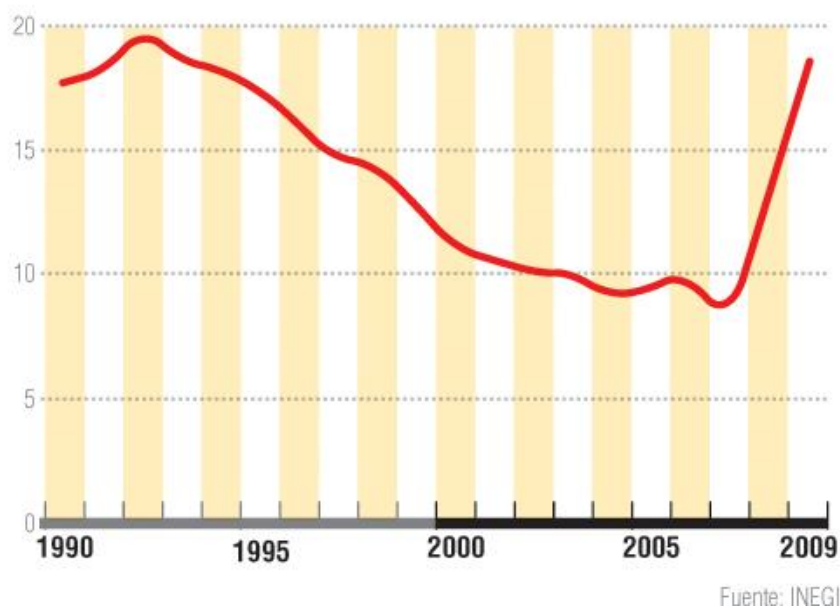
Pero Televisa no es la única televisora que ha tratado de legitimar el uso de las fuerzas armadas para combatir a la delincuencia organizada. Televisión Azteca, la segunda televisora mexicana en importancia proyectó

hace algunos meses una mini serie llamada “drenaje profundo”, que contaba la historia de un grupo de policías mexicanos especializados en homicidios que descubrían una serie de asesinatos llevados a cabo en las alcantarillas de la Ciudad de México. Además de “drenaje profundo”, TV Azteca prepara una mega producción a estrenarse en Febrero de 2012 llamada “la teniente”; la serie contará la lucha que lleva a cabo la Secretaría de Marina Armada de México contra los cárteles de la droga. Según ha explicado la SEMAR, “la teniente” no contará con financiamiento público y la televisora ha querido hacer la serie a manera de homenaje a esta institución, para mostrar la valentía y el patriotismo de los integrantes del cuerpo de Marina.

Mi lectura a este tipo de producciones es que las televisoras están entrando en un peligroso juego por legitimar el uso de las fuerzas armadas para atacar un problema de seguridad pública. El gobierno de Felipe Calderón tiene que hacer esto, pues su estrategia de combate al crimen organizado está fallando. El uso de las fuerzas armadas en lugar de favorecer a la lucha contra la delincuencia organizada, está generando más muertes y violencia; según un informe elaborado por Fernando Escalante (2011); el número de asesinatos se ha disparado en México desde que, en el año 2006, Calderón decidió utilizar al ejército para enfrentar a los narcotraficantes.



**Gráfica 1. Homicidios**  
**Evolución de la tasa nacional**  
 por cada 100 mil habitantes 1990-2009



## V. Propuesta de cambio en el discurso mediático

Ha llegado el momento de replantear la cobertura periodística del narcotráfico, dar los pasos hacia la investigación y ver las ramificaciones políticas y financieras dentro y fuera del país, verlo también como un problema de salud y no sólo policiaco militar; Asimismo, dar la protección

necesaria a los reporteros que son sujetos de amenazas, intimidaciones, torturas y secuestros. (Gil José, 2010).

369

¿Qué pueden hacer entonces los medios, para informar a la población mexicana de una mejor manera sobre la lucha contra el narcotráfico?

En primer lugar, creo que deberían utilizar una nomenclatura más adecuada para el fenómeno; sugiero que sea llamado “conflicto por el narcotráfico”. El hacerlo de esta manera permitiría interpretar el conflicto también desde una concepción positiva, como nos explica Sonia Paris en su libro de 2009 “la filosofía de los conflictos”; la noción positiva de los conflictos nos permite definirlos como situaciones de cambio favorables a la superación de las tensiones y a la creación de nuevos objetivos encaminados hacia el mantenimiento de las relaciones en el futuro. Como consecuencia de nombrarlo así, sería más posible transformar pacíficamente las tensiones y crear nuevos objetivos.

En segundo lugar, dejar de legitimar el uso de las fuerzas armadas en contra del crimen organizado; los medios tienen el gran poder de influenciar en la población para aceptar o rechazar una estrategia gubernamental, estoy convencido de que un cambio en el discurso de los medios haría que la estrategia de Calderón perdiera aceptación, porque sabemos «the capabilities and responsibilities of the communication to strengthen a global civil society towards cultures for peace.» (Nos Aldas, por publicar).

Finalmente, mi principal crítica a la narrativa que de los medios de comunicación mexicanos hacen sobre el conflicto por el narcotráfico se refiere al hecho de que en mi opinión, no hay un periodismo de análisis que hable de las bases y causas del conflicto, no se habla de las ramificaciones políticas y financieras de los carteles de drogas dentro y fuera del país y el conflicto sigue siendo abordado como una crónica policiaca militar y no como un problema de salud pública global.

## VI. Conclusión

---

En el complejo rompecabezas que representa el conflicto por el narcotráfico en México, los medios de comunicación tienen un papel fundamental al momento de narrar lo que está ocurriendo en ese país; su importancia como educadores no formales de la sociedad mexicana es indudable y por lo tanto deberían tomar una postura más holística respecto del problema.

No basta con que informen del número de muertos, de los decomisos, de los capos caídos o de las estrategias llevadas a cabo por el gobierno en contra de los narcotraficantes. Hoy México necesita de un periodismo crítico que investigue y opine sobre las causas de fondo del conflicto por el narcotráfico; la pobreza, desigualdades y falta de oportunidades, agotamiento institucional, corrupción, violencia de género sistemática, exclusión de las comunidades indígenas o la dependencia económica de los Estados Unidos de América son solo algunas de estas causas y deberían de ser abordadas como parte del análisis al conflicto por el narcotráfico.

No podemos permitir que los medios de comunicación mexicanos en lugar de llevar a cabo esta crítica, se dediquen a exaltar y legitimar el absurdo uso del ejército por parte de la presidencia de la república para atacar al crimen organizado; nuestro papel desde la academia es denunciar a los medios y exigirles responsabilidad. Solo de ésta forma, podrán convertirse en actores formativos y de cambio en búsqueda de un mejor desarrollo integral de México.

## VII. Bibliografía

---

CENTRO DE PERIODISMO Y ÉTICA PÚBLICA CEPED. (2010): «Se duplican asesinatos de periodistas en México», *Proceso*, Febrero 22 de 2010, disponible en: <http://www.proceso.com.mx/rv/modHome/detalleExclusiva/76777>, consultado el 10/12/2010.

COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS CNDH MÉXICO. (2010): «61 periodistas asesinados en México», *FELATRACS*, Mayo 5 de 2010, disponible en: [http://www.felatrac.net/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=274:cnhd-van-61-periodistas-asesinados-en-mexico&catid=19:especial&Itemid=50](http://www.felatrac.net/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=274:cnhd-van-61-periodistas-asesinados-en-mexico&catid=19:especial&Itemid=50), consultado el 10/11/2011.

GIL OLMOs JOSÉ. (2010): «La prensa mexicana frente al narco», *Proceso*, abril 14 de 2010, disponible en: <http://www.proceso.com.mx/rv/modHome/detalleExclusiva/78407>, consultado el 11/11/2011.

NOS ALDAS ELOISA. (forthcoming): In «From grassroots action to public discourses of cultural peace», *Peace through Cultures of Peace*, edited by Syed Sikander Mehdi, Vicent Martinez Guzman and Eloisa Nos Aldas, Karachi: Maktaba-i-Faridi, Federal Urdu University for Science & Technology.

PARIS ALBERT SONIA. (2009): «Filosofía de los conflictos», Barcelona, Icaria.

RÍOS VIRIDIANA. (2010): «Más periodistas asesinados en México que en Iraq», *Este País*, Febrero 3 de 2010, disponible en: <http://estepais.com/site/?p=27504>, consultado el 11/11/2011.

ROSALES MAGNOLIA. (2010): «14 periodistas asesinados en México en 2010», *W Radio*, Septiembre 16 de 2010, disponible en: <http://www.wradio.com.mx/nota.aspx?id=1359291>, consultado el 10/11/2011.

VÁZQUEZ JUAN ALBERTO. (2010): en «Eufemismos para la guerra contra el narcotráfico», *Milenio Noticias*, Marzo 25 de 2011, disponible en: <http://www.milenio.com/node/678626>, consultado el 11/11/2011.



# Filologia

- El diario Mediterráneo durante la transición democrática.  
**María Pareja Olcina**
- Miradas retrospectivas sobre el postismo y la poesía de Carlos Edmundo de Ory.  
**José Rafael Mesado Gimeno**
- La tradición clásica en la poesía de Juan Gil-Albert. Entre el mito y la voz comprometida.  
**M<sup>a</sup> Isabel Tudón Martínez**
- Sobre la musicalidad en *Prosas profanas* de Rubén Darío.  
**Vicente José Nebot Nebot**
- Elements d'intertextualitat en la novel·la *Purgatori* de J. F. Mira.  
**Sergi Serra Adsuara**
- Aproximació pràctica a la teoria de l'argumentació lingüística.  
**Enric Portalés**
- Product Presentations: a multimodal genre to be disclosed.  
**Julia Valeiras Jurado**
- Gender Discrimination on the Labor Market: A CDA approach.  
**Adelina Gherman**
- Teaching the four language skills from a communicative perspective: some pedagogical implications.  
**Vicente Beltran Palanques**
- Metàfora, metonímia i lèxic del marc cognitiu de la mort en la poesia de Francisco de Quevedo i de Vicent Andrés Estellés: estudi comparatiu.  
**Aina Monferrer Palmer**
- The business of football: linguistic analysis of the chairman's statement.  
**Álvaro Subero Sáenz**



---

373



---

## El diario Mediterráneo durante la transición democrática

---

María Pareja Olcina  
pareja@com.uji.es

## I. Introducción

374



Los medios de comunicación son el espejo de la sociedad que se vive. Por tanto, los artículos de opinión actúan de altavoz representativo e incluso anunciador de realidades futuras, por eso es importante conocer qué piensa el medio que se consume. La influencia del artículo se manifiesta cuando llega a un grupo de lectores que tienen poder de decisión, libertad de actuación y claridad ideológica. Esta es la razón de que un artículo pueda ser capaz de desencadenar hechos en la vida política, económica y social de un país. Así pues, el artículo constituye también el pronunciamiento público sobre cuestiones que se consideran vitales en una sociedad, es la voz que juzga, reclama, aprueba, ensalza o rechaza hechos y personajes, por lo que constituye un verdadero parlamento diario. En esta trayectoria hacia el sistema democrático no podía faltar el artículo de opinión, que deben cumplir con la labor de informar y orientar para lograr la plena libertad del ciudadano.

Este trabajo pretende realizar un recorrido sobre el diario *Mediterráneo* en el periodo de la Transición Democrática española, ya que es en este momento cuando el periodismo vive un momento de apogeo en España y, por consiguiente, en la provincia de Castellón. Hasta la fecha, tan sólo un lector que quisiera interesarse por la vida de Castellón durante la Transición podía informarse mediante manuales históricos, sin embargo, este estudio supone un nuevo punto de vista. Mediante la recopilación de artículos del diario *Mediterráneo* hemos reconstruido la sociedad castellanense, por este motivo el lector que vivía en Castellón en este periodo podrá reconocerse en este trabajo, incluso puede que descubra alguno de sus escritos en el diario *Mediterráneo* de esta época. Por otro lado, lo que ocurría en Castellón no es sino un fiel reflejo de lo que podemos encontrar en otras ciudades de la península. El lector se encontrará con un termómetro, el del propio diario, que valorará acontecimientos y rehará letra a letra una sociedad democrática.

¿Por qué reconstruir una época a través de los artículos periodísticos? Con la muerte de Franco y la llegada de la Democracia entramos en una etapa de dependencia y desarrollo, aunque, ciertamente, encontraremos viejos y nuevos actores en pugna que hicieron el escenario complejo para su interpretación. La prensa, al ser testigo y fuente integral de información, se convierte en la base documental para los distintos periodos, un soporte desde el que se puede analizar cómo los diversos actores de una sociedad expresan ideas, intereses y conductas, quedando como testimonio de lo que se dijo y de lo que fue. Los periodistas actúan sobre la memoria colectiva reconstruyendo la historia a través del discurso noticioso. El diario *Mediterráneo* supone un claro ejemplo de los avatares por los que ha pasado el periodismo en España. Así, durante la dictadura nos encontramos con un periódico que sigue los márgenes claramente definidos desde el poder. Lluís B. Meseguer (VV.AA,1989: 7) resume así los inicios del *Mediterráneo*:



“El *Mediterráneo*, el qual començava un camí no interromput fins a l’actualitat. El primer número, aparegut el 16-VI-1938, era un simple pamflet d’un full imprès en homenatge al general Franco. La primera notícia, per tant, constituïa el naixement d’una situació: el monopoli informatiu escrit del Castelló del franquisme.”

Por tanto, la línea ideológica que sigue el diario en el periodo franquista no dista de otros medios de comunicación de la época. En consecuencia, una revisión sobre las portadas de este tiempo nos da a conocer una preferencia por las imágenes del Caudillo y representantes de la Iglesia en inauguraciones o visitas oficiales. A lo largo del periodo analizado distinguimos dos etapas, la primera se caracteriza por la preferencia indiscutible de la información nacional e internacional sobre la local. Este hecho no nos extraña puesto que es una particularidad de los regímenes dictatoriales y que con la muerte de Franco irá experimentando un lento proceso hasta la presencia de lo local y lo regional como notas características de este diario. Las noticias, las entrevistas, las crónicas y los reportajes permiten que el público conozca lo sucedido, pero serán los artículos de opinión los que les darán sentido a esa realidad, los que la interpretan para el ciudadano, el lector. En esos artículos de opinión se observará la postura orientadora del medio y en los que se verá claramente la conciencia del diario *Mediterráneo* y sus directores respecto a la realidad local, nacional e internacional.

Por tanto se trata, ante todo, de reconstruir una época, un momento histórico, gracias a la opinión pública generada en este diario, en la que veremos a todos cuantos participaron en la labor de crear la conciencia democrática.

## II. Contexto histórico castellanense en el periodo de la transición

En cuanto a las características comunes, los valencianos tuvieron que elegir entre la reforma política o la ruptura y entre la opción política de la UCD y la de los partidos socialistas a través de los referéndos y las elecciones. La transformación del sistema se llevó a cabo a través de la vía reformista oficial, pero con una victoria electoral de los socialistas en el conjunto del País Valenciano y una presencia muy destacada de la UCD. Por otro lado, nos encontramos con una serie de características propias (Santacreu Soler y García Andreu, 2002: 127):

aquestes van polaritzar la Batalla de València entre els partidaris dels símbols País Valencià o Regne de València, bandera quadribarrada amb franja blava o sense, catalanitat o no de la llengua pròpia, autonomia per la via del 151 o del 143, amb comarcalització o continuïtat de l’administració provincial [...] Al final, es va imposar la bandera quadribarrada amb franja blava i la via 143 per a l’autonomia, però les altres opcions del conflicte es van resoldre amb una tercera via, que fou la denominació de Comunitat Valenciana en lloc de País o Regne i la creació d’una autonomia i un sistema electoral amb la continuïtat de l’administració provincial, les seues diputacions i el sistema electoral de

les eleccions generals amb una barrera electoral augmentada del 3% al 5%.

376



Un apartado lo constituye el tema de la lengua propia. Por un lado, sólo es reconocida la cooficialidad con el español, mientras que, por otro, el debate sobre la catalanidad o no de la lengua sigue todavía abierto en ciertos ambientes. Uno de los cambios más interesantes de este periodo se produce en la estructura social y cultural. En este sentido, hay una serie de características claves tales como el aumento de la población, debido a un movimiento migratorio constante y permanente de trabajadores de Castilla la Mancha y Andalucía. Asimismo nos encontramos con una sociedad urbanizada y una economía agraria que, poco a poco, iba siendo superada por las actividades industriales.

En Castellón, durante este periodo los partidos de la oposición se organizaron en torno al Consell Democràtic y la Junta Democràtica que convergerían en *la Taula de Forces Polítiques i Sindicals*, que contaba con más de catorce partidos políticos y sindicatos. La consolidación de estas fuerzas se plasmará el 12 de julio en una manifestación en Valencia, con el lema: "Libertad, Amnistía y Estatuto de Autonomía". Se viven momentos de tensión social durante los últimos meses de 1976 y los primeros de 1977 que llevarán a Castellón y a la Vall d'Uxó a una alta conflictividad laboral y a movilizaciones populares. Con respecto al referéndum de 1976, los castellonenses votaron afirmativamente (Jordi Romeu Llorach señala que de forma abrumadora). Esto supone que el tema autonómico sea una constante en la mayoría de los programas políticos.

Con las primeras elecciones al Parlamento español (que como ya hemos visto en el apartado anterior, el triunfo electoral lo obtuvo la UCD), a la provincia de Castellón le correspondía elegir cinco diputados. Los resultados fueron: dos diputados para UCD, dos diputados para el PSOE y uno al grupo independiente. En cuanto al Senado, nos encontramos con la elección de tres diputados para el PSOE, uno al PCPV, uno de UCD y un representante de AP.

El Plenari de Parlamentaris tendría como objetivo la consecución de un Estatuto de Autonomía. Sin embargo, a pesar de las reclamaciones como la que se celebra el 13 de febrero de 1978 en Peñíscola, este punto seguirá un proceso lento. El 12 de marzo de 1978 se aprobaba el régimen pre-autonómico valenciano que desembocaría en el primer gobierno valenciano el mes de abril de 1978. La representación estará formada por Josep Lluís Albiñana (PSOE) como presidente y, a continuación, los resultados de los representantes fueron cinco para el PSOE, cuatro a UCD, uno al PCPV, uno para PSP y, finalmente, uno para AP. El 6 de diciembre de 1978, los castellonenses aprobaron, de forma mayoritaria, la Constitución Española y el Consell del País Valencià pidió oficialmente el inicio del compromiso autonómico por la vía del artículo 151, prevista en la Constitución de 1978. El gobierno de Adolfo Suárez consideró reconducir el proceso por el artículo 143, aunque el nivel de competencias que se adquirió con posterioridad fuese pleno.

En el mes de marzo de 1979, se celebran elecciones al Congreso y al Senado. En esta comunidad el voto a la izquierda es mayoritario, a pesar de que el resultado nacional da la victoria a la UCD. En Castellón se obtienen tres senadores para UCD y uno para el PSOE. Por otra parte, el 3 de abril, en las elecciones municipales, la izquierda obtuvo la victoria en los grandes núcleos de población. Un ejemplo es Castellón. UCD no ganó las elecciones municipales en el conjunto del País Valenciano pero tenía la mayoría en el Consell. A pesar de estos problemas, los ayuntamientos seguían presionando para conseguir la autonomía. El gobierno de Suárez apostaba por una vía lenta. Así, en diciembre de 1979, los socialistas abandonaban el Consell. Jordi Romeu Llorach explica que este hecho fue aprovechado por el Conseller de UCD (Santacreu Soler y García Andreu, 2002: 401): “Enrique Monsonís [...] se autonombró presidente en funciones del Consell”.

En 1981 dimite Adolfo Suárez y Leopoldo Calvo Sotelo será su sucesor. El 23 de febrero, mientras se celebraba la segunda votación de investidura, Tejero (como ya hemos visto) asalta el Congreso. En nuestra Comunidad, el general Milans del Bosch declaraba el Estado de guerra. La situación se calmó con la intervención de Don Juan Carlos y la investidura de Calvo Sotelo. En la primavera de 1981, estos acontecimientos y la situación de bloqueo del proceso autonómico valenciano aparecieron de manera destacada en las negociaciones entre UCD y PSOE. La solución política, tal y como nos cuenta Romeu Llorach (Santacreu Soler y García Andreu, 2002: 402);

fue que el Plenario de Parlamentarios del País Valenciano nombrase en Benicàssim un anteproyecto de Estatuto, que ratificarían primero los parlamentarios y después los miembros de las Diputaciones valencianas reunidos con los parlamentarios en Peñíscola. Se trató pues de un procedimiento que no encaja ni en la vía del artículo 151 ni en el 143 de la vigente Constitución.

Por tanto, con la desaparición de la dictadura franquista, la provincia de Castellón se configuró dentro del nuevo marco de la España de las autonomías como una de las tres provincias que conforman la Comunidad Valenciana.

### III. El artículo de opinión en el periodo de la transición

---

Durante la [Transición Española](#) los medios de comunicación jugaron un papel fundamental en su lucha por la libertad de expresión. Se producirá en este sentido un cambio total con respecto a los años de la dictadura franquista. Los medios de comunicación, sus profesionales y periodistas forman parte del entramado social, que hizo posible el comienzo, la evolución y el buen fin del proceso democratizador. La transición periodística comienza antes que la política. La prensa se encargará de promocionar un espíritu democratizador y generará en su público una nueva mentalidad y actitud ante la política y la sociedad.



Durante el largo periodo de inmovilismo, la prensa se caracterizará en todo el territorio español por la inestabilidad, se democratizarán los diarios y medios que pertenecían a la cadena, pero también aparecerán otros nuevos.

Otra de las claves de este periodo es que aparece un tipo de prensa y de artículos de opinión, que se relaciona abiertamente con opciones políticas. Veremos cómo el diario *Mediterráneo* está estrechamente unido a la política imperante en el territorio español, hasta el ascenso del PSOE al poder, momento en el que se privatiza. De hecho, el periódico *Mediterráneo* cuenta con una sección conocida como “Tribuna libre”, destinada a plasmar opiniones de tipo político y democrático que faciliten el proceso de nuestra sociedad, en la que todas las opiniones políticas tienen cabida. Veamos un ejemplo de Abel Martí, concejal del PCE, que insta a un determinado lector “la juventud progresista, democrática y anti-belicista de Castellón” contra el ingreso en la OTAN. Es remarcable a quién se dirigen los temas políticos de cambio, lo cual ya nos dice bastante del sector sobre el que va a recaer el peso de la Transición Española: una juventud que sí ha conocido la Dictadura, pero únicamente durante la infancia o la adolescencia. Sobre el sector joven incurrirá el proceso de cambio y es a éstos a quién se dirige este tipo de artículos.





## No a la OTAN

Por Abel Martí, Concejal del PCE

Justo en los días en que se conmemoraba el aniversario del alzamiento de las primeras bombas atómicas sobre Hiroshima y Nagasaki en Japón por los americanos, la administración USA presidida por Reagan, hacía pública su decisión de continuar el programa aplazado por su entecesor, por el que se da vía libre a la construcción de las bombas de neutrones. Y justo en ese momento, cuando una parte importante de gobiernos europeos manifiestan su oposición a la construcción de esta arma mortífera, el inefable Sr. Calvo Sotelo al frente del gobierno de la UCD decide hacer efectivas sus inoportunas predicciones solicitando el ingreso de nuestro país en la OTAN.

En un intento de justificar la entrada en la OTAN, se dice en algunos medios pro-atlantistas, que el ingreso en la misma sería un factor de democratización de las Fuerzas Armadas y garantía contra un golpe militar.

Veamos los hechos; repasemos la historia de Europa desde la creación de la OTAN; veremos que ha habido pocos golpes militares en nuestro continente. Ahora bien, todos los que ha habido (incluido el de signo democrático en Portugal) han tenido lugar en países de la OTAN. El Portugal fascista fue miembro de la OTAN desde su fundación. El golpe de los coroneles fascistas en Grecia tuvo lugar en el marco y con ayuda de instrumentos de la OTAN. Y lo mismo el reciente golpe en Turquía.

La realidad, por tanto, vuelve ese argumento en un sentido contrario a lo que con él se pretende demostrar.

Se dice que una «contrapartida» sería la devolución de Gibraltar. Creo que utilizar ese argumento es abandonar la posición neta, que todos los españoles hemos defendido siempre, de reclamar Gibraltar porque es un trozo de nuestro territorio que los ingleses nos han arrebatado.

No cabe sobre eso entrar en terrenos de «mercantilismo»: te doy esto para que tú me des lo otro. Además, no hay ninguna promesa inglesa en ese sentido. Los argumentos ingleses para rechazar la demanda española se refieren a cuestiones total-

mente diferentes. Es, pues, pura especulación.

Se dice que facilitaría nuestra entrada en la CEE. Es un argumento que no se basa en nada serio. No hay ninguna relación entre una cosa y otra. Irlanda está en la CEE y se niega a estar en la OTAN. Es más, como he explicado más arriba, la actual tendencia europea hacia la autonomía hace que la eventualidad de un ingreso de España en la OTAN no sea vista con buenos ojos (independientemente de ~~una~~ declaraciones públicas), y lejos de mejorar, puede empeorar el clima para nuestra entrada en la CEE.

Además de responder a estos argumentos, creo que existen varias y poderosas razones para oponerse a la entrada de nuestro país en la Alianza Atlántica, como son:

Primero.—Sería reforzar la peligrosa dialéctica de bloques en Europa. Rompería un equilibrio que dura ya desde hace más de 25 años (desde 1955, ningún país ha entrado ni en la OTAN, ni en el Pacto de Varsovia). Conduciría pues, a un aumento de los peligros de guerra, a acelerar el rearme, a agudizar las tensiones en el mundo.

Segunda.—Lejos de reforzar la seguridad de España, la disminuiría, por ser casi segura la instalación de armas nucleares en territorio español, que en caso de guerra nuclear (aunque sea relativa), no podríamos evitar una horrible destrucción, aun sin tener dichas armas.

Tercero.—El ingreso en la OTAN nos alejaría de Europa. En los últimos tiempos es frecuente observar en diversos países europeos (incluso miembros de la OTAN), como se distancian sus gobiernos de la voluntad armamentista de Reagan, y se pronuncian cada vez más, por una Europa independiente de los designios «yankees». Hay, incluso una importante contestación de amplias masas de esos pueblos, que se manifiestan resueltamente anti-belicistas.

Cuarto.—El ingreso en la OTAN nos alejaría, e incluso nos enfrentaría, con el Tercer Mundo, donde es notoria la tradicional e histórica amistad que siempre hemos mantenido con países situados en esas áreas geográficas de África y América del Sur.

Quinto.—Nuestro ingreso en la OTAN convertiría a Canarias en un portaviones orientado a apoyar un neocolonialismo antiafricano. Con la agresión de los americanos, y desde territorio español, contra cualquier pueblo africano que luche por su liberación nacional, y por deshacerse del yugo imperialista.

Sexto.—Sería provocar una división, peligrosísima en estos momentos, del pueblo español y de las Fuerzas armadas españolas. En unos momentos en que la democracia, necesita del esfuerzo de cada uno de nosotros, es peligroso introducir elementos de desestabilización en la política nacional como el que me ha movido a escribir, cuando es

NoOtan evidente la división profunda que existe en la sociedad española ante el tema OTAN. La única forma de a bordar el problema, de acuerdo con la letra y el espíritu de la Constitución, sería preparar un referéndum. La Constitución prevé este método para los problemas trascendentales. ¿Puede dudarse de que éste, precisamente, lo es?

Yo no lo dudo, por lo que quiero que estas líneas sirvan para hacer un llamamiento a toda la juventud progresista, democrática y anti-belicista de Castellón, que les lleve a movilizarse en torno a las campañas que surjan en contra del ingreso en la OTAN, ayudando resueltamente a las organizaciones que han adoptado por esta postura, o incluso organizándolas los propios núcleos juveniles, en un permanente contacto con Asociaciones de Vecinos, Partidos Políticos, organismos autónomos, etc., a fin de conseguir una mayor efectividad de la campaña, que pueda ser comprensible para la mayoría de nuestro pueblo.

Creo, sinceramente, que esta es una ocasión para abandonar cualquier residuo pasotil, para contribuir enérgicamente a favor de la campaña anti-OTAN, demostrando a los que se aprovechan de nuestro alejamiento, que en esta ciudad, en este país, existe la voluntad firme de toda la población y en especial la juvenil, de luchar incansablemente por la paz, la libertad y la democracia.



Si nos fijamos en el argumento final que utiliza Abel Martí para captar el interés, observaremos una recurrencia a términos como “paz”, “libertad” y “Democracia”. Efectivamente, se estaba generando un ambiente que permitía unir estos tres términos y que poco a poco iba filtrando en las conciencias de los lectores del *Mediterráneo*, pero a nivel global también podemos afirmar que esta práctica se llevaba a cabo desde cualquier periódico peninsular.

La Transición también incluye un ritmo acelerado de constantes transformaciones técnicas y empresariales que van a facilitar el cambio político. Además, apareció un grupo de jóvenes periodistas dispuestos a romper con las normas establecidas y que le dan un nuevo enfoque y empuje a los medios de información. Este hecho lo veremos en el diario *Mediterráneo* a través de sus periodistas, pero igualmente con directores como Luis Herrero y que marcarán las nuevas directrices. Los años de este proceso democratizador se encuentran sujetos a una profunda transformación de la prensa diaria no sólo en su estructura, también en su tratamiento informativo: Cierres y nuevas aperturas de medios, actuales ofertas informativas, fruto de los permanentes cambios políticos, incipientes mercados publicitarios, etc., cuya reacción más inmediata es una considerable dosis de desconfianza de los lectores hacia los medios que tradicionalmente venían siendo habituales. La ansiedad informativa del momento, cuestión que nos lleva a considerar el alto índice de lectura como una característica de la época, se desplaza también hacia nuevos diarios a fin de contrastar informaciones, o bien para buscar nuevas ofertas informativas más relacionadas con las necesidades vigentes. En este sentido el diario *Mediterráneo* incluye en sus publicaciones un apartado destinado a informaciones y artículos que han publicado otros periódicos. Esta práctica que ahora nos puede parecer poco deontológico, era una fórmula habitual de cubrir huecos en los diarios. El diario *Mediterráneo* suele preferir durante 1976 artículos y editoriales del diario *Arriba*, pero también de *ABC*, *Ya* o *Diario-16* entre otros. A partir de 1977 destacan *Blanco y negro*, *Informaciones*, *La vanguardia* y *El País*. Sin embargo, no suelen salirse de la línea ideológica preestablecida, se entendería, más bien, a modo de reafirmarse en una ideología concreta.

La edición de la prensa también soportará grandes cambios y mejoras. Asimismo, con cada nuevo director del diario *Mediterráneo* se introducirán permutas en cuestiones tipográficas y de presentación de la información. En este sentido, los cambios más llamativos los observaremos con Luis Herrero. La competitividad en el mercado se muestra en la necesidad permanente de realizar este tipo de estrategias visuales para pervivir en un mercado de audiencias. La progresiva introducción de la informática y el diseño en el campo periodístico, los nuevos sistemas de impresión utilizando incluso color... comienzan a significar nuevos referentes tecnológicos que van a superar las viejas rotativas propias del anterior régimen. Por tanto, estas mejoras tienen su punto de origen en una finalidad competitiva a la que no estaban acostumbradas las empresas.



Es un momento de efervescencia informativa en donde el comentario editorial, los artículos de opinión y la información extraoficial adquieren mayor importancia. Se desarrolla la información municipal, y, sobre todo, las nuevas instituciones autonómicas, las cuales incluso en su etapa preautonómica se van abriendo paso, de ser noticia, paulatinamente, a conformar secciones informativas de carácter permanente. Recordemos al respecto una sección titulada “Tribuna libre” en la que los escritores ponen de manifiesto sus opiniones políticas en todos los niveles. También se contará con secciones de comentarios, cuya trascendencia e interés anecdótico sirven en la mayoría de los casos para intuir o argumentar los resultados de la próxima situación política.

En relación con la nueva situación democrática y con la necesidad de estar informado al hilo de la velocidad con que se suceden los hechos, los periódicos representan una etapa de aperturismo postfranquista y de un marcado acento regional. Ahora bien, la iniciativa empresarial, en pro de nuevas cabeceras durante los años en estudio (1975-1982), no merma las influencias de la antigua prensa del Movimiento. La consolidación del libre mercado eliminará progresivamente las *Hojas del Lunes*, mientras que la prensa se consolida en su edición todos los días de la semana. Sin embargo, en este momento el diario *Mediterráneo* no da por concluida esta etapa y hasta el final de nuestro análisis los lunes se seguirá sin publicar.

El 19 octubre de 1978 se celebra el I Congreso Nacional de UCD que daba por válido que el Estado no debía ser titular de ningún órgano de expresión escrito. UGT difunde reiteradamente que la maniobra de UCD respondía al interés que tenía ese partido por comprar, a bajo precio, los diarios más rentables, con el objeto de redondear una operación en la que se trataba, al igual que en los tiempos del franquismo, de dominar desde el poder la televisión, la radio, las agencias y la prensa. La presión de las fuerzas opositoras es tan mordaz que UCD pese a las acusaciones que recibe, sólo actúa con el cierre de actividades de la agencia Pyresa y diarios deficitarios. Recordemos que el diario *Mediterráneo* publica en su mayor parte artículos que provienen de esta agencia de noticias, durante todo el periodo que analizamos. Cualquier otra actuación hubiera dado al traste con el consenso necesario durante el periodo constituyente, y una vez superado éste, hubiera sido un factor de crisis política para el deteriorado partido gubernamental. Si bien el deseo de acabar con las cabeceras se vuelve partidista en tiempos de UCD, el retraso en la decisión última del gobierno benefició a los medios privados y facilitó a la oposición socialista un tiempo decisivo para elaborar una estrategia de acceso a los medios de la cadena, más significativos en cuanto a su cobertura y con mayores posibilidades de ser reconducidos en cuanto a sus pérdidas. Este espacio de tiempo será vital para la consolidación de una etapa informativa, donde la supervivencia de los diarios dependía de la adecuación a la demanda de los lectores, y no tanto por la opinión o la ayuda del Estado. En este punto el diario *Mediterráneo* sabe maniobrar y aumenta progresivamente el número de lectores. Asimismo, el propio



periódico publicará cada año los datos como una medida, en parte, propagandística.

La prensa de la Transición contribuye a la normalización de las pautas propias del comportamiento democrático. La diversificación de opiniones y editoriales enriquecen al lector no sólo desde una perspectiva ideológica sino que preparan la madurez política de un ciudadano poco acostumbrado a ejercer su derecho a voto y al ejercicio de sus derechos. Así, durante las primeras campañas democráticas, aunque con diferente intensidad, los medios escritos se convierten en tribuna pública para el análisis de los diferentes programas y el seguimiento de los actos diarios de las respectivas campañas. Se inician las entrevistas de los candidatos y se confrontan posturas a través de los artículos de opinión ante determinados problemas. Más que dirigir al lector, por la fidelidad de éste al medio, se le ofrece un panorama de conjunto abierta a diferentes opciones electorales. La polaridad ideológica de los medios de comunicación que hoy existe resulta impensable en aquellas fechas. Especialmente, durante el proceso constituyente y las primeras elecciones generales y municipales, donde los análisis de los resultados son constantes. En todo el territorio se incorporan secciones específicas para tratar los problemas y la cultura, la información sindical se consolida junto a la económica, y de igual forma, se realizan explicaciones al lector para el ejercicio de su derecho al voto.

En este ambiente los artículos de opinión, prácticamente en su totalidad, parece que se replantean la reconstrucción de la cultura política de los ciudadanos españoles y, en general, adoptan un discurso que trasluce un aplauso al sistema democrático. Sin embargo, los artículos también son reflejo de un desorden jurídico o la crisis económica, pero pese a los factores negativos, la Democracia y su idealización se presenta como el camino a seguir para superar las incertidumbres y los peligros y promover la cultura y el progreso. En este proceso, la Monarquía se considera un pilar clave y así lo demuestran las distintas secciones de la prensa: el propio diario *Mediterráneo* dedica una edición especial a la visita de los Reyes, además de reflejar, en posteriores ediciones, la acogida del pueblo castellonense. La estabilidad será una necesidad prioritaria de la mayoría de los articulistas. Esta preocupación hace que el elemento opositor, en cuanto a temática, no sea la Dictadura, otros regímenes o sistemas políticos, sino más bien el terrorismo, entendido como la representación del mal, la amenaza de la sociedad civilizada y la oposición más feroz a los demócratas. Veamos, a continuación, con un texto de Abel Martí (*Mediterráneo* 29/11/1979), en la sección de "Tribuna libre", esta posición política.

## TRIBUNA LIBRE

# La lucha contra el terrorismo

Por Abel MARTI  
Secretario General Plana Alta  
del P. C. P. V.

Los comunistas venimos señalando desde hace tiempo que en sociedades como la nuestra el terrorismo, en cualquiera de sus formas o manifestaciones es un enemigo mortal de los trabajadores y del avance democrático. Hoy en España el terrorismo es esencialmente la ETA. Combatirlo hasta erradicarlo es una tarea esencial no sólo del Estado, sino también de la sociedad en su conjunto. El Gobierno, los partidos políticos y sindicatos, las organizaciones de masas, los medios de comunicación y los ciudadanos en general, cada cual en su ámbito y con los medios específicos de que disponen, deben desarrollar una tarea multifacética y sistemática para poner fin a toda la violencia en la vida civil.

La lucha contra el terrorismo es compleja, y exige la adopción de decisiones en las más diversas esferas, y por ello mismo, el Partit Comunista del País Valencià (PCE) trabajará dentro y fuera del Parlamento para conseguir su completa erradicación.

Ante todo es esencial la movilización de los ciudadanos y de los trabajadores contra el terrorismo, en las empresas y en la calle, hasta crear una conciencia cívica y moral generalizada de que acabar con el terrorismo, la violencia y el delito es una tarea esencial de todos para defender la democracia y para ensancharla y profundizarla.

En segundo lugar, habrán de tomarse las medidas políticas, económicas y sociales así como culturales de carácter democrá-

tico que eliminen cualquier tipo de apoyo social al terrorismo, o de argumentos que le sirvan de supuesta justificación. En este sentido es de especial urgencia dar soluciones satisfactorias a los problemas de las autonomías del paro y de la juventud.

En tercer término, la democratización del Estado exige muy especialmente la de sus servicios de seguridad, hasta lograr su plena identificación con el nuevo orden democrático para hacer posible su más entusiasta defensa.

En cuarto lugar, es preciso dotar a los servicios de seguridad del Estado de los medios humanos legales y materiales más modernos, para que puedan cumplir con eficacia su labor dentro de la legalidad democrática.

383



UNIVERSITAT  
JAUME I

A continuación, rescato el texto de Vicente Sales Puig (*Mediterráneo* 13/06/1979), militante de UCD, y así se demuestra que, con independencia de las ideas políticas, el terrorismo no tiene cabida en un sistema democrático.

384



**TRIBUNA LIBRE**

# EL DERECHO A LA VIDA

Por Vicente SALES PUIG  
(Militante de U. C. D.)

La consecución de una sociedad justa democrática y pacífica exige una condición previa, obvia o fundamental: el respeto a la vida humana. Pierde sentido hablar de otras exigencias de convivencia justa o luchar por ellas, si ese derecho fundamental del hombre a la vida no tiene adecuada realización, reconocimiento y defensa. El derecho a la vida es, pues, el derecho primero y fundamentalismo del hombre. Evidentemente sin su respeto desaparecen o resultan vacíos otros derechos.

Estos últimos días tensos y llenos de patetismo y dolor en que todos y cada uno de los españoles hemos estado envueltos a través de esa plaga que es el «terrorismo», sin embargo, el sentido más usual o inmediato del derecho a la vida, es el de simple derecho a la subsistencia física, el derecho a la vida, es el derecho a no morir, a no ser desposeído de la mera vida física. Paralelo a este derecho es la norma fundamental de «no matar». La negación más clara de este derecho a la subsistencia física es lo que se llama homicidio.

Los españoles deseamos vivir, pero deseamos vivir en paz y libremente, no queremos para nadie la aplicación de la ley del Talián y la ley del más fuerte, pues, es ya superado históricamente la forma de vivir en lucha por conseguir el «Derecho a la Vida», el derecho a la mera vida física es un derecho que tiene toda persona humana. En primer lugar, la sociedad española, que

había evolucionado profundamente durante los últimos años, aspiraba decididamente a la democracia y por ese motivo los españoles aceptamos mayoritariamente la constitución de la concordia.

Condenamos al «terrorismo», ya que, el terrorismo es la expresión más clara de la dominación por el terror, y así como la sucesión de actos de violencia ejecutados para infundir terror y el hundimiento de la sociedad en la que todos queremos vivir, pero para que el terrorismo tenga menos vitalidad debemos luchar, o sea, luchar pacíficamente dando por parte de los partidos políticos mayor apoyo moral y medios a los hombres que luchan por la paz y el orden interno del país.

Necesidad de convivir los habitantes de cualquier nación, pueblo o provincia necesitan vivir relacionados unos con otros. Es tan importante que vivamos en paz y en armonía, que, a lo largo de la historia ha habido hombres que se han dedicado a convencer de esto a los demás. tenemos el caso de Martín Lutero King. Suyas son estas palabras: «Hemos aprendido a nadar como los peces y a volar como los pájaros, pero no hemos aprendido a vivir como hermanos».

Finalmente, quiero manifestar mi respeto por los hechos acontecidos estos últimos días en Madrid, Valencia y Sevilla sobre terrorismo, y más, tratándose de vidas humanas.



Tal y como hemos visto, en el momento histórico que analizamos (1975-1982), los artículos deben fomentar y velar por los ideales que aseguren la sociedad democrática, por este motivo ya no encontramos tan sólo figuras representativas que expresan su opinión, sino que, con el paso de los años, los lectores participan activamente con la prensa, exponiendo y denunciando sus propios pensamientos. La participación se entiende como parte de la ideología que se intenta promover. El ciudadano no sólo tiene la capacidad de participar en los asuntos públicos, también debe promoverla publicando sus opiniones y a través del voto.

También serán habituales temas que hacen referencia al orden público, tales como la delincuencia, el racismo, la droga. Por otro lado, los temas económicos adquieren una gran importancia y los diarios se encuentran en la necesidad de tener un experto que valore y analice este tipo de información. En este campo ocuparán un papel esencial temas relacionados con la huelga, los impuestos, el paro, la inflación, el binomio sector público y privado, el mercado financiero, la banca, la bolsa... La reforma de las leyes no se escapará de un largo listado de artículos de opinión, en los que se valorará la división de poderes y el ejercicio efectivo de las libertades públicas, que generarán discusiones en torno a las libertades de pensamiento, de religión, de conciencia, de reunión pacífica, de asociación, de expresión, de información y opinión. Las discusiones más irresolutas tienen que ver con el divorcio y el aborto que llegan hasta la actualidad. Veamos un ejemplo publicado en el *Mediterráneo* el 20 de julio de 1982.



UNIVERSITAT  
JAUME I

## Tribuna libre

# DIVORCIO Y ANULACION: BINOMIO IMPOSIBLE

Por Jesús María Botanz Razquin

Si consideramos la naturaleza en todo su conjunto observaremos como tanto en el reino sidereal como mineral, vegetal y animal, todos los seres tienden a unirse y conglomerarse orgánicamente, según su naturaleza y especie, pues el autor de la creación no la hizo al azar sino previa una organización armoniosa y por ende preconcebida. Al hombre lo creó como el rey de la creación a su imagen y semejanza para que dominara sobre todo lo creado según el simbolismo del Génesis cuando a cada ser le pone su nombre correspondiente.

El hombre también como parte integrante de la naturaleza, tiende a unirse y asociarse con sus semejantes por eso es social y vive en sociedad formando familias, pueblos y naciones.

La sociedad tiene su fundamento en la familia, y la familia a su vez en el matrimonio de donde se deduce que éste sea en principio indisoluble. Nadie se casa para un determinado número de años. Por instinto innato que dimana de la fuerza de la naturaleza, se casa para toda la vida.

Ahora bien, Dios creó la naturaleza buena. «Y vio que todo cuanto hizo era bueno». En filosofía se dice que «omne ens bonum est»: todo ser en cuanto ser es bueno, pero no quiere decir que sea perfecto, porque la materia es contingente, admite posibilidad de perfección.

Así que en los diversos seres y órdenes de la creación se dan siempre excepciones e irregularidades que el pueblo ha sabido entender bien cuando dice: No hay regla sin excepción. Esta excepción, como digo, no se da solamente en las leyes y normas de la vida sino en las diversas esferas de la naturaleza. Por eso he dicho que el matrimonio en principio es indisoluble, con lo que admito que se dan a veces ciertas irregularidades o inconvenientes que lo hacen soluble. Por ejemplo, el homosexualismo o bisexualismo, la embriaguez con hábito, el maltrato constante, el adulterio continuo, etc., ya que son males que corrompen la naturaleza misma del matrimonio, en tales o parecidos casos se impone por regla general el divorcio.

Creo no cabe objetar que antes del matrimonio ha habido una previa preparación y el que se hayan unido públicamente a libre de su voluntad. El fragor del noviazgo, la inclinación mutua por el amor es tan grande y apasionante que ofuscan a la mente y le impide ver con objetividad la realidad de las cosas por lo que el motor de la voluntad carece de fuerza para hacer marcha atrás a su debido tiempo.

El divorcio es pues la excepción a la indisolubilidad del matrimonio. Lo malo del caso es el hecho de que uno subjetivamente se crea muchas veces las excepciones que

quiere según aquello de que todas las leyes tienen su trampa. Estos tales sí que internamente infringen sin motivo la indisolubilidad.

El matrimonio es una escuela de perfección cuando se quiere buscar la armonía y felicidad en el mismo. Escuela de perfección quiere decir que de forma casi constante el uno se debe sacrificar por el otro y viceversa, pero cuando se pierden estas nociones y se busca sola y exclusivamente el placer y no la abnegación, el divorcio viene a ser la panacea quee odo lo soluciona, lo más corriente e incluso maravilloso, cuando en realidad es todo lo contrario porque se va contra unos fines connaturales a su propia entidad y ser.

Admido el divorcio solamente como excepción a la institución matrimonial, me pregunto el porqué la Iglesia no anula esos matrimonios donde se da un divorcio en toda regla, objetivo y serio; o cuando exista, sin más, causas graves y objetivas suficientes que afecten a la integridad del matrimonio. Mejor dicho, si que da la anulación cuando se prueba que no se dio de hecho tal matrimonio por carecer de algún requisito sustancial, pero en tal caso lo da a través de un proceso de juicios lentos y complicados cuya vía es asequible solamente al que goza de buena fortuna. Al respecto habría mucho que hablar pero no es nuestro propósito. A la Iglesia se le puede engañar pero no a Dios, por lo que me temo que muchas de esas anulaciones sean solamente anulaciones camufladas.

La Iglesia romana ejerce poderes para anular alguna clase de matrimonios, v.g. cuando hace uso del privilegio Paulino que consiste según el texto de San Pablo a los Corintios, en el derecho que tienen los cónyuges a romper el vínculo matrimonial cuando una de las partes es pagana, no cristiana o infiel, con la otra parte cristiana si no se avienen a vivir pacíficamente. Esto es, la disparidad

de cultos. O también el privilegio Petriño, que consiste en poder anular el matrimonio que sea rato pero no consumado. Por otro lado las iglesias apostólicas orientales y por consiguiente en comunión con la romana, tienen una gama más amplia y flexible en la anulación donde también cuenta el delito del adulterio o engaño.

Pues bien, si puede anular dos clases, lo mismo pueden anular cuatro, seis o diez. Pablo y Pedro no estaban por encima de la Iglesia sino que eran miembros de la misma, como el rey no está tampoco por encima de la Constitución, sino que es el pueblo quien la puede cambiar. La Iglesia como obra continuadora de la salvación de Cristo, goza de tales poderes según aquello del evangelio de que lo que atata y desata será igualmente atado o desatado en el cielo.

La Iglesia Católica utilizando el proceso de anulación pública que actualmente practica, lo que fomenta en un sector católico de forma involuntaria, es la aversión de sus fieles y en definitiva el alejamiento de Dios.

Por querer ser lo más fiel posible a las enseñanzas de Cristo, avanza muy lentamente en la modernización y puesta al día de sus enseñanzas, no ya de tipo dogmático sino pastorales, pero no tengo duda de que en este sentido tarde o temprano dictará nuevas leyes más conformes y asequibles con el modo de sentir y obrar de los católicos de hoy acomodándose a las circunstancias actuales. El establecimiento de esas normas más flexibles, de ninguna manera afectará a las verdades dogmáticas reveladas y programadas.

Dicho establecimiento debería ir acompañado por una pastoral de aplicación mucho más abierta y amplia que la del método de anulación seguido hasta el día de hoy, bien a través de tribunales nacionales, provinciales o diocesanos para que puedan tener acceso no solamente la gente acomodada sino también los fieles cuyos ingresos fueran más débiles.

EL CLUB BALONCESTO CASTELLO

MYRIAM QUIROGA

invitan a todos sus amigos a participar en la EUCARISTIA CUARTO de la tarde en la Concatedral de Santa María Nueva.



Siguiendo con el estudio y a pesar de que la Democracia se concibe como un sistema laico, la práctica religiosa y el respeto a la fe de los ciudadanos se enmarcan dentro de la concepción liberal de la vida democrática. De hecho, la Iglesia, no recibe un tratamiento negativo, más aún, se reconoce en ella un papel social en la lucha contra la violencia, la injusticia, el hambre o la ignorancia, y, sobre todo, el ejercicio de la crítica. El diario *Mediterráneo* se reserva una sección (que no desaparece en el marco que estudiamos, a diferencia de los otros articulistas) donde el prior de Lledó o/y el obispo de Castellón exponen su opinión ante la situación que vive España, las cuestiones locales, pero sobre todo, temas relacionados con la religión, la educación, el aborto y el divorcio.

Por otro lado, el ejército genera cierta desconfianza y alrededor de este tema se dará cabida a una gran cantidad de artículos, en los que los propios militares y altos cargos del ejército plasmarán sus opiniones. Por otra parte, las conspiraciones, los golpes de Estado, los movimientos de tropas, el tráfico de armamentos, la guerra, pondrán de manifiesto el carácter negativo, pero necesario, de los ejércitos, en la consolidación democrática. Tomemos como muestra un artículo de R. Olivera Navascues publicado el 24 de abril de 1980 en el diario *Mediterráneo*:



# UN NUEVO EJERCITO

**E**L Gobierno acaba de remitir a las Cortes un paquete de leyes que abordan la reforma de las estructuras militares, en defensa no se lo han pensado dos veces e, inmediatamente de aprobarse la Ley orgánica, han elaborado estas tres leyes que descienden a ámbitos eminentemente prácticos para hacer la reforma militar en profundidad.

El ritmo en la aplicación del objetivo de reforma militar está sorprendiendo a propios y extraños. No hay que olvidar que la historia de España está jalonada de acontecimientos cruciales, en los que aparecía siempre como espina dorsal el problema de la defensa, el sempiterno tema de la reforma militar. Así, la mayoría de las veces se marginaba por miedo a los debates parlamentarios y esencialmente por miedo a las reacciones de políticos y militares. Otras veces extraordinarios proyectos como, sin ir más lejos, el del general Casola en 1887, se abortaron por los cambios de gobierno o por el mero transcurrir del tiempo. De Azaña mismo, se dijo que su programa contenía una enorme reforma militar pero que le faltó la intencionalidad, comprensión y entrañable afecto a las Fuerzas Armadas, a los militares, para que su proyecto hubiera cuajado. En fin, que es éste uno de los temas más delicados que cabe

abordar desde la perspectiva política.

Sin embargo, aunque delicado y difícil, nadie duda de que es extraordinariamente necesario y urgente. Aún siendo de largo alcance, con objetivos a corto, medio y largo plazo, la reforma es perentoria y viene demandada desde la misma conciencia de los militares, desde sus centros de decisión que aspiran a cristalizar un sistema coherente con lo que hoy día significa la defensa de un país y la misión de sus ejércitos. No se puede seguir anclados en el criterio de la veteranía como único aliciente para promocionarse o alcanzar los puestos objetivamente más apreciados o los técnicamente más necesarios. La rigidez de las estructuras militares actuales precisan una flexibilidad de acuerdo con esa dinámica que los tiempos y la sociedad, todo el pueblo español, demanda al ejército.

El impulso de estos tres proyectos legislativos viene a demostrar, por otra parte, que hay coherencia en los planteamientos reformistas y que hay un camino trazado hacia delante mientras una férrea voluntad, en retaguardia, dinamiza los mecanismos para que el éxito sea posible. Tradicionalmente los problemas del interior de nuestro país fueron los que obstaculizaron este tipo de intentos reformistas. Cuando no los agrios debates o las acaloradas polémicas de políticos y parlamentarios que, a veces, con posiciones de partido esterilizan proyectos y ambiciones que son más de estado que de partido. Nadie, por supuesto, debe eliminar el aspecto crítico que hay que fomentar en la elaboración de las leyes, pero también es cierto que no estaría de más que los diputados en sus críticas y debates no perdieran esta óptica de interés estatal donde una rémora o una dilatoria puede situar en un callejón sin salida a una reforma racional y ambiciosa. Si todos los grupos políticos se atribuyeron parte de la paternidad de la anterior ley orgánica, porque, en general, tuvo plena aceptación, ójala que ahora estos tres proyectos de

ley sigan el mismo camino u otro más corto, si cabe.

Ni una sociedad ni un ejército se cambian de la noche a la mañana pero, también es cierto, que si no se empieza y se siguen con tesón y constancia las sucesivas fases todo puede quedar en una intención anecdótica. El ministro de Defensa, un civil que no duda en emprender objetivos a largo plazo, porque así lo demanda el proceso histórico que estamos viviendo, ha demostrado que se puede y se debe hacer una gran reforma en las Fuerzas Armadas desde la óptica de sus propias necesidades y desde el entrañable afecto y comprensión que todos los cuerpos del ejército merecen y tienen acreditado. No dudamos de que, el empresario vocacional que ahora dirige la política de Defensa, se enfrenta a la empresa más difícil de cuantas haya dirigido y ante una empresa cuya rentabilidad nos afecta a todos los españoles. Superar esta etapa y llevar adelante la reforma supondrá, sin duda, superar sensibilidades y susceptibilidades ya demostradas que han arraigado injustificadamente en la sociedad española. Es preciso que a la vez que se hace la reforma la relación Ejército-Sociedad sea fluida y cambie los parámetros que una falsa interpretación de lo castrense ha podido albergar en determinados ámbitos. El ejército moderno es algo más serio, más técnico y más respetable que todo aquello que significa parcialidad en la interpretación de su misión y de su patriotismo. En esta área de influencias es donde también habrá de cuajar esta reforma de lo militar, porque un ejército rejuvenecido, con técnicos y preparación adecuada para los objetivos actuales puede ser la pieza esencial en esa consolidación que nuestra sociedad busca definitivamente para el modelo político que vivimos. Todo eso y más aún conlleva esa reforma militar cuyos pasos se empiezan a dar firmes y seguros y en cuya culminación estamos todos implicados, porque todos queremos un ejército preparado, joven y cohesionado.

R. OLIVERA NAVASCUES

## EMPRESA

DE ETIQUETAS ADHESIVAS  
BENTENES, NECESITA

## ANTANTES

MISION

IN Y PROVINCIA

a

as

al Apartado de Correos núme-

Los diarios también reservarán un espacio para opinar sobre asuntos internacionales, a través de los distintos corresponsales o el suministro de información de la agencias de noticias. Con todo, los asuntos internacionales se ven marcados por signos negativos que ayudarían a reafirmar nuestro sistema democrático. De esta forma encontramos críticas relacionadas con la venta de armamentos, el egocentrismo de los intereses económicos, la usura y la ley del más fuerte entre otros. Veamos un ejemplo escrito por Emilio Filippi y publicado en el diario *Mediterráneo* el 9 de septiembre de 1980. En este caso, como en tantos otros, la sección de extranjero con sus noticias, comentarios y artículos serán un recurso muy utilizado por los directores de los periódicos para concienciar a los ciudadanos de su papel en un sistema democrático:

## CHILE: UN FALSO DILEMA

Por Emilio FILIPPI (Director de la revista «Hoy» de Santiago de Chile)

El jefe del Estado chileno ha convocado al país a pronunciarse, en plebiscito, acerca del texto de la nueva Constitución política de la República, en el plazo de un mes, los chilenos tendrán que resolver sobre el futuro de la nación y el sistema que habrá de regirlos durante las próximas décadas. Del mismo modo, tendrán que ratificar al actual gobernante por un período completo de ocho años y aceptar que la Junta Militar lo designe para el período siguiente, con lo que el general Pinochet —de darse las cosas como se plantean— estaría en el poder durante 24 años, contados los que ya ha cumplido en el ejercicio del mando.

Disposiciones más o menos, lo concreto es que el próximo 11 de septiembre los ciudadanos deberán dar su respaldo a la permanencia de la autocracia personal que les rige, aceptando que sea restringida la mayoría de sus derechos, incluyendo la existencia de un Estado permanente de emergencia y el ejercicio discrecional de las facultades presidenciales.

Se ha dicho que el plebiscito será libre e informado y, aunque no se consigna expresamente, se presume que también lo será secreto. Aunque no conocemos aún el Decreto correspondiente, no nos hacemos demasiadas ilusiones acerca de la verosimilitud de tales características. Desde luego, porque no hay censos electorales, lo que hace dudosa cualquier ponderación del número de electores hábiles para concurrir a las urnas. A partir de este hecho, habría que objetar todo el sistema, sobre todo si la tendencia evidenciada en la consulta del 4 de enero de 1978 se mantiene con iguales características, lo que nos ha hecho señalarla como no representativa de la verdadera voluntad nacional.

A modo de ejemplo, habría que recordar que las mesas electorales fueron integradas sólo por adictos al Gobierno; que casi la totalidad de los recuentos fueron secretos; que la papeleta de voto era transparente; que se ejerció presión en los lugares de votación especialmente en las comunas populares; y sobre todo, que el dilema planteado resultó a todas luces equívoco y por lo tanto se prestaba a evidente confusión.

Tememos que ahora ocurra tanto sobre todo en este último aspecto. Al país nuevamente se le ha señalado un falso dilema para «evitar comentarios malintencionados» —se ha dicho— es necesario que se sepa que si no se aprueba el proyecto del Gobierno, volveríamos a la situación jurídica «y política» existente el 10 de septiembre de 1973.

Es decir, si no aceptamos que se prolongue la omnipotencia, volveremos al caos que provocó el golpe militar.

O sea, quienes piensan en la necesidad de una democracia verdadera —naturalmente sin los errores del pasado y la anarquía de 1973, pero con plena vigencia de los derechos humanos y de las libertades públicas— no tendrán donde escoger.

Pero no es cierto que la democracia tal como la vivimos en Chile en el pasado haya sido inerte frente a los excesos o a quienes atentaban en su contra. De hecho, el régimen de libertades existentes permitió crear conciencia ante los abusos de entonces. ¿Quién podría negar el papel vigoroso de los partidos políticos y de la prensa en defensa de los principios democráticos? En cambio, la falta de participación pública ha creado ahora una lamentable debilidad cívica.

Nos preocupa por eso la falta de alternativa. Nos preocupa el tener que quedar al margen, y, con nosotros, una gran cantidad de chilenos que no podrían moralmente aceptar tan dramática disyuntiva.



La sección destinada a cuestiones sociales también recogerá artículos destinados a la salud moral, al desarrollo cultural y a la administración del ocio. El tema social que suscita más opiniones es relativo a las diferencias de sexo, la concepción sobre la mujer y su papel en la sociedad que está cambiando. Así, cuestiones como el hecho de decidir el número de hijos, el desnudo (también el masculino) en las distintas publicaciones o los problemas de la mujer trabajadora discriminada por su sexo... Recordemos, al respecto que el diario *Mediterráneo* se sirve de la época estival para fotografiar chicas en bikini que le reportan un aumento de lectores. Estas fotografías eran impensables en un periodo anterior. La concepción que se transmite es que las mujeres pasan a ser individuos sociales activos, ciudadanas tanto en ámbitos públicos como privados. Veamos un ejemplo escrito por Elvira Martín y publicado en el diario *Mediterráneo* el 16 de abril de 1980. En este caso Elvira Martín reflexiona sobre la postura que debe adoptar la mujer en el trabajo para poder ser considerada una compañera laboral ante los ojos de los hombres y no tanto como una figura sexual. Asimismo, el texto critica las dificultades que una mujer tiene que pasar al encontrarse en un nuevo estatus laboral, en el que (en muchas situaciones) debe hacer frente a la falta de respecto por parte del sector masculino.

## EL ACOSO SEXUAL DE LAS MUJERES EN EL TRABAJO

Por ELVIRA MARTIN

**E**N los periódicos de los Estados Unidos vienen apareciendo artículos sobre acciones legales que las mujeres están tomando contra el hostigamiento de tipo sexual que sufren de parte de los hombres para quienes trabajan. Estas quejas proceden de esportadores muy distintos; una acción formal ha sido tomada por los empleados de oficinas de los prohombres políticos en Washington; otra por las trabajadoras de las minas.

Aducen las primeras que sus superiores las persiguen con proposiciones deshonestas y que cuando no acceden a ellas el avance en sus carreras queda detenido o son despedidas. Afirman que la manera más fácil de ascender en el trabajo no es por su eficiencia y dedicación, sino más bien por su atractivo físico y accesibilidad.

La queja de los trabajadoras de las minas es de doble sentido. De una parte los hombres, si quienes molestia su presencia en un trabajo hasta hace poco vedado para las mujeres —al que han llegado por disposiciones gubernamentales que prohíben la discriminación laboral por razones de sexo, des-

pues que los feministas puntaron varios peñones— se vengaron de ellos asignándoles los labores más pasados cuando no los más peligrosos; de la otra los hombres las persiguen con proposiciones obscenas, exhibicionismo y aun ataques físicos cuando se encuentran a solas con alguna en las profundidades de la mina.

Otra protesta que está dando lugar a una investigación en las academias militares, es la de que entre los «bromas» tradicionales entre los cadetes se extrema la malicia cuando éstos son del sexo femenino. Uno de los «juegos» es hacerles matar un pollo mordiendo el pescuazo ante el burlesco regocijo de los compañeros de cuerpo cuando la repugnancia de las mujeres a realizar tal acción se manifiesta.

Y las feministas ahora están realizando intensas campañas contra la ola de pornografía que ha invadido el país, la cual ya no se limita a la exhibición del desnudo femenino y escenas eróticas sino que hace gala del más enfermizo sadismo contra la mujer como medio de excitar la lascivia masculina. Y eso da salida al odio latente o activo del hombre hacia la mujer.

Estas acciones y quejas están perfectamente justificadas, son razonables y algo se ganará con ellas, pero para cambiar tales tipos de conducta es necesario además que las mujeres aprendan a hacerse respetar y que decidan evitar la provocación de su parte.

El problema es que desde niñas se les inculca la idea de que deben ser «sexy», un adjetivo que ha sustituido a todos los demás que solían calificar el atractivo femenino. Ya no se aspira a ser simpática, afable, encantadora, buena, bonita, graciosa, bella, etc., etc.; basta con ser «sexy» y se supone que todas las demás cualidades que adornan a una mujer están incluidas en el concepto general de «sexy». Pero el diccionario sigue definiendo esta palabra como «sensual, excitante, erótico, lascivo» y esto es lo que la propaganda en todos sus formas incita a que sean las mujeres como su mejor arma de triunfo.

Y aquí viene la contradicción. La mujer preparada desde la infancia para ser «sexy», hace todo lo que puede para lograrlo, en el sentido que el término tiene en el diccionario... Y después se queja cuando la provocación surte el efecto lógico en los hombres. Más o menos conscientemente ella ha apelado al instinto primitivo existente en todo ser humano, pero rehusa aceptar las consecuencias. ¿No es pedir demasiado, excitar la animalidad masculina y querer luego que sea contenido dentro de los límites que a ella le convengan?

La mujer merece respeto y debe reclamarlo, pero tiene que saber hacerse respetar. Y la conducta «sexy» en el trabajo, la amistad y otras muchas circunstancias está completamente fuera de lugar. Las leyes pueden reforzar este respeto, pero la costumbre — precursora de la ley— se forma sobre la base de la conducta privada de cada uno. Es esencial que la mujer sepa distinguir cuando mostrarse «sexy» no es correcto.

---

## CAMUS A LOS VEINTE AÑOS

Por Victor ALBA

**H**AY una especie de pudor que dificulta escribir sobre personas a las que se conoce no como celebridades sino como personas, es las que se ha tenido una mistad no literaria, sino humana. Por esto, acaso, se me usó por alto el vigésimo aniversario de la muerte de Albert Camus, esa muerte tan remota pero, a la vez, tan acorde con su concepción de vida y de la absurda de él; esa muerte en la corre-

El deporte no decaerá en número de páginas ni de opiniones, en el que el fútbol terminará acaparando casi la totalidad de las páginas destinadas a este fin. Hasta el punto que el diario *Marca*, destinado a la actividad deportiva y, especialmente, a la información futbolística, es actualmente el más leído en España. El periódico *Mediterráneo* le dedicará diariamente un apartado especial (sobre todo a la información futbolista del equipo castellonense y el Villarreal), e incluso en las ediciones dominicales se rescatará la historia de los equipos de la provincia. Veamos un ejemplo escrito por Rubén, periodista del diario en la sección de deportes, que publicará una columna o comentario conocido como “píldoras deportivas” y que a partir del 20 de marzo de 1976 se dedicará a otras noticias o entrevistas de tipo deportivo. El artículo que recogemos se publicó en el diario *Mediterráneo* el 22 de noviembre de 1975. La técnica de Rubén para presentar la información nos resulta muy novedosa, ya que a modo de titulares recoge y valora información que podía ser de interés para sus lectores. Así, pues, de forma bastante concisa un lector podía obtener la información que necesitaba, en concordancia con la estructura también nos encontramos con el título que atribuye a su columna o comentarios. La primera definición de la RAE con respecto a píldora es: “Bola pequeña que se hace mezclando un medicamento con un excipiente adecuado para ser administrado por vía oral”. De esta forma, Rubén muestra a sus lectores una información que más bien se administra a la ciudadanía para rebajar el peso de un alto contenido político, es decir, a modo de entretenimiento.

**PILDORAS DEPORTIVAS**

---

**EL REGRESO DE UN PRESIDENTE Y  
LOS PROBLEMAS DEL CASTELLON**

La situación crítica del Valencia (en lo que a presidente se refiere) no tiene miras de una rápida solución (así pronostican los que «saben» de estas cosas). Al parecer Ros Casares, que en sus momentos «pidió» un período de «licencia» para solucionar «problemas» particulares, ha dicho que de un momento a otro puede regresar.

00000

Pero —y esto lo afirma una agencia informativa dedicada al deporte— el presidente de la Federación Valenciana de Fútbol, don Miguel Monleón (amante de las candidaturas únicas) no estaría dispuesto a consentirlo. Bueno, esto es un decir. El, cuando lo consultamos en oportunidad de su visita a Castellón no dijo absolutamente nada al respecto. Y nos parece muy bien. Dice el refrán que «en bocas cerradas no entran moscas...» Pero también otro refrán dice «cuando el río suena...».

00000

Con todo lo analizado en este apartado podemos afirmar que el papel de la prensa y en concreto de los artículos de opinión son agentes importantes en la socialización de los individuos, y su influencia es tal que pueden hacer variar la formación e incluso las actitudes dominantes de la población. De esta forma España gozará de una Transición hacia la Democracia paulatina y sin cambios bruscos, que se verá estudiada y servirá de ejemplo para otras sociedades que se encuentren en la misma situación.

#### IV. El artículo de opinión en el diario *Mediterráneo*

Para Lluís B. Meseguer los diarios y las publicaciones periódicas constituyen “al costat de les arts plàstiques, la màxima, més nombrosa i més representativa expressió cultural de la ciutat, i l’única que ha servit realment per a contactar la realitat local amb la dels àmbits d’influència social i administrativa” (VV.AA, 1989: 7). Los artículos de opinión en el diario *Mediterráneo* acercarán a sus lectores la realidad económica, social y cultural de un mundo local, pero también les otorgará la información nacional necesaria.

El periódico *Mediterráneo* tiene un origen limitado por las circunstancias históricas, esto es, que se haya incluido en la cadena de prensa del Movimiento Nacional del franquismo. Veamos las cabeceras que confirman esta tendencia. En primer lugar, presentamos la cabecera del diario *Mediterráneo* en el inicio de nuestro estudio (el 29 de noviembre de 1975). En este caso el lector conoce desde la portada que el diario pertenece a la Prensa y Radio del Movimiento.



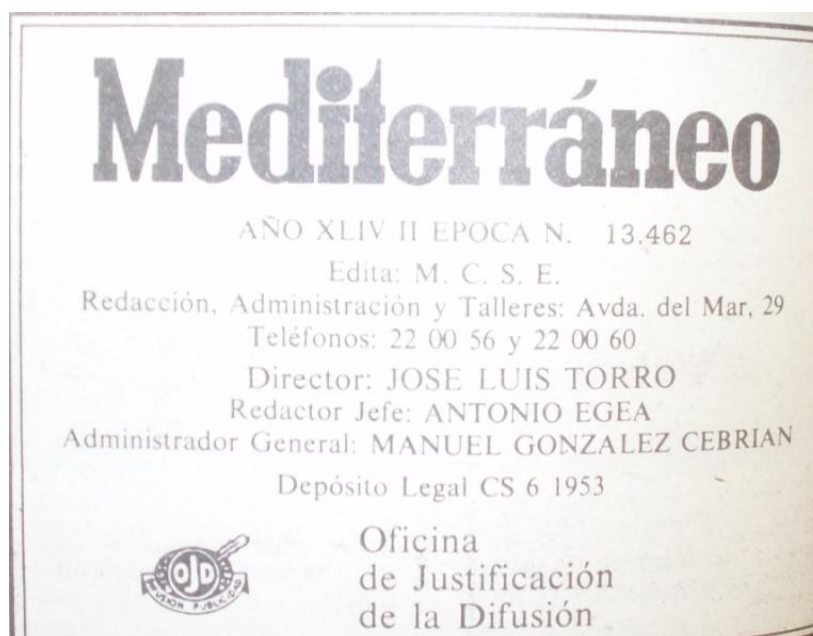
Sin embargo, el 28 de octubre de 1982 nos encontramos con una situación muy distinta fruto de un cambio político. A continuación observamos una cabecera que ha perdido la iconografía propia del Movimiento. Además, se da más importancia al subtítulo, que especifica que el diario *Mediterráneo* es el periódico de Castellón. El hecho de hacer más hincapié en el subtítulo que en su propio editor (no aparece) nos hace ver desde el principio que la orientación del diario *Mediterráneo* era encaminarse a un tipo de información más local y provincial.



393



Sin embargo, el diario *Mediterráneo* sigue perteneciendo al gobierno, de ahí que las informaciones y los artículos promuevan una transición pacífica al sistema democrático. Pero a diferencia de la portada anterior, esta vez debemos buscar en la segunda página del periódico su editor: los Medios de Comunicación Social del Estado (MCSE), antigua cadena de Prensa del Movimiento.



El diario *Mediterráneo* nació el 14 de junio de 1938 (seis meses después de la recuperación de Castellón por las tropas nacionales, cuando el general Aranda llega a esta ciudad) al adquirir la Falange las instalaciones del Diario de Castellón, uno de los siete periódicos que se editaban en la provincia de Castellón antes de la guerra civil y que fue fundado en 1924 por la Federación Castellonense de Sindicatos Agrícolas. Bajo la cabecera de *El Mediterráneo* y el subtítulo *Diario de Castellón* que actualmente conserva, el primer número fue simplemente una página, formato sábana, con la fotografía de Franco y los titulares "Arriba España" y "Viva Franco". Esta adscripción ideológica controlada desde Madrid, tendía según Lluís B. Meseguer al "tradicionalisme, el centralisme, l'autoritarisme moral, el dretanisme social i la confessionalitat catòlica"



(VV.AA, 1989: 9). De hecho, la nómina de los primeros colaboradores de la Agencia EFE y del propio Movimiento demuestran esta tendencia<sup>1</sup>.

En esta línea se hace preciso recordar un factor definitorio para el diario: la condición comarcal, local y provincial en su ámbito de influencia. *Mediterráneo*, en este marco, se hace cada vez menos “ideológico” y más “castellonense”. La vida local pasa a un primer plano, aunque todavía encontramos una marcada dependencia de las agencias de prensa en las secciones de nacional e internacional. Lluís B. Meseguer (VV.AA, 1989: 9). divide este proceso ideológico en tres etapas:

1. El període de la postguerra, dominat pels condicionants ideològics i polítics;
2. La superació de l'autarquia, des dels anys cinquanta, marcada per l'augment de pàgines, per una major qualitat del producte, per la presència del món local i regional i per l'ampliació del ventall ideològic de les col.laboracions; i
3. L'etapa democràtica, presidida per la definitiva imposició dels factors positius del període anterior.

De acuerdo con la propuesta cronológica, será el aspecto segundo el punto de inflexión para el diario *Mediterráneo*, que, como muchos otros periódicos españoles, mejorarán la calidad y ofrecerán una variedad ideológica que, antes, resultaba a todas luces, inexistente. Un aspecto fundamental del periódico *Mediterráneo* en el periodo analizado (1975-1982) es la función social de esta prensa. En general, destacan los artículos de tipo político, social, económico y cultural, pero también literarios. Por citar algunos ejemplos de artículos representativos de este periodo: *Mayo Musical de Paseante* (1975-V-4), *Las danzas del sexenio Morellano* de Gonzalo Puerto (1976-VIII-22), *El carrer d'Enmig* por Jaime Nos Ruiz (1976-XI-21), *Añoranzas de Alcora* por Federico Michavila Paús (1977-VIII-28), *La lengua vernácula* por Jose María Guinot Galán (1978-III-3), *A Vil.lareal, hi havia una vella Muralla...* por Vicente Fausto i Manzano (1978-V-21) y *Una invasión de “peluts”* por Bautista Carceller Ferrer.

Como se puede observar, este breve listado de títulos ya nos marca la exigencia de un mercado que demanda no sólo información nacional y general, sino que también cuenta con un tipo de prensa local. Sin embargo, el público sigue demandando información nacional. Será a partir de este periodo cuando empezemos a observar un interés más claro por las noticias localistas, pero en este periodo todavía se hace patente el interés unificador que llevó a cabo el franquismo, especialmente en la prensa. La dictadura consideraba que la misma información nacional debía llegar a todos los hogares de España. Quizá, en un periodo predemocrático, la información nacional siguiera constituyendo un bloque importante del periódico, aunque se empiezan a





despuntar los primeros toques localistas. Una muestra clara es el hecho de que prácticamente la totalidad de las portadas hacen referencia a información nacional. Una vez analizado el periodo debe ser considerado como uno de los momentos de mayor efervescencia política en España y, por consiguiente, es comprensible que el público se sintiera atraído por este tipo de información.

## V. Conclusión

---

Una vez que hemos conocido la historia del matutino *Mediterráneo* y el contexto social en el que desarrolló su cometido como medio de comunicación escrito durante toda la transición democrática española, hemos podido comprobar que a través de este diario hemos podido reconstruir una época, que no sólo comprenderían los avatares de Castellón y sus gentes, sino el conjunto de una ciudadanía que caminó hacia la democracia y la libertad de expresión.

Sin duda el momento histórico que hemos elegido representa la efervescencia informativa en donde el comentario editorial, los artículos de opinión y la información extraoficial adquieren mayor importancia. Se desarrolla la información municipal, y, sobre todo, las nuevas instituciones autonómicas, las cuales incluso en su etapa preautonómica se van abriendo paso, de ser noticia, paulatinamente, a conformar secciones informativas de carácter permanente. La Transición también incluye un ritmo acelerado de constantes transformaciones técnicas y empresariales que van a facilitar el cambio político. Además, aparece un grupo de jóvenes periodistas dispuestos a romper con las normas establecidas y que le dan un nuevo enfoque y empuje a los medios de información. Otra de las claves de este periodo es que aparece un tipo de prensa y de artículos de opinión, que se relacionan abiertamente con opciones políticas. Hemos podido comprobar cómo el diario *Mediterráneo* está estrechamente unido a la política imperante en el territorio español, hasta el ascenso del PSOE al poder, momento en el que se privatiza. De hecho, el periódico *Mediterráneo* cuenta con una sección conocida como "Tribuna libre", destinada a plasmar opiniones de tipo político y democrático que faciliten el proceso de nuestra sociedad, en la que todas las opiniones políticas tienen cabida.

La prensa se encargará de promocionar un espíritu democratizador y generará en su público una nueva mentalidad y actitud ante la política y la sociedad. Durante la Transición Española los medios de comunicación jugaron un papel fundamental en su lucha por la libertad de expresión. Se producirá en este sentido un cambio total con respecto a los años de la dictadura franquista. Los medios de comunicación, sus profesionales y periodistas forman parte del entramado social, que hace posible el comienzo, evolución y el buen fin del proceso democratizador.

## VI. Bibliografía

---

396

AGÜERO, F. (1995): *Militares, civiles y Democracia. La España postfranquista en perspectiva comparada*, Alianza Editorial, Madrid.

AGUILAR, M. A. (1981): *Los medios de comunicación en la frontera democrática*, Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Madrid.

BARRERA, C. Y ZUGASTI, R. (2001): "La introducción de los valores democráticos en la prensa de la transición española (1975-1978)" en *Valores y medios de comunicación. De la innovación mediática a la creación cultural* (Coords. J. Benavides y E. Blanco), Edipo, Madrid.

COLOMER, J. (1998): *La transición a la Democracia. El modelo español*, Anagrama, Barcelona.

GÓRRIZ PLUMED, J. (1997): Manuscrito universitario *Periodismo en vena*.

PAREJA OLCINA, M. (2007): *Fernando Ónega, articulista del diario Mediterráneo en el periodo de la transición democrática española (1975-1978)*, LULU.

SANTACREU SOLER, M. y GARCÍA ANDREU, M. (2002): *La transició democràtica al País Valencià*, La Xara, Simat de la Vallidigna.

<sup>1</sup>VV.AA (1989): *Les veus del temps: Mediterráneo, cinquanta anys de literatura*, Litografía Castellón, Castellón.

## Hemerografía

Para este estudio hemos consultado todos los ejemplares del periódico *Mediterráneo* desde el 18 de febrero de 1975 hasta el 25 de octubre de 1976.





---

## Miradas retrospectivas sobre el postismo y la poesía de Carlos Edmundo de Ory

---

José Rafael Mesado Gimeno  
al157768@alumail.uji.es

## I. Una mirada de rechazo

398



Los acercamientos de la crítica sobre el Postismo y la obra de los autores postistas han sido tardíos debido al rechazo que se efectuó desde las instancias oficiales hacia este movimiento. Las dos publicaciones postistas, consideradas como órgano propagandístico y teórico del movimiento, fueron censuradas y prohibidas. La revista *Postismo* surgió en enero de 1945 y sólo se logró publicar un único número. Como reacción ante este secuestro ideológico y cultural, sus autores, considerados el núcleo duro del movimiento, Eduardo Chicharro, Carlos Edmundo de Ory y Silvano Sernesi, realizaron otra maniobra ideológica con la publicación de *La Cerbatana* en abril del mismo año. Aunque hubo adhesiones, colaboraciones y felicitaciones de importantes críticos, poetas y artistas como Eugenio D'Ors, Camilo José Cela, Benjamín Palencia, Wenceslao Fernández Flórez, Juan Ramón Jiménez, Ignacio Aldecoa, Jesús Juan Garcés, Juan Eduardo Cirlot, Julio Trenchas, Josep Pla, Manolo Pilares..., las directrices culturales del régimen no podían tolerar la existencia de un movimiento estético que mantenía abiertamente sus contactos con los movimientos vanguardistas de signo más radical como el Dadaísmo o el Surrealismo. Las proclamas y los manifiestos postistas suponían una bofetada a la cara de la sociedad franquista. Para la cultura franquista el Postismo significaba un peligro social debido, sobre todo, a su reivindicación del surrealismo. Movimiento que, desde que André Breton proclamara en 1930 el acercamiento del movimiento al proletariado y la colaboración con el marxismo en el *Segundo Manifiesto del Surrealismo* (Breton, 1962: 146-147, 156-157), era considerado subversivo y comunista, enemigo radical de la política fascista, nacional y católica del franquismo. Ello hizo que el silencio cayera sobre los agentes postistas. Por otra parte, los presupuestos estéticos y poéticos del Postismo rehuían las poéticas rehumanizadas en boga en la posguerra, el lenguaje postista chocaba de frente con el realismo poético y más todavía con la poesía social y su preocupación por la colectividad. Tanto desde la poesía tradicionalista, anclada en la bendición de la nueva realidad sociopolítica, como de la poesía comprometida se frivolizaron los presupuestos postista y el movimiento quedó asociado únicamente a una vacía e irreverente provocación.

Todo ello explica el silencio de la crítica frente a los paradigmas y las propuestas del Postismo y respecto a la obra de sus autores, sobre todo a la de Eduardo Chicharro y a la de Carlos Edmundo de Ory, verdaderos ejes vertebradores de una nueva mirada vanguardista. Isabel Navas Ocaña (Navas, 2001: 339-359) señala, como punto de partida, que el motivo del rechazo de la propuesta postista se basa en la reticencia hacia el surrealismo que tuvo la crítica en la posguerra. Según la óptica de la autora, se negó la existencia del surrealismo en la



posguerra obviando totalmente la poética postista. Asimismo, la crítica trató la obra poética del grupo poético del 27 desvinculándola de todo contacto con el movimiento surrealista. De este modo, la expresión poesía surrealista desapareció y fue sustituida por un nuevo eufemismo, poesía neorromántica (Navas, 2001: 339). Vittorio Bodini (Bodini, 1963: 31) define la poesía surrealista española como una poesía preocupada sobre todo por el interés poético, poesía que rechaza el automatismo puro frente a una organización del material surreal. Carlos Bousoño (Bousoño, 1979: 373-375) considera que el surrealismo poético español no reside, tampoco, en el automatismo, sino en la estructura ilógica del enunciado poético. El *superrealismo* es la culminación del irracionalismo poético iniciado en la poética simbolista<sup>1</sup>. Bousoño considera que el surrealismo poético, tal cual, sólo se da en la obra aleixandrina *Pasión de la tierra* (1935), obra escrita entre 1928 y 1929. La producción aleixandrina posterior es considerada como *posuperrealismo* (Bousoño, 1979: 75).

Si la existencia de la poesía surrealista fue cuestionada por la crítica de la posguerra, la poesía postista fue relegada al más hermético de los silencios. Ningún poeta postista aparece en la *Antología de la nueva poesía española* publicada en 1957 por José Luis Cano. El autor presenta una poesía definida por el realismo y el componente humano (Cano, 1957: 13). Tampoco vuelven a aparecer ni Carlos Edmundo de Ory, que es considerado el poeta postista más importante, ni ningún otro representante de este movimiento en la selección de poetas que efectúa Castellet para sus dos antologías: *Veinte años de poesía española (1939-1959)*<sup>2</sup>, publicada en 1960, y *Un cuarto de siglo de poesía española*<sup>3</sup>, editada cinco años después. Castellet defiende en ellas una poesía social de signo realista, cuya óptica rechaza la plasticidad de la poética postista, de signo expresionista. Desde los cánones poéticos realistas que imperaban en la posguerra, la experimentación y la ruptura de la tiranía de la lógica, propias de la poesía postista, eran vistas como un retorno a unos códigos ya superados, como un intento por reactivar los juegos vacíos de unos modelos que ya habían dejado de funcionar. Castellet no valoró con la intensidad merecida el intento de subversión del lenguaje realista que supuso el movimiento postista. Tampoco aparece ningún poeta que tenga alguna conexión con la poética postista en las antologías realizadas por Francisco Ribes<sup>4</sup> y José Batlló<sup>5</sup>. El caso de

---

<sup>1</sup> Bousoño, Carlos (1979) pp. 70-75.

Para Bousoño, el irracionalismo poético pon see cinco etapas: el Modernismo, representado por Rubén Darío; el impresionismo, marcado por el primer Antonio Machado y el primer Juan Ramón Jiménez; la poesía pura de herencia cubista y futurista con Jorge Guillén, Pedro Salinas y el Juan Ramón de la pureza poética; la madurez del irracionalismo, cuyos representantes son el García Lorca del *Romancero gitano* y el Alberti de *Sobre los ángeles*; y el superrealismo marcado por Vicente Aleixandre.

<sup>2</sup> Castellet, Josep María (1960).

<sup>3</sup> Castellet, Josep María (1965).

<sup>4</sup> Ribes, Francisco (1952).



Carlos Edmundo de Ory resulta paradigmático, pues es considerado en plena posguerra como poeta retrógrado, maldito, heterodoxo, irreverente, frívolo. Su poesía fue totalmente banalizada y su imagen radicalmente caricaturizada, fue llamado *el Rimbaud andaluz* y *Lautremoncito*. Años después, en su exilio voluntario en Francia y con una vasta obra publicada, es reconocido por la crítica como uno de los padres de la poesía de posguerra. Poeta aclamado por críticos como José María Castellet, José Luis Cano o José Batlló, entre muchos otros. En 1978 Batlló manifiesta el reconocimiento de su poesía y su contribución al Postismo y a la renovación de la poesía española. El mismo Ory nos lo cita en su diario, correspondiente al 30 de octubre de 1978 (Ory de, 2004: 87-88):

Una alumna me dijo, durante la clase, que tenía una antología de poetas españoles contemporáneos, en francés, publicada en Francia, y que vio dos poemas míos traducidos. No me supo dar más detalles. Fui a una librería y lo compré. Se trata del libro titulado: “La Nouvelle poésie castellane d’Espagne”. Choix et traductions d’Annie Salager, con una introducción de José Batlló (...) Hete aquí que, en su prólogo, Batlló me llama “padre” de la poesía de posguerra y del postismo. Leo, “Le père de la poésie de l’après-guerre n’est plus Blas de Otero, mais Edmundo de Ory...”, y en la noticia bibliográfica: “signalons simplement qu’il fut le père du *Postismo*: ce mouvement esthétique qui débute en 1945 représente le seul lien profond du Surréalisme avec l’Espagne...”.

La misma actitud de rechazo es la que lleva a Guillermo de Torre a no incluir al movimiento postista en su obra *Historia de las Literaturas de Vanguardia* (Torre de, 1965: 363-450). Aquí lo paradójico es que se habla de surrealismo y, aparte de los integrantes del grupo francés, sólo se nombre a Juan Larrea y al grupo de Tenerife como únicos representantes del surrealismo español. No se cita, tampoco, a los autores postistas como representantes del surrealismo que se desarrolla a partir de 1940. Por paradójico que parezca, tampoco aparece el nombre de Carlos Edmundo de Ory, ni ninguna referencia acerca del postismo, en la obra *La escritura en libertad. Antología de poesía experimental*<sup>6</sup>, preparada por Fernando Millán y Jesús García Sánchez en 1975. El Postismo es el punto de unión entre la vanguardia poética anterior a la guerra civil y la poesía experimental, de signo visual, que se desarrolla en la posguerra española y que entronca con el desarrollo de la vanguardia poética mundial. Para Rafael de Cózar (Cózar de, 1987: 55-57), el Postismo significa el inicio de la poesía visual y del experimentalismo poético en España.

---

<sup>5</sup> Batlló, José (1968).

<sup>6</sup> Millán, Fernando y Sánchez García, Jesús (1975).

## II. Reivindicaciones

---

401



Fue Félix Grande<sup>7</sup> quien rescató la poesía de Carlos Edmundo de Ory del silencio al que la oficialidad del régimen y la doctrina política inspiradora del dogma realista, cuya poética pretendía cambiar la realidad, habían relegado. Tanto la obra postista como la propuesta introrrealista se hallan en las antípodas de los territorios culturales de la ortodoxia poética de la sociedad española. La transgresión de la poesía postista supuso la demolición del edificio realista y la postura del *Introrrealismo íntegro* significó el acercamiento a la preocupación metafísica y a la concepción mística desde territorios alejados totalmente de las preocupaciones triunfalistas o combativas. La poesía oryana se erigía como el glosario de un proceso perpetuo de transformación y de iluminación, su interés transitaba por espacios culturales totalmente extraños: mística cristiana, sufismo, hinduismo, budismo hinayana, budismo mahayana, budismo zen, tantrismo, taoísmo, chamanismo, orfismo, hermética, alquimia... Ello significó el ingreso en la zona poética de la marginalidad y Carlos Edmundo pasó a ser la figura del gran heterodoxo de la posguerra cultural. Su exilio voluntario en 1955 y la actitud insumisa llevada a cabo en todo momento ofrecían la imagen de un poeta maldito a modo de Arthur Rimbaud o Henry Miller, visionario como William Blake. Tampoco sus acercamientos a la *beat generation*, a la *contracultura* o al *pop-art* contribuyeron a la popularidad de su poesía<sup>8</sup>. Todo ello impidió la difusión de su poesía y favoreció su desconocimiento.

La reivindicación de la poética oryana, efectuada por Grande<sup>9</sup>, supuso también una revalorización del Postismo. Son los poetas de la generación de los setenta quienes se interesan totalmente por el Postismo, pues sus preocupaciones estéticas coinciden. Entre ellas dinamitar el lenguaje anquilosado lenguaje realista y buscar una poesía comprometida con la realidad del propio lenguaje y con la experimentación. La concepción, sostenida por esta nueva generación poética, acerca de la imposibilidad de la poesía para transformar el mundo suponía la distancia de la preocupación política. De otro lado, la proximidad al radicalismo y a la provocación, propias de la poesía de esta nueva generación, fueron actitudes propuestas también por el Postismo. Sin hecer ninguna referencia al Postismo y su huella en esta nueva generación poética, Josep María Castellet<sup>10</sup> nombra en el estudio que precede a la antología dedicada a los poetas de esta generación las coincidencias de esta nueva poesía y la poesía postista. Ambas poéticas rompen de forma radical con el compromiso político y

---

<sup>7</sup> Grande, Félix (1970).

<sup>8</sup> Ver, Mesado, Rafael, *Carlos Edmundo de Ory poeta beat*, Revista *TierradeNadie*, Jérez de la Frontera, pendiente de publicación; *Un vagabundo del Dharma nacido en Cádiz*, Rev. *Caleta*, Cádiz, pendiente de publicación.

<sup>9</sup> Grande Félix (1970).

<sup>10</sup> Castellet, Josep María (1970).



su lenguaje romo y excesivamente coloquial. La ruptura establecida de la poesía *novísima* frente a la poesía social es el punto de unión con la concepción de la poesía como realidad autónoma y autosuficiente. Poesía que es juego e investigación lingüística, objeto de creación. Éste es el punto de unión que conecta esta nueva poesía con la vanguardia poética (Castellet, 1970: 98-90). Otros signos, según Castellet, de la poética de los poetas *novísimos* son la reivindicación apasionada del surrealismo, el uso del *collage*, el acercamiento a la cultura *pop* y a la contracultura, el irracionalismo, la recuperación de los poetas visionarios y malditos... Elementos ya existentes en la poética postista y, sobre todo, en la poesía heterodoxa de Carlos Edmundo de Ory, figura que actúa de agente precursor. La poesía de la generación de los años setenta está mucho más cercana al Postismo, por su carácter dadaísta y surrealista, que a la poesía de la generación de las décadas de los años cuarenta o cincuenta. Carlos Edmundo de Ory es el hermano mayor de los poetas *novísimos*. Comparte el mismo tiempo histórico y unas mismas preocupaciones, poéticas, ideológicas, estéticas... Existe una total coincidencia en cuanto a las referencias poéticas: Arthur Rimbaud, Isidoro Duchase o Conde de Lautréamont, André Breton, Tristan Tzara, Walt Whitman, Ezra Pound, T. S. Eliot... También los poetas de los años setenta comparten con Ory el acercamiento a la *contracultura*: el conocimiento de autores pertenecientes a la *Beat generation* como Allen Ginsberg, Jack Kerouac, William Burroughs o Gary Snyder; el interés por las filologías orientales de la mano de Alan Watts o Daisetz Teitaro Suzuki; el establecimiento de unas coordenadas totalmente diferentes que marcan una nueva cultura *pop* que posee sus propios iconos como la música de *The Beatles* o *Pink Floyd*, la pintura de Andy Warhol o Richard Hamilton; y, finalmente, la experiencia literaria psicodélica de la mano de autores como Aldous Huxley o Carlos Castaneda. Tanto en ellos como en Ory se producen la ruptura y el distanciamiento con las coordenadas culturales anteriores y el ingreso en la cultura *underground*. No olvidemos que en el año 1968, considerado el año del mayo parisino y del verano del amor de California, Carlos Edmundo de Ory se hallaba dirigiendo el proyecto del *Atelier de Poésie Ouverte* en la Maison de la Culture de Amiens, espacio mucho más abierto a los nuevos vientos culturales y a las nuevas revoluciones que la península ibérica. Para Santos Sanz Villanueva<sup>11</sup>, tal y como manifiesta desde las páginas que cierran la antología *Nueve poetas del resurgimiento*, uno de los signos que definen la poesía escrita en esta década consiste en la recuperación de las corrientes subterráneas de la poesía de posguerra: la poesía de Carlos Edmundo de Ory, Miguel Labordeta, Juan Larrea o Carlos Barral.

---

<sup>11</sup> Sanz de Villanueva, Santos, "Los inciertos caminos de la poesía de posguerra", Pozanco, Víctor (1976), pp. 273-274.





Antonio Martínez Sarrión en su poética publicada en *Nueve novísimos poetas españoles* (Castellet, 1970: 89-90) propone la creación de una poesía que construya una realidad autosuficiente, autónoma, eminentemente poética; una poesía desligada del contenido y de la realidad. Poesía de creación con el punto de mira puesto en la vanguardia. En todo ello se puede observar un ataque frontal a la poesía realista, sometida bajo los dogmas del realismo social, preocupada por el contenido y por su repercusión en la realidad. En la reivindicación de una poesía de signo surrealista (Castellet, 1970: 91-92), preocupada y comprometida con el lenguaje poético, con la magia, el juego y con la cultura *pop*, se observa un estrecho contacto con la poesía postista. Ahora bien, el guiño más claro realizado al Postismo por este autor aparece en el soneto, perteneciente a *Una tromba mortal para los balleneros* (1975), titulado "Homenaje al Postismo":

Hube de subvenir a unos zapatos,  
perdón, quise decir a unos zapatos  
que, si se portan bien, yo no los atos-  
sigo con mis lazadas. A los patos

he echado mis zapatos garabatos  
desmigándolos bien. O sea, en los tratos  
con los tenderos pido unos zapatos  
que no sean caros y no sean baratos.

No me entienden. Me lanzan los ingratos  
pares de saldo, letras impagadas,  
miradas de lujuria... Mas, los ratos

que así pierdo, se vuelven sosegadas  
horas acariciando a mis dos gatos  
cuando vuelvo a la clínica a patadas.

El Surrealismo no sólo es un movimiento reivindicado por Martínez Sarrión, sino que es prácticamente una reivindicación colectiva, como consta en las poéticas escritas por casi todos los poetas de esta generación: José María Álvarez (Castellet, 1970: 111), Félix de Azúa (Castellet, 1970: 138), Pere Gimferrer (Castellet, 1970: 165), Vicente Molina Foix (Castellet, 1970: 186), José Luis Jover (García Moral, 1982: 290-291)... En el caso de estos dos últimos, la reivindicación del surrealismo se hace extensible a su desarrollo en la literatura de posguerra de este país, es decir, al Postismo. Para Molina Foix, la poesía de los años setenta es heredera de la libertad surrealista, cuyo nexo de unión es la poesía esteticista del grupo *Cántico*, la poesía postista y la de algunos poetas de transición como José Ángel Valente, Jaime Gil de Biedma, Carlos Barral o Francisco Brines (Castellet, 1970: 136). En términos parecidos se pronuncia Guillermo Carnero, que



propone como enlace entre la poesía de los años setenta y la del 27 al grupo cordobés, al Postismo y a autores como Luis Rosales, Carlos Bousoño y Jaime Gil de Biedma (García Moral, 1982: 307). Luis Antonio de Villena define la poesía de los setenta como un rechazo de las poéticas dominantes de la posguerra y una recuperación de la vanguardia poética y del simbolismo. Para él la poesía supone una actitud de apertura que trasciende la cultura más cercana e inmediata y, a la vez, le lleva a recuperar las poéticas disidentes (García Moral, 1982: 385): el grupo *Cántico* y el Postismo (Villena de, 1996: 239). Para Víctor Pozanco (Pozanco, 1976: 15-16) la poesía de esta generación posee un signo neobarroco que la une a la poesía del Siglo de Oro, a la de la Generación del 98 y a la vanguardia poética del 27.

Otra constante que une la poesía de esta generación con la poesía oryana es el componente mágico y visionario que convierte la actividad poética en una práctica metafísica y sagrada. Así lo expresa José Luis Jiménez Frontín (Pozanco, 1976: 212), poeta que comparte también la atracción por las filosofías orientales: “El poema, como en los cantos populares, será meditación o no será. Y además, conjuro. Empeño vano, pero quizá único posible y digno de ser vivido a través de la escritura”. Esta concepción misteriosa y mágica de la poesía, en cuanto que supone un intento de plasmación del misterio de la existencia, es compartida por muchos poetas. Entre ellos, Félix de Azúa, Pere Gimferrer, Jaime Siles o Marcos-Ricardo Bernatán. La poesía no sólo queda transformada en indagación y plasmación del misterio existencial de la realidad, sino que además es música, vibración. En este sentido Gimferrer y Carnero exploran el valor rítmico que posee la palabra poética, que es, para ambos autores, la base de la estructura del lenguaje poético. Ello supone una reelaboración o relectura de la *euritmia*<sup>12</sup> postista, concepto, heredado del simbolismo y del parnasianismo, que proponía la exploración lúdica de las posibilidades que posee el especto fónico y musical del discurso poético. La *euritmia* consistía en la práctica de la asonancia y de la onomatopeya, en la proximidad fónica, en la rima extraña, en los cortes repetitivos y en la reiteración obsesiva. La convergencia entre música y poesía, siguiendo los patrones de la poesía órfica, se halla ya desde un principio en la poesía oryana y, con el transcurso del tiempo, adquirirá un significado metapoético. La poesía, para Ory, es reflexión sobre el poder metafísico y mágico de la palabra, magia simbolizada en la música, elemento de transformación personal, de transmutación de la realidad interior, elemento de expresión de la integración del ser en la totalidad cósmica. En este sentido son pertinentes las palabras de Jaime de Siles, poeta preocupado también por la magia del aspecto musical de la palabra y por su capacidad de desvelar los conceptos que enmascaran una realidad infinita y primordial:

---

<sup>12</sup> Chicharro, Eduardo, *Primer Manifiesto del Postismo*, Revista *Postismo*, nº 1, enero de 1945, pp. desplegadas 4-5, 12-13.



Poetizar es un acto de Realidad y de Lenguaje: transformar los nombres hasta el sustrato primigenio, indagar tras el concepto originario, pulsar el Ser desde lo uno hasta lo múltiple, devolver la realidad a la Realidad.<sup>13</sup>

Cristina Peri Rossi se pronuncia en términos distintos, pero con una misma actitud subyacente: “Escribo por amor a todos lo vivo y pasajero, a los seres, que van y vienen” (Pozanco, 1976: 123).

También la poesía *novísima* posee otra deuda con el Postismo: el humor y la ironía. Hasta entonces, con muy pocas excepciones como ciertas zonas de la poesía de Jaime Gil de Biedma o de la poesía de Carlos Barral, la poesía de posguerra se había caracterizado por una seriedad extrema. Por ello, poetas de los años setenta, como Jesús Munárriz, José María Álvarez, Félix de Azúa, José Miguel Ullán o Antonio Martínez Sarrión, al rescatar el humor e incorporarlo a la práctica poética recuperan la óptica expresionista y lúdica que ofrecía el Postismo<sup>14</sup>.

A Vietnam se fue mi amor.  
Ye, ye, ye...  
A Vietnam se fue mi amor.

Luchando lleva ya un año.  
Ye, ye, ye...  
Y solita quedé yo.  
Regresa a bailar conmigo,  
haz una tregua de amor.  
Regresa en paracaídas,  
mátame de corazón.

Luchando lleva otro año.  
¡Ay del Pentágono!  
Y no regresa mi amor.

Llorando paso los días.  
Ay del Pentágono!  
Llorando, mi amor, llorando.  
Dicen que la selva tiene  
color de sangre y rencor.  
Pero mi amor aún no viene  
a bailar conmigo el rock.

<sup>13</sup> Pozanco, Víctor (1976), p. 172.

<sup>14</sup> Fortuño Llorens, Santiago (2011), pp. 181-184.

Este autor, a colación de un poema satírico de Carlos Bousoño titulado “La prueba” en el que la gordura es la prueba de la existencia de Dios, apunta que el humor en la poesía de posguerra surge en los años 1945 y 1956 por parte de *la otra generación del 27* y de la propuesta postista y de sus coetáneos, herederos de la vanguardia que propiciarán la aparición del grupo Dau al Set en 1948.



A Vietnam se fue mi amor.  
Ye, ye, ye...  
Y se ha pasado al Vietcong.

(José Miguel Ullán, “Lamentaciones de una muchacha yanqui a eso de la medianoche”).

La poesía de José Miguel Ullán supone una reivindicación de la propuesta postista, ya que el movimiento postista significó el arranque de la vanguardia poética en los primeros años de la posguerra y, además, el inicio de la poesía visual. José Miguel Ullán recoge la experimentación poética que se produjo en las zonas interiores y próximas del Postismo, tanto en las dos revistas publicadas por el movimiento como en las obras de sus representantes u otros agentes cercanos al movimiento. Como ejemplo cabe destacar el poema titulado “Una y él”<sup>15</sup> publicado en la revista *La Cerbatana* (1945) y escrito por Juan Ramón Jiménez. Poema poliédrico de signo experimental en el que se hallan huellas de la lírica tradicional:

- ¡Ayayay, ayayay!  
¿Qué es, di tú, sin amor el vivir?  
¡Me querría ahora mismo matar!  
¡Ayayay!  
- Flajinsterio, termifa, cachumbo.  
¡Purumpúm, purumpúm, purumpúm!  
- ¡Ayayay, ayayay!  
¿Qué es la vida, di tú, sin amar?  
¡Me quisiera ahora mismo morir!  
¡Ayayay!  
- Desidelio, flamina, catumpo.  
¡Purumpúm, purumpúm, purumpúm!

El poema juanramoniano marca el componente lúdico de la poesía postista, la experimentación fonética, su convergencia con el *letrismo*. Éste es el territorio poético del que arranca la poesía experimental de José Miguel Ullán.

Por último, cabe citar que la pretendida actitud de poeta maldito adquirida por Leopoldo María Panero no sólo supone la actualización del dandismo negador de la moral burguesa o la puesta en escena de la figura esquizofénica de Antonin Artaud, sino que tal propuesta es deudora de la imagen de Carlos Edmundo de Ory ofrecida por la crítica de la posguerra.

Otro foco de reivindicación de la poesía de Carlos Edmundo de Ory es el grupo de poetas que se aglutina en torno a la publicación *Nueva Poesía 1: Cádiz*<sup>16</sup>, cuyo prólogo fue escrito por Carlos Edmundo de Ory. Se trata de varios poetas que siguen la estela de su maestro, entre

<sup>15</sup> *La Cerbatana*, nº 1 y único, 1945, p. 7.

<sup>16</sup> VV.AA (1976) *Nueva Poesía 1: Cádiz*, Madrid, Zero-Syx.



ellos se encuentran Jesús Fernández Palacios, Rafael de Cózar, José Ramón Ripoll o Antonio Hernández, cuya obra *Metaory* (1979) supone un ejercicio intertextual que parte de la obra oryana. Algunos de ellos formaron parte del grupo *Marejada* de Cádiz (1973) junto a Alfonso Sánchez, Francisco Lorenzo, Manuel Fernández Bago, Rafael Damián, Jesús del Río, Serafín Martínez... Su propuesta es una poesía libre, de signo vanguardista, poesía que rechaza de pleno la territorialidad realista y se define como continuación de la propuesta oryana. Por otra parte, algunos de estos poetas se convirtieron en críticos y estudiosos de la poesía postista y en verdaderos elementos de difusión de la obra de Carlos Edmundo de Ory.

En este sentido, cabe señalar la labor de Rafael de Cozar, gran estudioso de la poesía visual, del postismo y de la poesía oryana. Jesús Fernández Palacios también ha dedicado gran parte de sus energías al estudio, a la difusión y a la edición de la poesía oryana. En 1984 publica en *Los Cuadernos del Norte* una entrevista con Carlos Edmundo de Ory<sup>17</sup>, que más que una entrevista usual es una conversación entre amigos. En ella se habla de las constantes de la obra oryana, su relación con los *beatniks*, la mística no monoteísta, la herencia postista... En sus líneas el poeta define su poesía como una meditación más allá del lenguaje conceptual: “crisis del lenguaje de la experiencia normal” (Fernández Palacios, 1984: 124). En 1987, Jesús Fernández Palacios coordina, en los Cursos de verano de la Universidad de Cádiz en San Roque, las jornadas *Érase una vez...EL POSTISMO*<sup>18</sup>. En ellas Jaime Pont, Rafael de Cózar y el propio Carlos Edmundo de Ory impartieron conferencias sobre el movimiento, se celebró un recital de poesía en el que intervinieron, entre otros, Antonio Chicharro, hijo de Eduardo Chicharro y Nanda Papiri, y el propio Ory, así como una exposición de diversos documentos del movimiento. En 2001, Jesús Fernández Palacios edita y coordina, junto a Jaime Pont, *Carlos Edmundo de Ory. Textos críticos sobre su obra*<sup>19</sup>, obra que recoge desde textos clásicos de Félix Grande, Eduardo Chicharro, Lasse Söderberg o José Manuel Polo de Bernabé junto a otros nuevos de amigos y críticos oryanos como los propios editores, Francisco Nieva, Francisco Ruiz Soriano, Rafael de Cózar, Victoria Cirlot, María Isabel Navas Ocaña... En 2004 Jesús Fernández Palacios y José Ramón Ripoll dedican unos *Documentos*<sup>20</sup> a Carlos Edmundo de Ory, en ellos se encuentran artículos de los llamados oryanos: Francisco Nieva, Jaime Pont, José Manuel Caballero Bonald, Rafael de Cózar... Aparecen también algunos poemas y aerolitos inéditos y parte de la relación epistolar del autor con Juan-Eduardo Cirlot, Gabriel Celaya, Roberto Bolaño, Jesús Lizano o Arcadio Pardo. Todo ello ilustrado con dibujos

<sup>17</sup> Fernández Palacios, Jesús (1984).

<sup>18</sup> San Roque (Cádiz), Colegio Público Maestro Gabriel Arena, 15-17 de julio, 1987.

<sup>19</sup> Fernández Palacios, Jesús y Pont, Jaime. (2001).

<sup>20</sup> *Documentos Carlos Edmundo de Ory*, Separata de la *Revista Atlántica de Poesía*, nº 27, 2004.



de la compañera de Ory, Laure Lachéroy. Este mismo año, Jesús Fernández Palacios prologa y edita el diario completo de Carlos Edmundo de Ory, del que anteriormente se habían publicado algunos extractos, *Diario (1944-2000)*<sup>21</sup>. También este mismo autor ha prologado la obra póstuma de Ory que acaba recientemente de salir al mercado, *La memoria amorosa*<sup>22</sup>, obra que consta de diversos fragmentos de prosa poética y que significa una mirada retrospectiva al itinerario íntimo del propio autor.

Otras reivindicaciones han venido de otros ámbitos poéticos dispares, como el grupo poético-musical de rock progresivo *Hovno* de Santa Cruz de Tenerife, del que era partícipe Félix Francisco Casanova Martín, hijo del poeta postista Félix Casanova de Ayala, que murió a en 1976 a los veinte años. Se trata de un poeta maldito que se sitúa en la línea de Rimbaud, Baudelaire o Lautréamond. Su novela experimental *El don de Vorace* (1975) rompe con todos los clichés narrativos. Otro grupo que reivindica la herencia del Postismo es el *Peismo*, movimiento que surge en 1978 con sede en Valencia. En su manifiesto, publicado en su órgano publicitario y teórico, el grupo se define como continuador y actualizador del Postismo: “El Peismo continúa la línea dada en el plano surrealista en el *espacio* postista añadiendo una nueva dimensión a la estética: la paranoia industrializada”<sup>23</sup>. Detrás de este movimiento se esconden poetas como Francisco Cabezas, Ricardo Usón, Alfredo Usón, Juan Vicente Piqueras o Rafael Navarro. También se proclama, desde 1975, continuador del Postismo el grupo de Mataró dedicado a la poesía visual que dirige Juan Manuel Calleja. Otro heredero del Postismo es el poeta y crítico oryano Amador Palacios, autor de *Ejercicios de versificación* (1979). Para él la poesía de herencia postista hay que situarla en la *Escuela de poesía La Camama*<sup>24</sup>, grupo integrado por autores como José del Sanz Orozco, Manuel San Martín, Carlos Asorey o Luis Lloret. Se define también artista postista el pintor, crítico de arte y escritor Antonio Beneyto que dirigió la colección barcelonesa Esquina, donde publicaron autores como Joan Brossa, Juan Eduardo Cirlot, Carlos Edmundo de Ory...

### III. Conclusión

Después de haber desbrozado y explorado el territorio poético de la posguerra y tras haber delimitado el espacio donde se sitúan las diferentes corrientes poéticas, los grupos y los movimientos. Después

<sup>21</sup> Ory de, Carlos Edmundo, *Diario (1944-2000)*, 3 Vol., edición y prólogo de Jesús Fernández Palacios, Cádiz, Servicio de publicaciones de la Diputación, 2000.

<sup>22</sup> Ory de, Carlos Edmundo, *La memoria amorosa*, edición y prólogo de Jesús Fernández Palacios, Madrid, Visor, 2011.

<sup>23</sup> *Manifiesto*, “Novedades Técnicas e Industriales”, Boletín nº 3, Valencia, 1978; se cita en Jesús Fernández Palacios (1984).

<sup>24</sup> Saz Orozco, José del, San Martín, Manuel y Asorey, Carlos (1982), *La Camama. Escuela de Poesía. Manifiesto y Poemas*, Cuenca, El toro de Barro.



de haber sobrevolado por esa tierra de nadie donde se efectúan las conexiones, a veces durante espacios dilatados de tiempo, queda por establecer lo que significó el punto de inflexión que se produjo en la primera posguerra con la gestación del Postismo. Por una parte, este movimiento de carácter poético y pictórico supuso el enlace, a contracorriente, de la poesía de posguerra con los hallazgos de las poéticas de Vanguardia. El Postismo quedaba definido en sus manifiestos<sup>25</sup> como un movimiento de signo surrealista, dadaísta y expresionista, pero además significaba el enlace de una territorialidad poética, instalada en la marginalidad, con la poesía de signo irracionalista que surgió en el inicio de la Modernidad bajo el signo romántico y simbolista. Por otra parte, la irrupción de la propuesta postista significa el punto de partida de la poesía vanguardista de posguerra y coincide con el desarrollo de la poesía vanguardista que a nivel mundial se metamorfosea después de la guerra mundial en una poesía de signo visual, que surge de la unión de todas las expresiones artísticas como un hecho total y colectivo y cuyos representantes más destacados serían Isidoro Isou desde el *letrismo*, Decio Pignatari, Augusto de Campos, Oyvín Falhatröm o Eugen Gomringer desde la poesía concreta, Pierre Garnier desde el espacialismo, Allan Kaprow, Jonh Cage y el grupo *Fluxus* como precursores del *happening* y de la interdisciplinariedad artística, Joseph Kosuth desde la poesía conceptual y Martino Oberto desde la poesía semiótica...

De todas formas, la práctica poética propuesta por el Postismo significó la demolición del edificio realista que constreñía al lenguaje poético entre sus estrechos márgenes. El Postismo significó la liberación de la imaginación, la explosión de la subjetividad reprimida, la búsqueda de los elementos oníricos, el rescate del humor y de la irreverencia... Todo ello conducía a la práctica de una poesía libre y salvaje, una poesía que otorga plenos poderes a la palabra, que se convierte en transgresión de toda normativa oficial, que busca hacer estallar el lenguaje. En suma, el Postismo realizó una labor de demolición y de reconstrucción del lenguaje poético. Amplió los límites de la poesía, legó para la posteridad un lenguaje poliédrico y experimental. Sin saberlo, significó una apertura a la poesía que se escribía en el exterior y, en algunos casos, fue el elemento precursor

<sup>25</sup> Chicharro, Eduardo, *Primer Manifiesto del Postismo*, Rev. *Postismo*, Madrid, Gama Artes Gráficas, Madrid, 1945, pp. 4-5 y 12-13; esta publicación también se encuentra en edición facsímil en la Rev. *Poesía*, separata del nº 2, Madrid, 1978.

Chicharro, Eduardo, Ory de, Carlos Edmundo, Sernesi, Silvano, *Segundo Manifiesto del Postismo*, Rev. *La Estafeta Literaria*, número extraordinario, Madrid, 1946.

Chicharro, Eduardo, *Tercer Manifiesto del Postismo*, *El Minuto*, nº 1, II Época, suplemento del diario *La Hora*, Madrid, 1947.

Chicharro, Eduardo, Ory de, Carlos Edmundo, *Cuarto Manifiesto del Postismo*, 1948; documento inédito hasta la publicación de Eduardo Chicharro (1974), *Música Celestial y otros poemas*, Ed. de Gonzalo Arnero, Madrid, Seminario y Ediciones, Trece de Nieve.

Los manifiestos se encuentran también en Carlos Edmundo de Ory (1970), *Poesía (1954-1969)*, ed. de Félix Grande, Barcelona, Edhasa; en Eduardo Chicharro (1974); en Jaume Pont (1987).



de varios movimientos. Para Amador Palacios, el Postismo fue una bomba atómica que produjo varias reacciones en cadena que llegan hasta la actualidad. Para este autor Julio Cortázar sería, sin saberlo, un perfecto postista; como lo fue, sin duda, en el pasado Ramón Gómez de la Serna (Palacios, 2001: 183-184).

El Postismo, nacido en el madrileño Café Castilla el año 1945 en plena dictadura franquista, subvertió el lenguaje del poder, tanto de la oficialidad como de las poéticas realistas preocupadas por la transformación social. Por ello este movimiento sufrió la prohibición, la censura y el silencio y quedó desterrado a la zona exclusiva de la marginalidad. El Postismo, como actitud vital, rechazaba los valores imperantes de la burguesía, tanto las representaciones triunfalistas del régimen fascista como los programas del realismo socialista que intentaba combatir la opresión del régimen y establecer la lucha política. La postura de los postistas era la actitud de disidencia y de no colaboración con el sistema político, social y cultural que establecían las coordenadas temporales. Por ello se revalorizaba la propuesta bohemia de los poetas simbolistas franceses, de algunos pintores impresionistas y de los artistas decadentistas y modernistas que rechazaban de pleno los valores de la vida burguesa. En este sentido, el Postismo mantiene sus convergencias con la actitud rebelde de los poetas de la *Beat generation* americana. La propuesta marginal de Carlos Edmundo de Ory y su ruptura con la sociedad española, trazada en su exilio voluntario a Francia en 1955, coincide con la transgresión de los poetas americanos. Ya en 1951, Ory publica junto al pintor Darío Suro *Nuestro tiempo: pintura. Nuestro tiempo: poesía*<sup>26</sup>, texto considerado como el *Manifiesto del Introrrealismo íntegro*. En él se proclama un arte y una poesía de signo interior, metafísico y místico. Resulta muy interesante, pues, la coincidencia de las fechas en las que se inicia la revuelta *beat*.

En 1944, William Burroughs conoce a Jack Kerouac y a Allen Ginsberg y los anima a ser escritores. En 1948 Jack Kerouac acuña el término *Beat generation*, *beat* significa, por un lado, la libertad y la improvisación de los ritmos bohemios y salvajes del *jazz* y del *be-bop*, y, por otro, la expresión viene de la visión beatífica. Libertad y beatitud, parámetros ambos que definen la poesía *beatnik*. En 1951 Jack Kerouac y Neil Cassady realizan el viaje perpetuo hacia ninguna parte de los Estados Unidos que inaugura el modo de vida *beat*. El texto que transcribe esta experiencia de una manera radicalmente novedosa entre la escritura automática, la improvisación *naïf* y la ruptura del realismo es la novela *En la carretera*, que ningún editor se atreve a publicar hasta 1957. En 1953 Burroughs publica su primera novela *Junkie*. En 1956 Allen Ginsberg lee, junto a otros poetas como Gary Snyder, Philip Lamartina, Philip Whalen, Michael McLure y Kennet

<sup>26</sup> Suro, Darío, Ory de, Carlos Edmundo (1951), edición de 250 ejemplares numerados, Madrid, Imprenta Fareso.





Rexrot, el poema “Aullido” en la Six Gallery de San Francisco. Ello marca el inicio de la poesía *beat*. En 1957, Burroughs, después de matar accidentalmente a su mujer, se traslada a Tánger y en plena adicción a la heroína escribe *El almuerzo desnudo*, obra que hace estallar las normas dogmáticas de la narrativa. En 1958 Kerouac publica *Los vagabundos del Dharma*, obra que significó una vía de acercamiento al budismo zen y el taoísmo. En 1964, Ken Kessey formó el grupo llamado *Los alegres bromistas*, sus integrantes realizaron un viaje desde California a Nueva York al estilo *beat*, esta vez experimentando con L.S.D., en un autobús pintado para saludar a Jack Kerouac. Tom Wolfe relata este viaje en su obra *Ponche de ácido lisérgico* en 1968, año en que la revuelta *beat* ya está consumada y sobreviene la irrupción de la *contracultura*. Este es el año en el que Carlos Edmundo de Ory crea el *Atelier de Poésie Ouverte*<sup>27</sup> en la Maison de la Culture de Amiens.

La poesía *beat* y la poesía oryana convergen plenamente en una serie de puntos. En primer lugar, ambas proponen una poesía libre, salvaje, experimental, que busca vías alternativas al discurso del racionalismo burgués, una poesía lunática que se acerca a la inocencia de la niñez, una poesía de signo oral que sea un grito. Pero también se trata de una poesía meditativa, metafísica, visionaria a la manera de William Blake, ebria y mágica<sup>28</sup>. Si los poetas *beat* reivindicaron el taoísmo y el budismo, sobre todo el budismo zen, la poesía de Ory desde la aventura *introrrealista* queda constituida como *metanoia*, una permanente transformación alquímica interior, esta poesía presenta la orografía de un proceso de iluminación. Como los poetas *beat*, la poesía oryana se acerca también a las tradiciones orientales: hinduismo, taoísmo, tantrismo, budismo mahayana y budismo zen. También recorre otros territorios heterodoxos como las filosofías de la antigüedad pagana, el sufismo, la mística cristiana, la alquimia y el ocultismo. Carlos Edmundo, por su actitud de rechazo de los espacios oficiales y de los valores culturales establecidos, fue considerado en gran poeta bohemio, el gran heterodoxo, el poeta automarginado y marginal, el poeta más raro de la posguerra española. La poesía oryana se acerca también a los territorios de la *contracultura* y supone la continuación de la línea subterránea que atraviesa la zona crítica del pensamiento occidental representada por William Blake, Friedrich Nietzsche, Gerard Nerval, Charles Baudelaire, Arthur Rimbaud, Walt Whitman, Tristan Tzara, André Breton, Paul Éluard, Boris Vian, Wilhem Reich, Herman Hesse, Georges Bataille, Antonin Artaud, Henry Michaux, Norman O. Braun, Carlos Castaneda, Ken Wilber, Gilles Deleuze... y se manifiesta como el viaje perpetuo de un maestro errante, loco y visionario, a través del misterio de la existencia.

<sup>27</sup> Ver Fernández Palacios, Jesús (1986).

<sup>28</sup> Ver Kerouac, Jack (1970), “Los orígenes del gozo en poesía”, *Poemas dispersos*, Madrid, Visor, 2011, p. 7.



Podríamos decir que la actitud postista prefigura la actitud rebelde y trasgresora de la *Beat generation* y que Carlos Edmundo de Ory fue asimismo un poeta *beat*, tal como lo consideró su amigo y colaborador Allen Ginsberg, quien tradujo el poemario oryano *Sin permiso de ser ángel*<sup>29</sup>.

#### IV. Bibliografía

BATLLÓ, JOSÉ (1968), *Antología de la nueva poesía española*, Madrid, Ciencia Nueva.

BODINI, VITTORIO (1963) *I poeti surrealisti spagnoli (Poetas surrealistas españoles)*, Barcelona, Tusquets, 1971).

BOUSOÑO, CÁRLOS (1979), *Superrealismo poético y simbolización*, Madrid, Gredos.

BRETON, ANDRÉ (1962) *Manifestes du surrealismo (Manifiestos del surrealismo)*, Madrid, Visor, 2009).

CANO, JOSÉ LUIS (1957), *Antología de la nueva poesía española*, Madrid, Gredos. CASTELLET, JOSEP MARÍA (1960), *Veinte años de poesía española (1939-1959)*, 2ª ed., Barcelona, Seix Barral.

\_\_\_\_\_ (1965) *Un cuarto de siglo de poesía española*, Barcelona, Seix Barral.

\_\_\_\_\_ (1970) *Nueve novísimos poetas españoles*, Barcelona, Seix Barral.

CÓZAR DE, RAFAEL (1978), ed. de Carlos Edmundo de Ory, *Metanoia*, 2ª ed., Madrid, Cátedra, 1990.

FERNÁNDEZ PALACIOS, JESÚS (1984), "Soy un rey desterrado en un retrete", entrevista a Carlos Edmundo de Ory, *Los Cuadernos del Norte*, nº 23, 1984, pp. 109-124.

\_\_\_\_\_ (1986) "Carlos Edmundo de Ory y el A.P.O.", en VVAA, *Dada-Surrealismo: precursores, marginados y heterodoxos*, Cádiz, Servicio de publicaciones de la Universidad; también en Fernandez Palacios y Jaume Pont (2001), pp. 187-198. FERNANDEZ PALACIOS y JAUME PONT (2001), ed. de *Carlos Edmundo de Ory. Textos críticos sobre su obra*, Cádiz, Servicio de publicaciones de la Diputación. FORTUÑO LLORENS, SANTIAGO (2011) "El humor al servicio de la poesía", *Humor y literatura*, ed. al cuidado de Germà Colón y Santiago Fortuño, Castelló, Publicaciones de la Universitat Jaume I.

<sup>29</sup> Ory de, Carlos Edmundo (1988), *Sin permiso de ser ángel / Angel Without a permit*, traducción de Allen Ginsberg y Edith Grossman, Nueva York, Vanguardo Editions Gas Station.



GARCÍA MORAL, CONCEPCIÓN y PEREDA, ROSA MARÍA (1982), *Joven poesía española*, Madrid, Cátedra.

GRANDE, FÉLIX (1970), ed. de Carlos Edmundo de Ory, *Poesía (1945-1969)*, Barcelona, Edhasa.

MILLÁN, FERNANDO y GARCÍA SÁNCHEZ, JESÚS (1975), *La escritura en libertad. Antología de poesía experimental*, Madrid, Visor.

NAVAS OCAÑA, MARÍA ISABEL (2000), *El postismo*, Cuenca, El Toro de Barro.

\_\_\_\_\_ (2001) “El surrealismo y la crítica española”, en VVAA, *Surrealismo y literatura española*, ed. de Jaume Pont, Lleida, Edicions de la universitat, pp. 339-358.

ORY DE, CARLOS EDMUNDO (2004) *Diario 1944-2000*, 3 Vol., ed. de Jesús Fernández Palacios, Cádiz, Servicio de publicaciones de la Diputación.

PALACIOS, AMADOR (2001), “Una meditación desde el Postismo”, en Jesús Fernández Palacios y Jaume Pont (2001), pp. 175-186.

PONT, JAUME (1978) *El postismo, un movimiento estético-literario de vanguardia*, Barcelona, Edicions del Mall.

POZANCO, VÍCTOR (1976), *Nueve poetas del resurgimiento*, Barcelona, Ámbito.

RIBES, FRANCISCO (1952) *Antología consultada de la joven poesía española*, Valencia, Prometeo, 1983.

TORRE DE, GUILLERMO (1965), *Historia de la literatura de vanguardia*, Madrid, Guadarrama.

VILLENA DE, LUIS ANTONIO (1996), “El postismo en los días de Venecia”, *Barcarola*, nº 50, pp. 227-238.





---

## La tradición clásica en la poesía de Juan Gil-Albert Entre el mito y la voz comprometida

---

M<sup>a</sup> Isabel Tudón Martínez  
al111793@alumail.uji.es



*(“¡Oh fértil sombra  
Que en mi leve saliva depositas  
La miel en que renace un soplo  
La antigüedad!”*

J. Gil-Albert, (“A la Poesía”, *Las ilusiones*)

## I. Resumen

417



La obra poética de Juan Gil-Albert hace una constante alusión a la cultura greco-latina, en especial a la Grecia Antigua y a la cultura helénica. Para el poeta, y dentro de esa herencia cultural mediterránea que él recibe, Grecia es la tierra mítica donde nacieron la filosofía, el arte, la poesía de nuestra cultura occidental. En su poesía esta presencia se hace explícita cuando utiliza los personajes míticos como vía de expresión temática o al comparar el solar griego con su tierra natal, Alcoy. Muchos de sus poemas rememoran los versos de Píndaro o Teócrito, así como a los poetas latinos, como Horacio o Virgilio.

**Palabras clave:** Juan Gil-Albert, generación poética de 1936, pervivencia greco-latina, helenismo, belleza, personajes míticos, poesía, cultura mediterránea.

## II. Introducción: Gil-Albert y la herencia cultural mediterránea

Juan Gil-Albert (Alcoy, 1904-Valencia, 1994) es, según ha apreciado Pedro J. de la Peña, el escritor valenciano más importante de la segunda mitad del siglo XX. [...] desde una perspectiva que atañe no solo a la extensión y calidad de su obra, [...], sino más bien por la singularidad y trascendencia del personaje en el sentido vocacional en que entendemos la idea del escritor completo. (1996, 13).

Aunque su trayectoria como escritor comenzó con la prosa, concretamente en 1927 con *La fascinación de lo irreal*, no deja lugar a dudas que su creación poética, que para él tenía el valor de interrelación y complementariedad con la prosa, lo ha encumbrado como uno de nuestros mejores líricos en lengua española. Surgida en la crisis final de la II República y con el estallido de la guerra civil, en 1936, su poesía se adhiere a la defensa de aquella, en cuanto a compromiso político, y en cuanto a la postura literaria, se decanta por la poesía impura (una vez ha quedado establecida la poesía en España y representados sus idearios en dos revistas: *Nueva Poesía* y *Caballo Verde para la Poesía*), y a partir de los acontecimientos sociales, que lo conmueven anímicamente, su voz se va ensanchando hacia el fervor por lo humano, por la vida en su valor trascendente.

Una de las características más sobresalientes de la obra poética de Gil-Albert es su constante referencia a la herencia cultural recibida. Es un autor que se sirve del *culturalismo*<sup>1</sup> como materia poética de inspiración y

<sup>1</sup> Ver M<sup>a</sup> Paz Moreno, (2000): *El culturalismo en la poesía de Juan Gil-Albert*, Alicante, Instituto de Cultura Alicantina Juan Gil-Albert, pp. 13-21, y en concreto, para la definición del término, remito a las pp. 13-21. Así dice la autora: "La acuñación de el término *culturalismo* se debe a Guillermo Díaz-Plaja quien, en la ceremonia de ingreso en la Real Academia de la Lengua Española en 1967, tituló su discurso "Culturalismo y creación poética", y señala a la lírica francesa, en concreto a Víctor Hugo, como punto de partida de una culturalización de la lírica, que "permite insertar alusiones intelectuales a las efusiones del sentimiento"; alusiones a autores, a temas literarios, de



creación, a la que le adhiere una función vehicular, para la expresión de su propio mundo. Gil-Albert conforma su universo poético a partir de las referencias culturales, en su caso las ligadas a la presencia del Mediterráneo, como símbolo de identidad cultural, y que resultarán claves para entender su cosmovisión. La cultura mediterránea, poseerá para Gil-Albert, un valor más integrador y universal, que el concepto “limitador” de español, como él mismo destacó:

España me era desconocida y ajena. Lo poco y mal que de ella supe durante los ocho años de mi internado entre sacerdotes, se parecía demasiado a la realidad hostil. Luego, ya hombre, para sentirme español tuve que encontrarme plenamente en la poesía arábigo-andaluza, en su escuela valenciana del siglo XII. Quiero decir que a mí, costero y de país vegetal, las características españolas de tierras adentro, lo ibero y castellano que definen nuestra historia, me estaban vedadas, y sólo en cuanto a latino o moro podía sentirme crecer sobre un suelo nacional.” (Gil-Albert, 2004, 123)

De todas las fuentes, de raíz mediterránea, que aparecen en su obra, (paganas o bíblicas, clásicas o árabes...) serán las de la tradición clásica -y en especial la de la Grecia helénica- las más influyentes. Para M<sup>a</sup> Paz Moreno “Las referencias al espacio cultural helénico, así como al ámbito de la filosofía y la literatura -tanto clásica como contemporánea- constituyen los pilares básicos sobre los que se asienta su obra poética” (2004, 46). Culturalismo que, continuando con la autora, además de servir de vía de expresión existencial, “crea en él una conciencia geográfico-mítica”. (2000, 50).

Para Gil-Albert, su obra es claramente un homenaje al Mediterráneo y su fervor le hace sentirse trasfigurado en otras figuras del pasado, al tiempo que ve su tierra nativa como correlato del espacio clásico griego: “A lo largo del vivir, mi tierra alicantina y el solar griego se me han identificado herméticamente, como si de ambos cuerpos gemelos se exhalara la respiración de una misma alma” (OPC II, 1981: 205) “Piénsese que la Hélade no contiene, para mí, exotismo alguno, es, por el contrario, mi casa solariega, o sus fundamentos:” (Moreno 2004, 315). El tema de la influencia de la tierra natal alicantina en la poesía de Gil-Albert, como configuradora de una imagen o visión idílica de la tierra, y que irá transportando con su mirada a cada lugar que habita, ha sido puesto de manifiesto por Francisco Brines, gran conocedor y amigo del poeta, impulsor de la edición de sus poesías y la promoción del escritor,<sup>2</sup> afirma que, como Gil-Albert, “hay escritores que, para la manifestación y desarrollo de su peculiar visión del mundo necesitan la sustentación

---

la música, la pintura el arte etc Retomado por el parnasianismo pasó al modernismo español. Díaz-Plaja señala al modernista Manuel Reina como el primer poeta español autor de una poesía culturalista. (Moreno: 2000, 15).

<sup>2</sup> Nos referimos a su artículo “La tierra natal en la poesía de Juan Gil-Albert”, *Calle del Aire I*, Sevilla, 1977, pp. 187-275, “la primera revista que dedicó un homenaje a Juan” (Brines 2007, 21).





expresa del ámbito geográfico al que por nacimiento pertenecen” (1977,187).

En este sentido, la poesía de Gil-Albert se nutre de las formas y los temas que ya utilizaron los poetas o pensadores grecolatinos de la Antigüedad clásica. Su voz es el eco de la voz de otros poetas anteriores, a los que admira e imita. Gil-Albert convierte el mundo grecolatino en un espacio geográfico-cultural, ideal y mítico, el único posible para realizar sus aspiraciones más íntimas, en el que él se reconoce como habitante. De su obra se trasluce su adhesión a un ámbito cultural que considera superior y, por ello, traslada a su poética el uso explícito de temas y formas clásicas, por una libre y consciente identificación personal.

La poesía de Gil-Albert, como él mismo la definió, “está dotada de un clasicismo de porte emocional, no de recuerdos, pero en el que, eso sí, sobrevive el eco de una antigüedad cultural”. (OPC I, 1981: 11). En sus primeros libros, apreciaremos esta pervivencia del mundo clásico en las constantes alusiones a la mitología griega y a la evidente adopción de temas y formas, de los grandes líricos griegos, como Teócrito y Píndaro, o latinos, como Horacio o Virgilio, que cantaron el mundo pastoril y bucólico, el gusto por el aislamiento en la contemplación de la naturaleza (el paisaje mediterráneo) por su poder generador de armonía, que a su vez refleja la del cosmos, y que él copia “al natural” por un deleite especial, como él mismo reconoció (Brines 1977, 268) Se siente continuador en la “sagrada tarea” de cantar a la belleza del mundo y enlazará su obra con la de otros poetas más recientes, a los que admira como sus maestros (como a Maragall, cuya lectura le hizo descubrir su identidad cultural, o Gabriel Miró, Blasco Ibáñez...) y que también quedaron fascinados por el paisaje mediterráneo. Gil-Albert, por ese apego a la Naturaleza y a sus ciclos, es considerado por el escritor L.A. de Cuenca un poeta “muy geórgico” (2004, 21).

La cosmovisión de Gil-Albert, quedará configurada, pues, en esta primera poesía, entre dos encrucijadas: la expresión sincera del amor mediatizado a través del mito y la rebeldía moral, un amor trascendido mediante una búsqueda de serenidad, belleza y de libertad personal (algo que contrasta con la represión social de la época). La otra encrucijada es, en sentido opuesto, un descubrimiento de la hostilidad del mundo, del horror que le produce, y le afecta, la situación convulsa de la calle, y que le llevará a replegarse y a dejar bajo mínimos, por un colapso en el sentimiento, la expresión sublime e himnica anterior. Por eso, en esa búsqueda de reconocimiento personal, el poeta elige la presencia del mundo mítico grecolatino, como búsqueda de un mundo más armonioso y bello, una forma de decir, acorde a su sensibilidad.<sup>3</sup> Para J.C. Rovira, se puede decir que el escritor, vivencialmente, encuentra en los mecanismos

---

<sup>3</sup> Respecto a la estética de la escritura de Gil-Albert creemos que está en la línea de un decadentismo romántico, en el que inserta el mito con una carga simbólica evidente. Las características de este movimiento tardo-modernista en la obra de Gil-Albert han sido señaladas por el profesor Santiago Fortuño en su estudio: “El decadentismo en la poesía de Juan Gil-Albert” (1988: 123-137).

de la cultura, en sus logros más ejemplares, la expresión de sí mismo. (1984: 37).

420



UNIVERSITAT  
JAUME I

### III. Primera poesía (1934-1936): entre el mito y la voz comprometida

La poesía de Juan Gil-Albert, anterior a la guerra civil, comprende los libros *Candente horror* y *Misteriosa presencia*, además de varios poemas, “El río” y “El campo”, escritos en marzo y junio de 1936 respectivamente y otro de datación más incierta, “Vedada imagen” pero compuesto el mismo año. (Siles, 2007:30) También, según cita Brines, (1977), “Elegía a una casa de campo” es anterior a la guerra civil. De estos cuatro poemas, dos, “El campo” y “Elegía a una casa de campo”, fueron incluidos en el siguiente libro *Son nombres ignorados*, (1938), mientras que “El río” fue publicado en *Hora de España*, y “Vedada imagen” quedó fuera del libro, dentro de los llamados “Poemas sueltos”. Con ello tenemos los poemas que Gil-Albert escribiera en vísperas de los trágicos acontecimientos, y que viviera de cerca. Para Jaime Siles, este corpus de 56 poemas son la “protohistoria” de la poesía gilalbertiana, (2007, 30). En ellos analizaremos la huella clásica, la influencia de los autores grecolatinos y la mirada mitificadora que el poeta proyecta al mundo y a sí mismo, elementos principales, entre otros recursos, que van a constituir la constante de su poesía. La poética que está en la base de su escritura en esta época y aún durante la guerra, será la que expone en “Palabras actuales a los poetas” (1935), donde expone su compromiso social y literario. Desde el principio de su producción poética, en Gil-Albert la expresión poética aparece ligada a los acontecimientos de la historia y de alguna manera la contextualiza.

#### a) Sobre el orden de aparición de los poemarios

Cuando Gil-Albert decide escribir poesía confiesa que lo hace porque “quería evitar a mi prosa poetizarse”. El hecho de que llevara ya escritos seis libros de prosa y el deseo de seguir expresándose, de forma más lírica, sin crear confusiones de género, hizo que se decidiera más vivamente por la poesía aquellos años. La rebeldía contra una burguesía desentendida de los problemas sociales y su compromiso en la denuncia de las injusticias, junto a la adhesión y su fe puesta en la República, propició el que Gil-Albert, una vez elegida la palabra poética, se decantase por una poesía de matiz surrealista o como dirá P. de Paula, *antirrealista*, para evitar caer en el excesivo realismo, en el decir “de manera directa las cosas”. Entonces, creemos que sí que tiene sentido revisar la cronología poética de Gil-Albert y colocar como la primera producción poética a *Candente horror*, pues este orden explica mejor la evolución estética de su autor, que hacerlo virar repentinamente de voz. Sin embargo, aunque tanto las antologías como gran parte de la crítica han puesto como primera producción poética de Gil-Albert a *Misteriosa*



*presencia* -también el propio autor lo suscribió- lo cierto es que existen datos suficientes para pensar que Gil-Albert, que se manifestó poéticamente una década más tarde que los próximos a él de la generación del 27, y por emular la evolución de este grupo, alteró interesadamente las fechas. En un esclarecedor artículo, Jaime Siles, (2007, 29-49) nos muestra las razones, para situar correctamente en su cronología la obra del poeta y, de esa forma, apreciar mejor su evolución estética real. Alude en primer lugar a la datación de las respectivas ediciones (*Candente horror* se editó en febrero de 1936 y la editora M. Paz Moreno reconoce que se escriben entre 1934 y 1935, (fechas en que se producen los acontecimientos históricos que aparecen por alusión, en el libro) y *Misteriosa presencia*, lo hizo el 4 de mayo de 1936). Luego, recalca la voluntad de “contemporaneidad” en Gil-Albert, al escribir *Misteriosa presencia*, ya que quiere escribir como se escribe en ese momento: la vuelta al estrofismo, al soneto gongorino, (porque algunos amigos, miembros del 27, escriben sonetos, Lorca, Gaya, Cernuda. (Gil-Albert le leyó a Lorca algunos sonetos de su nuevo libro, cuando éste fue a Valencia, y escribía por entonces sus *Sonetos del amor oscuro*,) y también coincidía en la temática del tema prohibido de la homosexualidad. Por otra parte, aunque mayor que ellos, se integra en el panorama literario con los poetas jóvenes, que inician “la recuperación de la línea garcilasiana iniciada en 1936 (revalorización de la estrofa, cierto bucolismo, sentimiento del paisaje...) según L. de Luis (Fortuño 1988, 126). Por lo tanto, se produce primero una rebeldía política y social, manifestada en *Candente horror* para evolucionar hacia una rebeldía moral y sexual, cantada en *Misteriosa presencia*, a la vez que ambos libros suponen una rotunda afirmación de su ideología y moral, su elección amorosa.

### **CANDENTE HORROR (1936)**

Los poemas de *Candente horror* fueron escritos entre 1934 y 1935 y publicados posteriormente en Valencia, Ediciones Nueva Cultura, en febrero de 1936. Este libro refleja la crisis ideológica que atravesaba el poeta, y que ya puso de manifiesto en “Palabras actuales a los poetas” (1935). Gil-Albert no podía conciliar sus nuevas inquietudes políticas con el ambiente burgués de su familia y proclama la imposibilidad del esteticismo con el conflicto social y humano que le rodea: así en el poema “Y la belleza sin embargo”...tras contemplar el atardecer dice:

de que no puede ser, cuando se oyen desgarrarse las sombras  
que la belleza siga seduciéndome  
porque no puedo tenderle mis ojos  
ni llenarle su forma de palabras ardientes,  
mientras estemos aquí amontonados en un barro como los sapos,  
porque no puedo tenderle mis ojos sin que advierta el rencor

(Juan Gil-Albert 2004, 116)<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Seguimos, para los ejemplos, la edición de M<sup>a</sup> Paz Moreno, (2004): Poesía completa de Juan Gil-Albert, Alicante, Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert.



Aquí aún no aparece el preciosismo gongorino de *Misteriosa presencia* sino un poemario comprometido, y, aunque no es una obra estrictamente surrealista<sup>5</sup>, sí que tiene algunas características como son la acumulación de imágenes del desorden y la violencia, llenas de dramatismo, lenguaje lleno de patetismo y sarcasmo... que lo acercan a poetas como Alberti, Lorca, Moreno Villa... Es más bien antirrealismo y dramatismo: es la crisis intelectual que afecta a la visión del papel del poeta en la sociedad, y ante la magnitud de lo que ve, el poeta se derrumba, como en el poema "El artista":

Sobre montones de cadáveres,  
sobre espesuras de gritos que han quedado  
hemos bruñido un torso resplandeciente

(Gil-Albert 2004, 118)

Gil-Albert en su condición de persona culta, en relación desde siempre con sectores más al corriente de la evolución artística de la sociedad, en lugar de acudir a la simplificación del poema realista acude a la sofisticación del poema de vanguardia, y es patente, además, la función de denuncia así como su fe republicana. Gil-Albert no usa el soneto tradicionalista, usa el verso libre y utiliza los aspectos del surrealismo para definir el sufrimiento popular y la agresión que el levantamiento militar supuso respecto a la voluntad de la llamada España leal, además de denunciar las represiones militaristas nazis en Europa. Son poemas transparentes en su ideología básica. Como tantos poetas de su generación, se vio inmerso en la lucha ideológica de los intelectuales que empuñaron la pluma en defensa de sus ideas, teniendo como plataforma las revistas<sup>6</sup>; Gil-Albert se hermanó con los humillados, sintió el horror de un vivir oscuro de trabajo y sufrimiento.

Sánchez Barbudo, quien reseñó el libro en el número 3 de la revista *Nueva cultura*, (julio, 1936)<sup>7</sup>, recalca el evidente contraste que supone el libro en relación con su obra anterior, tanto en el tema como en el tono: "El delicado, el lírico se ha encontrado con su sombra y ha llegado al recodo del horror en medio de su vida, como Wilde en la cárcel." Asume la poesía impura que propone Neruda "como la confusa impureza de los hombres,[...] Así sea la poesía que buscamos, gastada como por un ácido por los deberes de la mano...[...] La sagrada ley del madrigal y los decretos del tacto, olfato, gusto, vista, oído, el deseo de justicia, el deseo sexual, el ruido (sic) del océano, sin excluir deliberadamente nada, sin aceptar deliberadamente nada..."<sup>8</sup> en su dimensión cívica. Predomina el verso

<sup>5</sup> En el sentido de que no tiene un carácter irrealista ni una expresión sin control de la palabra poética.

<sup>6</sup> Entre ellas *Hora de España* de la que fue uno de los fundadores en 1936, *El mono azul*, (1936), *El buque rojo*, (1936), *Nueva cultura*, (1937), *Cuadernos de la casa de cultura*

<sup>7</sup> *Candente horror* ya había sido reseñado por Altolaguirre en el número 1 de *Hora de España*, pero Sánchez Barbudo lo hará con más profundidad.

<sup>8</sup>P. Neruda "Sobre una poesía sin pureza", <http://revistas.edaddeplata.org>.

largo, sin rima, polimétrico, acorde para la expresión de rechazo de la censura, de la represión y la explotación del hombre, el militarismo o el fanatismo, para al final acabar con un elogio –esperanza- y admiración por la experiencia soviética, en “*Radio central Moscú*” lo que lo acerca a posiciones del partido comunista.

Voz soleada o chorro plácido....

.....

Te escuchamos, voz telúrica  
planicie exaltada, hora breve  
por cuyas anchas palabras transita un aire ,  
como si nosotros mismos  
no tuviéramos que dormir esta noche cuando repentina te calles  
sobre penumbras que nos aplastan la cabeza.

(Gil-Albert 2004, 120)

Pero la huella clásica en *Candente horror* se deja ver, de forma sutil, no en la elección del tema sino en el tratamiento del mismo. Inconscientemente, el poeta no puede apartarse de lo que es una característica de su obra; y es que a pesar de que los estímulos externos le provocan una búsqueda de imágenes de la miseria humana y enfoca la materia poética desde unos planteamientos de crítica y denuncia social (porque como dice en sus versos “*el mundo está incrustado en su silencio y descubre desde lejos acometerse monstruos*”...), la voz del poeta enamorado de la belleza del mundo se deja sentir, aunque ahora el paisaje adquiera tintes de tristeza y se trasmuta al contemplar lo que ocurre, como en el poema “*Cultura estallante*”:

...y llégate al jardín  
donde se extingue el mundo como un soplo  
donde la peña es el adiós, y el tardo viento pasa conmovido  
este postrado día

(Gil-Albert 2004, 109)

La naturaleza, como vemos, es ahora usada como elemento para crear algunas imágenes de desolación, “*la indiferencia de los pájaros que cantan*”, incluso prueba con el símil agrario: “*Un fértil viñador que acepta el orbe... Cuando se siegan bandadas de muchachos...*” etc. Todo lo cual unido a una visualización, a través de la palabra poética, de un cuadro “tenebrista” de la muerte: “*pálidos hacinamientos, atrincheradas masas, sobre montones de cadáveres, sobre piras inmensas de hambre...etc.*”

El libro trata de plasmar la manera de cómo este candente horror deja una imagen de desolación en cada ámbito de la sociedad: en la cultura, la filosofía, la universidad, por el militarismo y las redadas, o la indiferencia de los que miran para otro lado, etc. Y sin embargo, a pesar de la función social transmitida en el libro, por la que aboga el poeta, no hace que él deje de ser un esteta. Es difícil para un poeta del tono de Gil-Albert que deje su arte puro. También otros poetas de la antigüedad que

habían vivido en el refinamiento del espíritu y la hipercultura sufrieron la injusticia. Virgilio también trató en tono elegíaco temas trascendentales en su poesía, estuvo proscrito, aunque luego el emperador Augusto, al que ve como un dios, le devolvió sus posesiones; Teócrito, igualmente se exilió a una isla.

En *Candente horror* se perfilan, pues, las características y la tendencia natural de la poesía gilalbertiana: hay poemas, como el de “La noche”, donde asoma el compromiso ético y social del poeta, de estar con los que tienen razón. Así, entre el horror y la inquietud por la violencia nazi, la reflexión sobria y serena, pero no exenta de un deseo de justicia y lucha de estar frente a ese “candente horror” con los que lo sufren, haciéndose solidario en el sufrir, y no buscar el aislamiento, momentáneo, que da la noche y el sueño. Es imposible dormir, es inútil huir, cuando se busca justicia. A “La noche”: “Es inútil dormir como si nada / retirando mi sangre colectiva.../.hace inútil la huida si se busca / en un tiempo que clama sin descanso / la criminal historia de los hombres”. O en el poema “Lo que se nos roba”:

Uno quisiera que el vivir fuera lo mismo que parece,  
que el sol nos alegrara cuando por los desiertos avanza  
[hasta nuestras ciudades de piedra,

(Gil-Albert 2004, 114)

La queja, el lamento, al final del libro, se muestra de manera “corística” Con una reiteración en la idea (hasta ocho veces), al modo ciceroniano, el poeta se pregunta ¿“Hasta cuándo...? [se tendrá que aguantar tanto dolor] en su poema “Sicarios”, continuando con ese grito de dolor que le sube al pecho, y se siente sumido en la indefensión:

¿Hasta cuándo la intimidad les pertenece de una puerta  
e instantáneos paran la vida desplomándola al suelo?

(Gil-Albert 2004, 119)

Gil-Albert se debate entre dos ideas, una es el compromiso ético y la otra es la atracción por la belleza natural. Y es indudable, como ya antes notábamos, que no deja de plasmar sus notas culturalistas, en momentos, si se quiere, más esporádicos, pero siempre llenos de plasticidad; así lo encontramos cuando, por ejemplo, ante la contemplación de un atardecer en la ciudad de Valencia, nos ofrece un cúmulo de sensaciones, y un deseo de integrarse en él como vemos en el poema “Y la belleza sin embargo”:

Cuando sobre las altas azoteas esta tarde tráfuga se alumbrá por  
dentro como una escama antigua,  
y quedan al Occidente los muros negros impregnados por esa luz interior  
de río;  
Cuando los árboles se aprietan y se untan y las torres de piedra  
trasparentan un aire [levemente dorado,

(Gil-Albert 2004, 116)



Esta acumulación de imágenes sensoriales sirve para crear un espacio de belleza intemporalizada, contrastando con la violencia de la historia de los hombre, ante la cual, el poeta admite con dolor, la imposibilidad de un ideal platónico, de una belleza pura.

Gil-Albert, en esta obra, ha hecho un esfuerzo por sacar a la luz el hombre enamorado por la belleza, la cual parece imposible de rescatar ante tanta circunstancia negativa; ha mostrado su faceta de poeta humanista, en la preocupación por el hombre universal, como fue por ello reconocido Virgilio; también ha mostrado, en defensa del hombre, su repulsa ante todo lo que destruye la libertad, la belleza, la paz, y no ha dudado en armonizar estéticamente lo clásico con las tendencias en boga, como el vanguardismo, para ofrecer su particular postura ante la vida, y luchar contra las falsas creencias, y la injusticia. *Candente horror* marcó un hito en la poesía de Gil-Albert, ya que supuso el nacimiento de un poeta reflexivo, para el que la creación es también un trabajo de situación de la experiencia, en unas coordenadas intelectuales propias.

Para Francisco Brines *Candente horror* es un libro isla en la corriente conformadora de la cosmovisión poética de Gil-Albert. A partir de aquí cambia su manera de entender el compromiso poético. (1977, 187). Coincide con R. Tello, (1994: 76-77), en que el libro supone, y eso es lo importante para el poeta, “la afirmación de la temática de su mundo” que, de forma original, ha solapado o pasa desapercibido, al utilizar la ironía crítica. Pero que expresará abiertamente, con la ductilidad que le da el mito, en su siguiente libro, *Misteriosa presencia*.

### **MISTERIOSA PRESENCIA (1936)**

El libro *Misteriosa presencia* fue publicado el 4 de mayo de 1936 por Manuel Altolaguirre, en sus ediciones *Héroe*, de la calle Viriato 73, Madrid. Está compuesto por un conjunto de 34 sonetos, amatorios, (de ellos, los cuatro últimos son los llamados *Cuatro sonetos levantinos*, y están dedicados a su tierra valenciana, como su primer homenaje).

El libro aparece en el panorama literario de preguerra, en el que resurge con fuerza un fervor garcilasista, y el gusto por el estrofismo, por el soneto. Sin embargo, para P. de Paula, las “arborescencias y arbitrariedades sintácticas de muchos sonetos le alejan de la naturalidad del toledano” que las atribuye “al acusado barroquismo gongorino que sirve de trabazón al tema. (Gil-Albert 2004, 11)<sup>9</sup> Poseen cierta dificultad comprensiva, en los que el hipérbaton y la puntuación anárquica obstaculizan ocasionalmente la lectura Según F. J. Díaz de Castro (1997, 80) “se ven en perspectiva como esforzados ejercicios de estilo sobre la

<sup>9</sup>Si bien el propio Gil-Albert las atribuye a influencias gongorinas, Prieto de Paula opina que, más que auténtico barroquismo gongorino, se trata de desarmonía discursiva. (Prólogo, Gil-Albert 2004, 11 nota 3)



pasión amorosa y la pródiga naturaleza levantina, en los que hay un vivo placer en la escritura.” Para F. Brines:

Este libro oscila entre el gongorismo del 27 y el garcilacismo de preguerra, se alternan hallazgos y torpezas; es una poesía inmadura aunque sugestiva y auténtica. Es un libro en el que, en tono de égloga, el tema amoroso que desarrolla se recrea en la visión sacramental de la naturaleza y del paisaje que singulariza a su autor, y donde dicha historia se sitúa en un entorno paisajístico de signo clásico, lugares que el poeta identifica con la realidad del suelo valenciano: goza de los naranjos, de los huertos, las palmeras...añorando un pasado de esplendor. (1977, 189).

El libro nos muestra una profunda huella clásica: lo vemos en la reutilización del mito, del “efebismo” y de la presentación del paisaje al estilo del poeta Teócrito, entre otros, caracterizado por un bucolismo de corte renacentista y resonancias gongorinas, como apreciamos en el soneto VII:

Estudios hice de pastor en sierra,  
perfumando en las matas mis tobillos  
dedos de aroma ungidos por tomillos  
acariciando el bozo de la tierra.

(Gil-Albert 2004, 88)

Estos versos nos sustraen a los versos de los *Idilios* de Teócrito<sup>10</sup>, el poeta griego por excelencia, que influyó mucho en la poesía del Renacimiento, y como el “pastor errante”, del poema, que desde las alturas contempla el llano, se habitúa a dominar las perspectivas, y no renuncia jamás a su existencia trashumante, el poeta divisa el mundo que le rodea, bajando al valle, o a la urbe, para luego contemplar desde la perspectiva que da la montaña, de forma más contemplativa y filosófica la vida. Algo así acontece en la poesía de Gil-Albert, donde es capaz de mostrarnos los detalles de su vivir o de las injusticias, para luego, desde un lugar idílico, elevado, cantar a la paz, la belleza, y valorar todo lo contemplado por sus ojos.

En el libro nos muestra Gil-Albert su clara orientación amorosa, un amor que es expresado con pasión, pero vedado por la censura y relegado en la clandestinidad

Si unos tiempos mejores permitieran...  
que el amor que me inspiras exaltara,  
como de nardos carnes en su vara,  
unas trovas, alientos te ofrecieran.

<sup>10</sup> Teócrito, considerado el mayor poeta del helenismo y uno de los más destacados de la literatura universal. Los valores humanos de su poesía fueron y siguen siendo clásicos para las generaciones futuras, y no sólo por lo que él nos dejó de bucólico o pastoril. Es uno de los mayores poetas líricos del amor, que influyó por ejemplo, en Bécquer o Machado.





Los susurros del campo juntos dieran  
al resplandor que asomas en tu cara,  
violas, labios de amor, flautas que para  
un mismo ¡ay! deseo te rindieran.

Pero no, que vedado la ley pía  
ceño frunce a tan claro desatino..  
en mazmorras hundiendo la alegría.

Frondas en cambio prestan el sano pino  
soledad, oros cautos muda vía  
a ese feroz impulso clandestino..

(Gil-Albert 2004, 79, Soneto I)

Desde el primer soneto, y en general en todo el libro, es tratada o vista esa pasión amorosa con una sublime exaltación del cuerpo amado, como el Ganimedes<sup>11</sup> de la mitología griega, ejemplo de belleza masculina. El sentimiento que despierta en el poeta la contemplación del cuerpo del amado, es trasferido, en paralelo, a la visión del paisaje, es decir, existe una continua comparación entre aquel y la naturaleza, el sentimiento sumergido o fusionado con los elementos de la naturaleza, (equiparando la geografía natural a la “geografía” de un cuerpo) de donde resulta amor-paisaje, una conjunción constante y donde el bucolismo no tiene sólo un fin estético, sino que lo transforma en instrumento de expresión de su sensibilidad “*Ay leve mar que intenso te tornas*” “*ese rostro, esa rosa/ que en telares urdidos minuciosos es noticia*” Así también llama al cuerpo del amado “*Cuerpo umbroso, glauco cuerpo, yedra mía, al puro jacinto iguales*” etc.

El homoerotismo es un tema central en *Misteriosa presencia*, y, ya desde los primeros poemas, lamenta la clandestinidad a la que debe someterlo. Esta clandestinidad, que tan bien expresa él en los elementos naturales, y que serán lugares comunes de la poesía y la literatura en general de temática amatoria, como el mar, el viento, el pino, la campiña...Ya podemos descubrir en el poeta, en este primer ensayo poético que fue *Misteriosa presencia*, una pasión por integrarse en el paisaje y sus elementos, algo parecido a lo que haría Vicente Aleixandre en *Espadas como labios*, (de influencia virgiliana)

Poema en donde se alude a la Naturaleza como la única que ampara y cobija ese “impulso clandestino” y en donde el pino resulta un elemento simbólico ya conocido (por ejemplo, en las cantigas galaico-portuguesas), de claro simbolismo sexual, aunque aquí bien pudiera simbolizar la Naturaleza en general, protectora, “*su fronda protectora*”.

<sup>11</sup>Ganimedes era el más bello de los mortales... Príncipe troyano hijo de Tros y de la ninfa Calirroe Mientras cuidaba los rebaños de su padre fue raptado por Zeus, tomando según algunas versiones, la forma de un águila, que, enamorado de la belleza del joven, le hizo copero de los dioses en el Olimpo, donde era el favorito. Escanciaba el néctar o ambrosía de la inmortalidad.

Hay, también, en estos sonetos, referencias al dios Pan de la mitología griega, dentro de esta poesía de elementos bucólicos, a través de los elementos que lo representan: flautas, rebaños, música, bosques, forestas, cazadores (al amado llama: “*tú mi caza mayor*”), ya que Pan era el dios protector de los bosques y de los pastores y ganados. Es, para el poeta, un símbolo que le sirve para aunar los elementos musicales a la tierra y crear o recrear la belleza poética.

Este soneto I, con los susurros del campo, las frondas del pino, las flautas pastoriles....nos trasporta al *Idilio I* de Teócrito que dice:

*“Es dulce el rumor del pino, cabrero sí, aquel que junto a las fuentes susurra; mas también con dulce son tocas tú la flauta. Después de Pan, te llevarás el segundo premio.”*

En el soneto II dirá:

Mancebo que el amor por adornarte  
cambió tu rumbo en mí pensando acaso,  
no temiendo por ello su fracaso  
que quererte fue cosa de mirarte

(Gil-Albert 2004, 79)

El apelativo “Mancebo” que como en *Los Idilios*, se dirige a un tú, alude al amor juvenil, adolescente, efebista y homoerótico, ya tratado en Grecia; un amor considerado perfecto para la cultura griega, pues se daba entre iguales, al considerar a la mujer inferior al hombre. El último verso, “que quererte fue cosa de mirarte” estaría indicando un amor más bien platónico.

De la misma manera en el tema del homoerotismo, y en el de la búsqueda de la belleza formal en la poesía, encontramos ecos de algunas églogas de Virgilio, (aunque éste poeta estuviera influido por Teócrito y el helenismo, utiliza su poesía para expresar temas trascendentales, y de forma más directa). Son églogas de tema amoroso, como es el caso de la égloga que contiene un monólogo, el del pastor Corindón enamorado de Alexis, joven esclavo de otro, del que se lamenta, porque no atiende a sus ruegos:

*“El pastor Corindón arde de amor por el hermoso Alexis, deleite de su amo, pero no abrigaba ninguna esperanza/ solo acudía con frecuencia a una espesura de hayas/ Allí en solitario lanzaba a los montes/ y a las selvas estos rústicos versos con pasión inútil: ¡Oh cruel Alexis...no te cuidas de mis composiciones poéticas!”.*

(Égloga III)

También Gil-Albert sabe, como Corindón, lo que se sufre cuando este amor no puede ser correspondido y se expresa de forma parecida



*“música fuimos dos que aún yo me abrasso / que rememorando sólo el escucharte? (Gil-Albert, 2004: 79).<sup>12</sup>*

Es en estos sonetos barroquistas, y un tanto frenéticos, donde Gil-Albert muestra el “vivo placer por la escritura” así como su creatividad e imaginación, en cada estampa idílica y efusiva, donde aparece el *locus amoenus*, que se puebla de presencias vegetales y animales, también es importante el agua y su fluir. Si nos fijamos bien, van nombrándose desde las primaverales plantas que renacen, cual mito de Adonis<sup>13</sup>: *“Puro jacinto igualas, criatura/ cuando acerca mejillas tiempo bueno/ primavera recobra tu natura”*, pasando por las hierbas otoñales, los viñedos *“racimos ya cuajados rompen vedas/ forestas dando salvas cazadores...El otoño se acerca, la flor huye...y corre el breve estío.”*. También en el invierno *“líquenes de frío...vergeles arrebatada el ventisquero.”etc.*

Los elementos vegetales seleccionados son propios de los prestigiosos y antiguos lugares que el poeta identifica con la realidad del suelo valenciano: goza de los naranjos, de los huertos, de las palmeras...añorando épocas pasadas, y, donde el otoño se muestra símbolo de plenitud amorosa. En el siguiente ejemplo vemos cómo enlaza lo valentino con lo común y clásico:

Espero que debajo de estas palmas  
coloquios iniciemos valentinos,  
cipreses, mirtos y laurel, los pinos  
cerros son que invitan luengas talmas”,

(Gil- Albert 2004, 86, soneto XII)

Podemos reconocer los diálogos pastoriles de los idilios de Teócrito, otra vez, en estos sonetos, en un paisaje similar, hasta con las mismas plantas. *“el césped, los viñedos, el cantueso.”etc.* Así, Teócrito, en el idilio 1, se expresa de la siguiente manera:

*“Mas, ea, Tirsis, puesto que tú cantas los dolores de Dafnis y has llegado a la cumbre de la Musa bucólica, ahí, bajo el olmo, vamos a sentarnos, frente a Príapo y a las fuentes de las ninfas, sí, donde ese apoyo pastoral y las encinas...”*

<sup>12</sup> Gil-Albert escribe años más tarde una defensa de la homosexualidad, en *Heraclés (1955) sobre una manera de ser* (OCP 1982-1985, ), aquí vive en plenitud este sentimiento, un tanto platónico. A Gide, en 1910 escribió un tratado, *Corydón, en defensa de la homosexualidad*. Como se hiciera en la Grecia de Pericles, Corydon, en el cuarto diálogo, propone el objetivo principal de su libro: el retorno a la Grecia clásica. Al igual que sucedió allí, que se aliente a los jóvenes entre los trece y veintitrés años a entablar amistad con hombres, incluso sexual, como experiencia y educación para el matrimonio con la mujer

<sup>13</sup> Adonis es el protagonista de un mito muy difundido por el Mediterráneo. Hijo de Mirra, de relación incestuosa, entregado a Perséfone, diosa de los infiernos, quien se enamoró de él, reclamado también por Afrodita. Zeus decidió que pasara cuatro meses con la primera cuatro con Afrodita y el resto sólo, pero él decidió también estar con Afrodita. Simboliza Adonis el espíritu de la vegetación anual.



También en *Misteriosa presencia* se canta al mundo pastoril, bucólico, a la vida casi eremítica, tal como hicieron los poetas líricos griegos o el propio Virgilio en sus *Églogas*; aquí alude a los rebaños:

Rebaños de regreso acequias saltan  
tomillo en las pezuñas oloroso  
los límites del día caluroso  
fresco de leche al fin nocturno plantan

(Gil-Albert 2004, 82, soneto VII)

Y Virgilio habla de esa relación de hospitalidad entre pastores:

*“Aquí empero podías descansar esta noche conmigo sobre verde fronda;  
tenemos manzanas maduras, castañas tiernas y abundancia de cuajada  
de leche y ya de lejos los tejados de los caseríos humean y de los altos  
montes cada vez mayores caen las sombras.”*  
(*Égloga I*)

El papel que se adjudica el propio Gil-Albert, en este escenario bucólico, es el de un pastor, pues como dice en el soneto XV, hizo estudios de pastor y posee cabras:

¡Ay, mis cabras perennes si las vieras  
qué retozar riberas a tu fuente  
los morrillos en plata de frescura!

(Gil-Albert 2004, 88)

Gil-Albert es un poeta que destaca por sus recursos sensoriales y sus variados matices. Ofrece momentos de ternura y delicadeza, como Teócrito:

Como esa gota vana que del riego  
humor detiene y funde el claro día,  
agua sola temblando de alegría  
entre briznas de hierba queda luego,...

(Gil-Albert 2004, 81 soneto V)

...comparando esa gota de agua *“glauco cuerpo prendido que se hunde”* al amado *“exacto a ti, cuanto a gentil despojo.”* También otro elemento, la tierra, será llamado *“cuerpo espeso,/ prístinas levaduras ocultando...”* es decir, los elementos de la naturaleza, como el agua, bien como gota o mar...; o el murmullo de una fuente, la tierra, hierbas o campiñas, aparecen con frecuencia, y lo hacen humanizadas.

La Naturaleza, vista como la madre tierra que espera, es elemento característico de la poesía teocritea. Lo es por la añoranza del campo, que también se tenía en tiempos pasados, y el hastío de la ciudad, con su artificio. Una realidad sobre la que descansa el sentido último de la poesía bucólica. La situación del poeta es como el hastío a la ciudad, que



envuelve su artificio su “flor enbalsamada”, símbolo de muerte: se ve desolado ante la ausencia del amado:

esta ciudad que encuentro desolada  
perla infeliz sin ecos de tu paso,  
incommovible altiva está en el raso  
yerta envuelve su flor embalsamada

(Gil-Albert 2004, 97 soneto XXIX)

Ay soledad que nuble tu hermosura,  
ay, manos que no tocan tu embeleso...

Lo agreste, lo natural o pastoril, es lo que por el contrario describe esa pasión:

Convulsión en tu pecho desviado,  
desatada tormenta en tus raíces,  
joven árbol poblado de perdices  
sacudido un palor se hizo mi amado”

(Gil-Albert 2004, 85 soneto XI)

Con dejos de mística poesía:

Tú mi caza mayor, azul de vuelo  
mi sola pieza en busca salgo al día,  
mi pájaro feliz, mi tordo amargo.

(Gil-Albert 2004, 91 soneto XIX)

Llegado ya el buen tiempo con su tacto  
pies por los prados haremos correrías  
de prodigiosas ubres y altos chopos”<sup>82</sup>

(Gil-Albert 2004, 82, soneto VI)

.....y toda una fauna de animalillos, ovejas, cabras, pájaros...plantas: nardos, rosas, jacintos, (que también<sup>14</sup> poseen en la lírica amorosa su simbología : “Superficies de liras dan tus sienas/ que arroyos recorriendo de sonido //.Volúmenes de nardos son mis bienes/ el mirar a columnas adherido,” Soneto XIX, p. 90), evocados como paradigma de un paraíso. También la luna parece tener signos de tristeza en los sonetos de Gil-Albert, que recuerdan junto con los mirtos, a la poesía de Lorca.

En esta naturaleza idílica es donde aparece insertado el mito, y las referencias léxicas concretas de la cultura o filosofía griega, como parte de esa técnica descriptiva y explicativa de su relación amorosa y estado anímico. Así encontramos, directamente, la referencia mítica de Febo (o

<sup>14</sup> El mito de las abejas y la miel que recuerda a la tradición griega prehelénica, ya descrita por Píndaro en sus odas, como símbolo de grandeza de ser poeta: “Helicón cazando se cansó y se quedó dormido; una abeja hizo miel en su boca, un panal, de cera y miel, y luego se dedicó a la poesía. No se trata de un mero tópico, sino que representa creencias profundamente arraigadas entre los griegos.



dios Apolo), a Platón, en su mito de la caverna, a los asfódelos, el dios Helios, el río Eurotas, y otras alusiones indirectas, como el de Ganímedes, o el de las abejas y la miel, acercándose a Píndaro,<sup>15</sup> quien utiliza la miel como símbolo del canto y la abeja de la inspiración. La miel junto con la leche tiene connotaciones de inmortalidad y forma parte de las descripciones paradisíacas. (Píndaro, 1988: 254).

Una de las virtudes que el mito ha tenido, no sólo en su tiempo sino también en la actualidad, es hacer presente las verdades del poeta, que ha de ser luz para los demás hombres. El mito ha tenido la función de comunicar lo abstracto, a través de su humanización, para ser entendible. En *Misteriosa presencia*, Gil-Albert utiliza ciertas figuras mitológicas, que emergen con fuerza en su cosmovisión homoerótica (Ganímedes,) Es, la griega, una religión del arte, y, en definitiva, ha utilizado el mito como fuente de explicación de sí mismo y como un proceso de mitificación de la realidad, con deseos de algo que el mito posee: su eterna presencia, y todo al servicio de su arte, de la forma. La forma, para él, es lo que desvela el sentido de su vida.

Por eso la forma busca una constante perfección, utiliza un léxico de claro dominio sonoro, elevado, que busca exquisitez de expresión, de tendencia creadora e innovadora, de corte modernista, y ahonda en todas las posibilidades expresivas, y matices del lenguaje.

Francisco J. Díaz de Castro ha apreciado en su estilo: “La abundancia de metáforas, su mismo multiplicarse constante, el desbordamiento de la sintaxis por la prisa de las palabras” (1997:80).<sup>16</sup>

Puro jazmín iguales, criatura:  
cuando acerca mejillas tiempo bueno  
primavera recobra tu natura

(Gil-Albert 2004, 84, soneto IX)

También destaca, además de la utilización del léxico classicista y del mito o de la poesía espiritual, el extraordinario desarrollo de las imágenes sensoriales, como manifestación de un epicureísmo,<sup>17</sup> que muestra “un

<sup>15</sup> Píndaro, (de Tebas, vivió entre el siglo VI-V a.C.) al que Gil-Albert llama “Hermano mío de otro tiempo” será para el poeta el ideal de escritor lírico: fue el gran poeta coral griego, de los certámenes religioso-deportivos, como los juegos *Olimpicos*, en Olimpia, *Píticos*, en Delfos, *Nemeos* en Nemea e *Ístmicos* en Corinto. Famosos son sus cantos de victoria o *Epinicios*. Son componentes de su poesía la reflexión moral el mito, en función de la patria del vencedor, la religión el poder de los dioses, pequeñez del hombre, entre otros.

<sup>16</sup> Francisco J. Díaz de Castro (1997: 80) *Poesía española contemporánea. 14 ensayos críticos*

<sup>17</sup> El fundador fue Epicuro de Samos (341-270 a. C.). Cuando funda su escuela en Atenas (306 a. C.) el panorama ideológico estaba dominado por las dos grandes escuelas fundadas en el s IV a. C., Academia y Liceo. Era un momento de crisis ideológica, que se desarrollaba a comienzos de la época helenística. Epicuro creía que había que trabar batalla contra ellas, por ello debía ofrecer un sistema filosófico sólido ante las prestigiosas escuelas precedentes. La originalidad de Epicuro no es ofrecer una especulación filosófica que rompa con la anterior, (pues es deudor de Demócrito, Aristóteles, los sofistas, los cirenaicos, y es un mérito saber armonizar elementos dispares), sino en que no opone a sus adversarios una cultura muy diferente, pero sí una nueva forma de vida, retirada de la azarosa vida civil, una nueva forma de concebir el mundo y el hombre radicalmente distintas. Pensó que las causas de la infelicidad de los hombres en ese momento radicaba en las

momento de inmediatez, es decir, de sensualidad todavía no reflexionada a fondo más que en el cómo de su ser formal, de la escritura del poeta...” Estas imágenes que mueven a la experiencia sensorial, las consigue de ese fondo, ya utilizado por los poetas clásicos y que guardan ciertos simbolismos culturales. Así es muy recurrida la imagen del agua, pues es símbolo de la vida, y según los contextos adquiere nuevas connotaciones significativas. En especial, empleará Gil-Albert la imagen del agua fluyente, según el espíritu heracliano<sup>18</sup>, porque el fluir, en general, para el poeta se convierte en metáfora de vida y de goce, del paso del tiempo y de la transformación de un estado a otro:

Dime, mi vida, donde tan remoto  
del murmullo pretendes esa fuente  
ese, que ajeno brote transparente,  
atractivo es imán que une lo roto,

(Gil-Albert 2004, 87, soneto XIV)

Gil-Albert desarrolla en este libro una filosofía de fondo epicureista y hedonista, del goce aquí y ahora, la que luego será una característica suya: la intelectualización de la vivencia, racionalización engrandecedora, lo cual no significa que se enfríe el sentimiento, sino que se refrena estéticamente el impulso.

*En Misteriosa presencia* Gil-Albert, muestra por tanto, a través de la estética, su autenticidad, su verdad más profunda libre de todo moralismo, ha hecho como otros poetas, como Cernuda, ante el mito, una solución poética su elección amorosa, de expresión vedada, “este feroz impulso clandestino” una parte vital de autoconocimiento y afirmación de sí mismo y configura una iconografía propia que adopta como hemos visto símbolos, mitos y personajes clásicos. Gil-Albert manifiesta sí un cierto “malditismo”, propio de la ética decadentista, al romper el tabú social de su época que lo relegó a la marginación. Como dirá más tarde en *Heraclés* (1955): “Esto es el homosexual, en esencia, un anarquista nato... un rebelde al acatamiento, perentorio, de la constitución social.”

En resumen, *Misteriosa presencia*, ha sido considerado por la crítica un libro todavía “balbuciente”, como expresa Rosendo Tello “ya que el poeta templado más en el magisterio de la prosa que en el del verso [...] no manejaba con entera habilidad el instrumento expresivo elegido, el metro endecasílabo, ni había asimilado las técnicas de la escuela vigente, de la que más tarde se alejaría”. Sin embargo, el endecasílabo, será, más

---

“falsas” creencias que compartían, por ejemplo en lo relativo a los dioses, el destino del alma o los valores que debían permanecer en la vida. Por ello, su lucha estaba encaminada a erradicar dichas “falsas” y sustituirlas por las que él creía verdaderas. Epicuro pretendía conducir a todos los hombres sin distinción, (incluidas mujeres y esclavos, algo escandaloso para la época, y no sólo a una élite), por la vía de la sabiduría a la felicidad (Enrique A Ramos Jurado, 2006: 83-85). También vemos a Gil-Albert abogar por las clases menos favorecidas, en sus siguientes libros.

<sup>18</sup> Más adelante, en *Los presocráticos* aparece un poema dedicado a Heráclito de Éfeso, titulado “El fuego eterno”.

tarde, en su madurez llena de clasicismo, su mejor herramienta expresiva. También persistirá y mejorará la expresión simbólica de la realidad, el juego de la imagen y la sintaxis, cierto irracionalismo y neorromanticismo, propios del 27. El libro, por tanto, tiene un valor iniciático “un conjunto de sonetos que plantean un mundo de revelación personal en el que el eros se patentiza como una respuesta asumida de la propia diversidad, mientras la expresión recorre un ámbito modernista y romántico”. (Rovira, 1984:21) Su aparición produjo en Luis Cernuda un interesante comentario, en el que ya preveía o profetizaba el proceder creativo de Gil-Albert en su poesía:

Gil-Albert había publicado, hace poco más de un año, un libro de bellísimos sonetos, donde un claro sentido de la naturaleza iba expresado con voz de clásico abolengo, en la que se percibía, a veces, un dejo de Góngora y Mallarmé. [...] un poeta que no se contenta con el trabajo, quizá más halagador para muchos, de la corriente lírica que brota simplemente en un temperamento bien dotado; su instinto y su inteligencia le llevan a una poesía difícil, donde tal vez el éxito sea menos inmediato. Pero ¿quién puede torcer los profundos designios de la vocación?<sup>19</sup>

Después de este libro, por cierto muy alabado por Gerardo Diego (De la Peña, 2005, 57), y unos meses anteriores a la guerra civil, Gil-Albert entablará amistad con personalidades del mundo de la cultura del momento, en Madrid: Altolguire, Cernuda, Sánchez Barbudo, Ramón Gaya, nombres que luego aparecen junto al poeta en su casa de Valencia.

#### IV. Bibliografía

AZNAR SOLER, MANUEL (2007): “LA OBRA COMPROMETIDA Y DE COMBATE DE JUAN GIL-ALBERT DURANTE LA GUERRA CIVIL”, *LA MEMORIA Y EL MITO*, (ED. GUILLERMO CARNERO), ALICANTE, INSTITUTO DE CULTURA JUAN GIL-ALBERT, .PP.67-104.

BOUSOÑO, CARLOS (1952): *TEORÍA DE LA EXPRESIÓN POÉTICA*, MADRID, GREDOS.

BRINES, FRANCISCO (1977): “LA TIERRA NATAL EN LA POESÍA DE JUAN GIL-ALBERT”, EN *CALLE DEL AIRE I*, SEVILLA, PP. 187-275.

\_\_\_\_ (2007): “MIS RECUERDOS DE JUAN GIL-ALBERT”, *LA MEMORIA Y EL MITO*, (ED. GUILLERMO CARNERO), ALICANTE, INSTITUTO DE CULTURA JUAN GIL-ALBERT, .PP.11-27.

CLEMENTSON, CARLOS (2005): “JUAN GIL-ALBERT UN CLÁSICO DE NUESTRO TIEMPO”, *EL MONO-GRÁFICO*, *REVISTA LITERARIA*, (2004): *EN MEMORIA DE GIL-ALBERT*, VALENCIA, GENERALITAT VALENCIANA, PP. 48-55.

<sup>19</sup> Palabras de Cernuda “Poetas en la España leal”, en la revista *Hora de España*, número 8, Agosto, de 1937, p.74. (Rovira, 1984:21)





DE LEÓN, F. LUIS (1980): "TRADUCCIÓN DE LAS ÉGLOGAS DE VIRGILIO" POESÍAS, EDICIÓN P. ÁNGEL CUSTODIO, BARCELONA, PLANETA.

DE LA PEÑA, PEDRO J. (2005): "LOS ESTILOS DE JUAN GIL-ALBERT", *EL MONOGRÁFICO, REVISTA LITERARIA, (2004)*: EN MEMORIA DE GIL-ALBERT, VALENCIA, GENERALITAT VALENCIANA, PP. 56-64.

DÍAZ DE CASTRO, FRANCISCO J. (1997): "DELICIOSO INFIERNO: JUAN GIL-ALBERT Y SU CANTO EN VILO", PP. 79-96, *POESÍA ESPAÑOLA CONTEMPORÁNEA: CATORCE ENSAYOS CRÍTICOS*, MÁLAGA, SERVICIO DE PUBLICACIONES UNIVERSIDAD DE MÁLAGA.

DIEZ DEL CORRAL, LUIS (1974): *LA FUNCIÓN DEL MITO CLÁSICO EN LA LITERATURA CONTEMPORÁNEA*, MADRID, GREDOS.

FALCÓN, CONSTANTINO Y OTROS (1991), *DICCIONARIO DE LA MITOLOGÍA CLÁSICA*, (2 TOMOS), MADRID, ALIANZA EDITORIAL.

FORTUÑO LLORENS, SANTIAGO (1988): "EL DECADENTISMO EN LA POESÍA DE JUAN GIL-ALBERT", *UNIVERSIDAD Y EDUCACIÓN*, UNED, VILA-REAL, CENTRO ASOCIADO DE LA PROVINCIA DE CASTELLÓN, PP.123-137.

\_\_\_ (1996): JUAN GIL-ALBERT: CLASSICISME I REBEL·LIA," *ANUARI DE LA AGRUPACIÓ BARRIONENCA DE CULTURA*, Nº 7 PP.37-49.

GIL-ALBERT, JUAN (2004): *POESÍA COMPLETA*, M. PAZ MORENO (ED.), VALENCIA, PRE-TEXTOS.

\_\_\_ (1994): *HOMENAJE A JUAN GIL-ALBERT*, VALENCIA GENERALITAT DE VALENCIA

\_\_\_ (1993): *JUAN GIL-ALBERT. ANTOLOGÍA POÉTICA*, (EDICIÓN Y PRÓLOGO DE G. CARNERO), VALENCIA, CONSELL VALENCIÀ DE CULTURA.

\_\_\_ (1996): *JUAN GIL-ALBERT. PRIMERA OBRA POÉTICA (1936-1938)*, (PRÓLOGO Y BIBLIOGRAFÍA DE P.J. DE LA PEÑA), VALENCIA, CONSELL VALENCIÀ DE CULTURA.

\_\_\_ (1981): *OBRA POÉTICA COMPLETA VOL. I*. VALENCIA, INSTITUCIÓN ALFONSO EL MAGNÁNIMO.

\_\_\_ (1983): *JUAN GIL-ALBERT, OBRA COMPLETA EN PROSA, 3*, VALENCIA, INSTITUCIÓN ALFONSO EL MAGNÁNIMO.

\_\_\_ (1983): *JUAN GIL-ALBERT, OBRA COMPLETA EN PROSA 4, (CRÓNICA GENERA)*, VALENCIA, INSTITUCIÓN ALFONSO EL MAGNÁNIMO

GRIMAL, P (1982): *DICCIONARIO DE MITOLOGÍA GRIEGA Y ROMANA*, BARCELONA, PAIDÓS.

LESKY, ALBIN (1976): "ETAPAS DE LA LÍRICA. COMIENZOS DE LA FILOSOFÍA" PP.131-243, "HELENISMO" PP. 749-756, *HISTORIA DE LA LITERATURA GRIEGA*, MADRID, GREDOS.



LINARES, ABELARDO (1977): "LA OBRA PRIMERA DE JUAN GIL-ALBERT", EN *CALLE DEL AIRE I*, SEVILLA. PP. 313-330.

MORALEJO JOSÉ L. (2007): "INTRODUCCIÓN" *ODAS, CANTO SECULAR, EPODOS DE HORACIO*, MADRID, GREDOS.

MORENO PÁEZ, M<sup>a</sup> PAZ (2000): *EL CULTURALISMO EN LA POESÍA DE JUAN GIL-ALBERT*, ALICANTE, INSTITUTO ALICANTINO DE CULTURA JUAN GIL-ALBERT.

NAVARRO DURÁN, ROSA (2002): *MITOS DEL MUNDO CLÁSICO*, MADRID, ALIANZA

PÍNDARO (1988): *OBRA COMPLETA, EDICIÓN DE EMILIO SUÁREZ DE LA TORRE*, MADRID, CÁTEDRA.

RAMOS JURADO, ÁNGEL (2006): *DE PLATÓN A LOS NEOPLATÓNICOS*, MADRID, SÍNTESIS.

ROVIRA, J. CARLOS (1984): "INTRODUCCIÓN", *FUENTES DE LA CONSTANCIA DE GIL-ALBERT*, MADRID, CÁTEDRA.

SILES, JAIME (2007): "LA POESÍA DE JUAN GIL-ALBERT ANTERIOR A LA GUERRA CIVIL", *JUAN GIL-ALBERT, LA MEMORIA Y EL MITO, (ED. GUILLERMO CARNERO)*, ALICANTE, INSTITUTO DE CULTURA JUAN GIL-ALBERT, .PP. 29-49.

TELLO, ROSENDO (1994): "LA POESÍA CÍCLICA DE J. GIL-ALBERT (1936-1947)", *HOMENAJE A JUAN GIL-ALBERT*, VALENCIA, GENERALITAT VALENCIANA, PP. 75-95.

TEÓCRITO (1973): *IDILIO* (TRADUCCIÓN Y NOTAS DE ANTONIO GONZÁLEZ LASO), MADRID, AGUILAR

### Webgrafía

[HTTP://REVISTAS.EDADDEPLATA.ORG](http://REVISTAS.EDADDEPLATA.ORG) (LAS REVISTAS DE LA EDAD DE PLATA COMO CABALLO VERDE PARA LA POESÍA, NUEVA CULTURA...)

[HTTP://hdl.handle.net/10234/4513](http://hdl.handle.net/10234/4513) (ARTÍCULO EN LÍNEA S. FORTUÑO (1996) "JUAN GIL-ALBERT: CLASSICISME I REBEL-LIA".



---

## Sobre la musicalidad en *Prosas profanas* de Rubén Darío

---

Vicente José Nebot Nebot  
al054779@alumail.uji.es

## I. Introducció

---

438



### a) Música y Literatura

La literatura y la música han mantenido una relación estrecha a lo largo de la historia. Son dos de las artes que más se han relacionado mutuamente. En la mitología clásica, Apolo era a la vez dios de las artes poéticas y musicales, entre otras, representadas por las musas correspondientes, inspiración de todos los artistas, como lo son escritores y músicos. Orfeo, combinó ambas artes para amansar a las fieras o salvar a los argonautas del canto de las sirenas. La música y la literatura han evolucionado, respecto a sus inicios, hasta establecerse como formas independientes, no obstante, siguen vigentes sus colaboraciones e influencias mutuas.

En sus orígenes, la literatura tuvo un carácter oral, y la poesía nació unida a la música, ya que los recitados iban acompañados de instrumentos musicales. En el teatro griego, los textos de Esquilo o Sófocles se representaban con un coro situado en la orquesta, enfrente del escenario donde actuaban los actores.

Las primeras manifestaciones de la literatura española se transmiten por medio del canto o el recitado, llevaban muchas veces melodía y en ocasiones se acompañaban de bailes y danzas. Entre las canciones populares más antiguas encontramos las jarchas, las cantigas de amigo o los villancicos. Las cantigas de Santa María, escritas en gallego-portugués por Alfonso X el Sabio, aúnan poesía y música. Los cantares de gesta eran interpretados por los juglares que recorrían las poblaciones divirtiendo al público. Incluso la lírica culta de los trovadores era poesía escrita para ser cantada en la corte.

Con el Renacimiento, el poeta italiano F. Petrarca había de ser el modelo de la nueva poesía que influiría decisivamente varios siglos en Occidente, y su obra fundamental llevaba el título de *Cancionero*. Boscán y Garcilaso trajeron su música, es decir, los nuevos metros poéticos, tales como el endecasílabo, el heptasílabo, el soneto o la lira -nombre que designó en la literatura castellana la estrofa italiana escogida por Garcilaso para su "Canción V", "Si de mi baja lira..."- y lo adaptaron a la lengua castellana. Las palabras de J. L. Borges en el prólogo de su libro *El otro, el mismo* (1964) sintetizan la aspiración de la música en el verso: "Alguna vez me atrajo la tentación de trasladar al castellano la música del inglés o el alemán; si hubiera ejecutado esa aventura, acaso imposible, yo sería un gran poeta; como aquel Garcilaso que nos dio la música de Italia, o como aquel anónimo sevillano que nos dio la de Roma, o como Darío, que nos dio la de Francia" (2005: 857).

Para la representación de géneros teatrales menores típicamente españoles, como pueden ser zarzuelas y sainetes, se necesitaba un complemento musical. Las comedias mitológicas de Calderón se escenificaron con un gran aparato mecánico y musical, y la primera ópera



española fue la égloga pastoril *La selva sin amor*, estrenada en 1629 con texto de Lope de Vega. De hecho, la ópera se ha alimentado de la literatura para crear algunas de sus grandes obras: por ejemplo, uno de los más grandes compositores, Verdi, se inspira en Shakespeare para *Macbeth* y *Otelo*.

Ya en el siglo XX, se han musicado poemas de autores de todas las épocas, desde letrillas de Quevedo, fábulas de Iriarte y Samaniego o poemas de García Lorca, entre muchos. La canción moderna ha adquirido una difusión inusitada gracias a las nuevas tecnologías y, pese, muchas veces, a su escaso valor literario, se asocia en ella la palabra y la música. George Steiner afirma que la nueva cultura es más musical que verbal, ya que el disco resulta más cómodo al cerebro humano que los libros, acentuado además por el ritmo de trabajo de la sociedad actual, que asimila mejor la música más difícil que la literatura (Steiner, 2000). Cabría preguntarse, para finalizar, cuál será la relación en el futuro de las nuevas tecnologías con la literatura y con la música.

### b) La musicalidad en Rubén Darío

En cuanto a la musicalidad en el verso, como bien expresó Navarro Tomás, “además de su mensaje ideológico y lírico, el poema necesita hacerse sentir en su calidad musical” (1983: 11). Una serie de factores le confieren a la poesía su inherente musicalidad: el verso está sometido a una métrica, basada en la medida de sílabas, en el ajuste de acentos y en la rima, y todos estos componentes producen un efecto rítmico, incluso cuando se despojan de alguno de ellos, como es el caso del moderno verso libre<sup>1</sup>. Otras unidades de medida igualmente exhiben su musicalidad. Es el clásico ejemplo de la antigüedad griega y romana, donde el metro del verso estaba en relación con la cantidad silábica - breves o largas-. La riqueza musical de un poeta se debe al saber armonizar todos estos elementos con la sensibilidad de sus composiciones.

La musicalidad es un elemento de primera importancia para Rubén Darío y el Modernismo. Defensores de una poesía estetizante, los escritores modernistas potenciaron y estudiaron todos los factores que le confieren al verso su musicalidad. La técnica será más refinada que durante el Romanticismo, consecuencia de una evolución renovadora de la escritura poética. La forma métrica iniciará así, una gran renovación, se experimentará con nuevos metros y ritmos poco comunes en la literatura española, tales como el alejandrino, el dodecasílabo o el eneasílabo<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> En las "Observaciones preliminares" de su *Métrica española* dilucida Navarro Tomás: “En el presente libro, el ritmo del verso es considerado sobre el mismo principio que el de la música o el canto. En todo verso se reconoce la presencia de un período rítmico equivalente al compás musical” (1983: 12).

<sup>2</sup> Fruto de esta preocupación por la forma en el verso, estudios de los propios poetas como Salvador Rueda, *El ritmo* y Jaimes Freyre, *Leyes de la versificación castellana* (1911).



Darío utilizó treinta y siete metros diferentes en ciento treinta y seis clases de estrofas, y en el soneto practicó desde longitudes de seis sílabas a diecisiete (Gullón, 2003: 25). “La armonía de los vocablos, acentos, sonidos y rimas entraba en el propósito renovador que aspiraba juntamente a la depuración y enriquecimiento del verso, de los temas y del lenguaje poético” (Navarro, 1983: 399).

Entre las influencias fundamentales del Modernismo figuran el parnasianismo y simbolismo francés: el primero busca la forma impecable y el segundo el intimismo, eliminando lo conceptual de la palabra, importan las resonancias evocativas (véase Kronik, 1987) integrándolas ambas<sup>3</sup>. Darío sigue el “Arte poético” de Verlaine, su poeta más admirado, “De la musique avant toute chose” (La música antes que nada), y como todos los poetas finiseculares, las analogías cifradas por Baudelaire en las famosas “Correspondencias” de *Les fleurs du mal*. Así, la sinestesia es recurrente: “áureos sonidos”, “claros clarines”, “sinfonía gris”. Álvaro Salvador subraya que de los procedimientos sinestésicos destaca con personalidad propia el relativo a la correspondencia musical, que en parte se debía a la concepción esotérica del mundo que convirtió a la música con la más sublime de las artes, radicalizado con las propuestas wagnerianas que defienden la síntesis de las artes en una única “melodía ideal” (Salvador, 1998: 118).

En las “Palabras Liminares” de *Prosas profanas* (1896), Darío afirma que “Como cada palabra tiene un alma, hay en cada verso, además de la armonía verbal, una melodía ideal. La música es solo de la idea muchas veces”. Como bien expresó Alberto Julián Pérez, “la música expresa simbólicamente la esencia de la idea, pero la idea trasciende la música, y el lector debe entender en la melodía y armonía musical esas ideas “puras” aludidas” (1992: 117). En Darío, predomina la “melodía”, la “impresión musical”, por encima del ritmo, que tiene una “función ordenadora”.

Pero, además de en la forma, la música se hace sentir también en la temática, hecho apreciable desde el título de algunas composiciones como “Sonatina”, “Sinfonía en gris mayor”, “Canción de carnaval”, y en obras como *Cantos de vida y esperanza* (1905), *El canto errante* (1907) y *Canto a la Argentina* (1910). Toda una serie de referencias musicales desfilan por los versos rubendarianos, desde instrumentos: violoncelos, clarines, siringas...; compositores como Wagner o Beethoven; alusiones mitológicas de personajes relacionados con la música: Pan y Apolo; o metáforas como el aire convertido en “liras eolias”.

El Modernismo de la etapa o modelo parnasianos, más preocupado por los aspectos formales, otorgaba una mayor relevancia a la sonoridad que al contenido. Darío criticará esta postura en un ejercicio de autocrítica de sus postulados anteriores en *Cantos de vida y esperanza* (“Yo soy aquel

<sup>3</sup> “Pero nada infrecuente (...) resulta encontrar, en un mismo poema, un pasaje de estricta visualidad parnasista al lado de unos versos donde eran la música y la sugerencia simbolistas quienes más se hacían sentir” (Olivio, 2005: 30).



que ayer no más decía / el verso azul y la canción profana"). En este libro se introduce con más fuerza el simbolismo, con lo que disminuye el propósito musical, se armonizan con mayores pretensiones contenido y forma, se recupera el discurso del yo, ocultado en cierta medida en *Prosas profanas* en la estela de los parnasianos, y surgen temáticas con posibilidades para la exploración y reflexión del sujeto poético en relación con la realidad circundante, pero siempre desde el asentado ideal de amor por la belleza. En palabras de José Olivio Jiménez, "llevó el lenguaje poético a una cima de esplendor no conocida desde Góngora" (2005: 168), poeta que también deslumbra por su riqueza musical<sup>4</sup>.

## II. La musicalidad en algunos poemas de *Prosas profanas*

### a) *Era un aire suave...*

"Era un aire suave..."<sup>5</sup> es el poema que abre *Prosas profanas* (después de las "Palabras liminares") y nos ofrece una muestra de la estética parnasiana que inundará todo el libro. El poema es una descripción de una "fiesta galante", en el aura de la pintura de Watteau y las *Fetes galantes* de Verlaine<sup>6</sup>, en la que destaca "la personalidad frívola y delicadamente perversa de la marquesa Eulalia" (Salvador, 1998: 121) que se deja seducir por un vizconde, un abate y luego por un paje<sup>7</sup>. La tendencia temática hacia la mujer queda explicitada desde el principio de la obra. El sujeto poético es un observador que describe de forma impersonal los distintos "cuadros" -las correspondencias pictóricas son fundamentales- hasta encadenarlos en un ambiente diocechesco, sensual, artificioso, lleno de referencias culturales, y en un tiempo y un lugar que ignora.

El poema está escrito en cuartetos dodecasílabos polirrítmicos de rima cruzada, son "versos armónicos, melodiosos y de suave ritmo" (Pérez, 1992: 133). La música se siente en toda la composición: sollozos de violoncelos, liras eolias (metáfora para el sonido de la seda cuando acaricia las magnolias), "la orquesta perlaba sus mágicas notas", violines de Hungría y "bailes de trajes". También la voz humana se une a la fiesta: coros, cantos, "frases vagas y tenues suspiros" y la risa de la marquesa Eulalia, que deja al descubierto su "teclado harmónico". Aves famosas por su bello canto contribuyen a este ambiente musical, con todo el sonoro esplendor del lenguaje poético. Así, el ruiseñor: "Cuando a medianoche sus notas arranque / y en arpegios áureos gima Filomela", y el cisne,

<sup>4</sup> Antes de la revalorización de la generación del 27, el gran poeta barroco fue admirado por los modernistas. Rubén Darío le dedicaría los poemas de "Trébol" de *Cantos de vida y esperanza*.

<sup>5</sup> Hemos seguido la edición señalada en la bibliografía: Darío, 1975.

<sup>6</sup> Es común esta correspondencia formulada por la crítica. Por citar dos ejemplos: Pérez, 1992: 6 y Salvador, 1998: 122.

<sup>7</sup> Pérez observa acertadamente que "carece, no obstante, del patetismo y la perversidad de los ambientes de Baudelaire" (1992: 61).



motivo tan significativo en la poesía de Darío, quieto en el estanque, alude de forma más velada a una música que, en su conjunto, está dirigida desde el principio por “el hada Harmonía”<sup>8</sup>. Otros recursos estilísticos se suman a este suntuoso concierto, como estas magníficas aliteraciones: “bajo el ala aleve del leve abanico”<sup>9</sup> y “la regia y pomposa rosa Pompadour”.

Álvaro Salvador cita el trabajo de Noe Jitrik, *Las contradicciones del Modernismo*, para demostrar la existencia en este poema de una “tematización de un sonido”, sonido que resulta ser la “risa”, dado el número de frecuencias consonánticas y su agrupamiento con las vocales más frecuentes (Salvador, 1998: 122-123). De hecho, el poema se configura entorno al verso que se repite “ríe, ríe, ríe, la divina Eulalia” y sus variantes. Por tanto, “podemos advertir cómo debajo del alarde virtuosista de Darío late una idea que no solo se corresponde con su representación gráfica, sino, lo que es más importante, con una percepción estrictamente sensorial” (Salvador, 1998: 123). Se trata de aquello a lo que se refería el poeta en las “Palabras Liminares”: “Como cada palabra tiene un alma, hay en cada verso, además de la armonía verbal, una melodía ideal. La música es solo de la idea muchas veces”.

Así pues, “Era un aire suave...” se convierte en un prólogo poético, casi una implícita poética entre la frívola y superficial descripción de la escena, en el que su autor nos adelanta y nos muestra, por un lado, la temática de los textos siguientes, englobados en un mundo culturalista y aristocrático, en el que la figura femenina adquiere en algunas de sus composiciones vital relevancia<sup>10</sup>, y donde la música acompaña los temas o es en sí misma el tema; y por otro lado, sirve de “introducción melódica” (Salvador: 1998: 123), se nos presentan los principios musicales que vamos a encontrar en la obra.<sup>11</sup>

### **b) Sonatina**

Es éste uno de los poemas más famosos de Rubén Darío. Ya hemos comentado la preponderancia por la forma frente al contenido de *Prosas profanas*, y en “Sonatina” vemos un magnífico ejemplo, pues “siempre se ha leído como un delirio virtuosista, superficial y frívolo de la estética dariana” (Salvador, 1998: 123). Desde el título se nos anuncia la temática musical, y es que, lo sonoro va a permanecer por encima de la historia que nos narra el poema, logrando la forma cierta autonomía. Dicha historia está enmarcada en un mundo de fantasía, en un cuento de hadas, cuya

<sup>8</sup> Los protagonistas del poema “Los elfos” de Jaimes Freyre (*Castalia bárbara*, 1899) disparan sus flechas hacia un cisne con el propósito de sentarse a la orilla del lago para escuchar el postrero canto del ave.

<sup>9</sup> “Este verso es uno de los mejores ejemplos de aliteración” (Gullón, 2003: 63).

<sup>10</sup> Véase el clásico estudio de Ricardo Gullón, *Direcciones del Modernismo*, donde dedica un capítulo al erotismo de la poesía de Rubén Darío, ejemplo de erotismo en el Modernismo (1990: 85-95).

<sup>11</sup> Otras “arte poética” más evidentes en *Prosas profanas* son “La espiga”, “La fuente”, “Ama tu ritmo...” o “Yo persigo una forma...”, sonetos de la sección “Las ánforas de Epicuro”.





protagonista, la princesa-niña, se siente presa en su palacio y espera la llegada de algún príncipe salvador<sup>12</sup>. Se trata de un tópico argumento que Darío adorna con sus imágenes refinadas y estetizantes: flores y metales preciosos que consiguen un valor cromático, mariposas, aves, animales fantásticos y mitológicos y miradas hacia Oriente.<sup>13</sup>

El poema está compuesto de sextetos alejandrinos de ritmo dactílico<sup>14</sup>. La regularidad del ritmo contribuye a ordenar la “música” de la “Sonatina”; las sílabas tercera y sexta de cada hemistiquio siempre son las acentuadas (primeros y últimos versos del poema):

La **princesa** está **triste**... ¡qué **tendrá** la **princesa**?  
 Los **suspiros** se **escapan** de su **boca** de **fresa**,  
 (...) y que **llega** de **lejos**, **vencedor** de la **Muerte**,  
 a **encenderte** los **labios** con su **beso** de **amor**.

Los estudios fonéticos de Navarro Tomás (1946 y 1967) demuestran que las correspondencias semánticas coinciden con los acentos rítmicos constitutivos del verso. La distribución de los timbres vocálicos contribuye a regularizar la entonación. Se observan repeticiones vocálicas que aportan su grado de musicalidad. Así por ejemplo, en los dos primeros versos las vocales “e” y “a” producen un efecto acústico “regularizante” (véase Pérez, 1992: 122), al igual que la presencia de la “o” en las rimas de los cuatro últimos versos de esta primera estrofa. También ocurre lo mismo con los sonidos consonánticos, como la “t” sorda, la “s”, la “r”, o la “l”<sup>15</sup>, encadenados a lo largo del poema. Por citar dos ejemplos, la “s” que aparece once veces en los dos primeros versos, o las “r” de los versos: “el palacio soberbio que vigilan los guardas / que custodian cien negros con sus cien alabardas, / un lebrél que no duerme y un dragón colosal”, sonido que, además, fortalece la rima. En cuanto a la rima (AABCCB), el tercer verso y el último de cada estrofa se agrupan en palabras agudas, terminando cada estrofa con un fuerte golpe de voz: flor, ilusión, Ormuz, etc. A las palabras esdrújulas, apreciadas por los modernistas por su

<sup>12</sup> Tema recurrente en el Modernismo. Recuerda el cuento de la Bella Durmiente que es liberada del sueño-muerte por el beso del príncipe (la Bella Durmiente es la protagonista de uno de los más significativos sonetos de Rubén Darío: “Yo persigo una forma...”). Dice Rubén en las “Palabras Liminares” de *Prosas profanas*: “...más he aquí que veréis en mis versos princesas, reyes, cosas imperiales, visiones de países lejanos o imposibles: ¡qué queréis!, yo detesto la vida y el tiempo en que me tocó nacer” (1972: 10).

<sup>13</sup> “Darío está reescribiendo el tópico romántico del amor perdido, pero desprovisto de patetismo y de su contexto trágico. El cuento de hadas distancia al lector del motivo: le quita soporte psicológico, y resalta lo lúdico” (Pérez, 1992: 34).

<sup>14</sup> “La modalidad alejandrina de periodo trisílabo con dos sílabas en anacrusis, iniciada con Rosalía de Castro, alcanzó resonante fama con la “Sonatina” de Rubén Darío, el cual parece que no volvió a emplear esta clase de alejandrino como forma independiente en ninguna otra ocasión” (Navarro, 1983: 421).

<sup>15</sup> Todos estos sonidos que hemos nombrado (vocálicos y consonánticos) “son generativos. Hay una proliferación de sonidos que provocan una suerte de saturación acústica, efecto buscado en la poesía modernista, especialmente en su etapa parnasiana” (Pérez, 1992: 122).



sonoridad, les da Rubén protagonismo en la rima pálida / crisálida<sup>16</sup>. Y rimas interiores completan el realce sonoro de éstas, como las asonancias que se pueden hallar en la segunda estrofa: puebla / dueña / piruetea / princesa / princesa / libélula.

La melodía viene dada por la regularidad de los sonidos. Darío en "Sonatina" "cuida la modulación de los sonidos en el verso, trata de suavizar la cadencia sonora y logra un efecto melódico" (Pérez, 1992: 122). Todos estos procedimientos utilizados para conseguir la citada "melodía ideal" provocan desviar al lector del contenido, subestimado por el autor. El efecto sonoro importa más que el "significado evocado por la palabra, desemantizando la expresión" (Pérez, 1992: 124). Las sensaciones que se producen en el lector son musicales, porque Darío es consciente de que su verso ha de seducir por su parecido a una melodía, y para eso Darío busca un juego formal en el que se transporta a un tiempo de fantasía, alejado de la realidad, en un ambiente artístico que glorifica el artificio y donde subyacen otras lecturas más profundas frente a la frivolidad y el capricho sensorialista.<sup>17</sup>

### c) *Sinfonía en gris mayor*

En "Sinfonía en gris mayor"<sup>18</sup> establece Darío una sinestesia característica del Modernismo, relacionando la música y el color, estética enunciada por Baudelaire en sus célebres "Correspondencias": "en una tenebrosa y profunda unidad / (...) se responden sonidos, colores y perfumes". El poema es un "cuadro" donde el autor plasma un momento concreto del día, el atardecer del trópico, cuyo paisaje es el mar y el protagonista un viejo marino.

Los elementos musicales y los pictóricos se complementan para crear una misma atmósfera. La paleta de Rubén se abastece de colores apagados, opacos (utiliza el lenguaje de los pintores como "gama" o "esfumino") para crear una poesía en "gris", en relación con la escena impregnada de cansancio, agotamiento y quietud en la "siesta del Trópico", donde el "lobo de mar" recuerda "en medio del humo que forma el tabaco" aquel "lejano, brumoso país" antes de rendirse al sueño.

El poema consta de una serie de cuartetos dodecasílabos con la misma rima asonantada en los versos pares (a la manera de los romances) y de ritmo dactílico. Las sílabas segunda y quinta de cada

<sup>16</sup> Darío ya ensayó la sonoridad de esta rima en el soneto "Venus" de *Azul...*

<sup>17</sup> Álvaro Salvador cita a Navarro Tomas, quien dice que la elección del metro y del ritmo es deliberada, y que "en refinada elaboración intuitiva, demuestra Darío (...) los más delicados reflejos de su sensibilidad musical" (1998: 124). Pérez destaca como "Sonatina" también es un "pretexto para discurrir sobre el problema del arte" (1992: 39).

<sup>18</sup> Título inspirado por la "Sinfonía en Blanco Mayor" de Theophile Gautier, escritor precursor del parnasianismo y que Darío admiraba, como se puede observar en el poema "Bouquet" de *Prosas profanas*, donde nombra dicho poema de Gautier.



hemistiquio son las acentuadas, manteniéndose por tanto, una regularidad (o óoo óoo óoo óo):<sup>19</sup>

El **mar**, como un **vasto** cristal azogado,  
refleja la **lámina** de un **cielo** de **zinc**;  
lejanas **bandadas** de **pájaros** **manchan**  
el **fondo** bruñado de **pálido** **gris**.

Este ambiente gris lo consigue Darío a través del artificio colorista, pero también a través de la forma poética. La citada regularidad del ritmo contribuye a elevar la musicalidad y a crear esa monotonía que está presente en toda la composición: se trata de un periodo trisílabo que se repite hasta el final. La rima tampoco es casual, la elección de un mismo sonido para el final del segundo y el cuarto verso, que cierra cada estrofa (a excepción de la estrofa tercera, compuesta de cinco versos), está predeterminada para el mismo fin. Las repeticiones vocálicas tampoco están ausentes; por ejemplo, en el primer y tercer verso del poema, los acentos rítmicos recaen todos sobre sílabas dominadas por la vocal “a”: mar, vasto, cristal y azogado en el primero, y de igual modo en el tercero, donde se cuentan hasta nueve. De los sonidos consonánticos reiterados, la “m” ocupa un lugar especial y nada arbitrario, pues es un sonido que contribuye a producir esa sensación de cansancio, y se repite sin producir fuertes aliteraciones, se sucede de una forma suave pero constante.

Se encuentra una sinestesia parecida a la expresada en el título del poema: “negro clarín”, que anuncia el final del día: “el viento marino descansa en la sombra” y la “almohada” tiene su “negro clarín”. La elección de este instrumento se debe a que es de viento y metálico como las imágenes que informan los versos anteriores. La “Sinfonía” termina cuando “ya todo lo envuelve la gama del gris”. Después de un cuarteto en el que Darío “pinta” el paisaje en el “cuadro-poema”, se despide a través de la música que producen dos insectos: la cigarra (cuyo sonido se hace más frecuente al amanecer o al anochecer, como es el caso) “que ensaya su ronca guitarra senil”, y el grillo, que “preludia su solo monótono” (dada su actividad nocturna) “en la única cuerda que está en su violín”, reforzando hasta el último verso la sensación de inmovilidad, monotonía y cansancio.

Una vez más, Rubén escoge un tema que no es nuevo, la descripción del mar y del marinero arropado con sus elementos tradicionales, para imprimirle la originalidad de su estética modernista, que ahora reside en saber conjugar todas las características musicales comentadas (creando esa melodía apropiada para cada composición) y las técnicas pictóricas que, como en los cuadros impresionistas, trata de captar el instante en

<sup>19</sup> Sin embargo, Navarro Tomás cita “Sinfonía en gris mayor” como ejemplo de dodecasílabos romanceados polirrítmicos (1983: 426).



que la luz incide sobre la escena<sup>20</sup>. Me parece destacable el contraste entre el silencio que impregna todo el poema y la “música” que lo recorre. El silencio, en cuanto al léxico elegido, viene matizado por ese “negro clarín”, pero éste está configurado por oscuridad y sueño (descansa, sombra, almohada) y por el sonido tenue de “lejanas bandadas de pájaros”; y por la cigarra y los grillos, pero cuyos cantos son tan monótonos que el oído se acostumbra a ellos y deja de percibirlos. En ambos casos, paradójicamente, el sonido reafirma el silencio en un poema de encanto eminentemente musical.

#### d) *Responso a Verlaine*

Paul Verlaine evolucionó desde el parnasianismo hasta convertirse en un referente del simbolismo<sup>21</sup>, y fue considerado por Darío su “maestro y padre” poético. Esta devoción por Verlaine, cuyo “Arte poética” reza “la música antes que nada”, nos sirve para reforzar la importancia de la musicalidad en Rubén. A la muerte del poeta francés, el nicaragüense escribió este “Responso”, título nada casual, ya que el responso o responsorio era un canto litúrgico que formaba parte del oficio de difuntos y, generalmente, el texto era bíblico, extraído de los salmos. Así, el título nos anuncia los elementos musical y cristiano, inclinación ésta última que tomaría Verlaine en los últimos años de su vida<sup>22</sup>. Por otro lado, la composición se sitúa en el ambiente característico de *Prosas profanas*: imágenes mitológicas, ornamentadas, coloridas, donde la muerte del poeta admirado es idealizada y comparada con el dios Pan, aludiendo a las cualidades musicales de la poesía del difunto.

El poema está compuesto de estancias que conjugan versos alejandrinos y enneasílabos, metros poco comunes en la literatura española y que el modernismo incorporaría<sup>23</sup>. Cada estrofa consta de dos alejandrinos seguidos de un enneasílabo, más otros tres versos con la misma fórmula. Todos ellos son polirrítmicos, aunque se aprecia una cierta regularidad al acentuar la mayoría de las veces la segunda o cuarta sílaba de cada hemistiquio alejandrino (además de las obligadas sexta y decimotercera) y la cuarta de todos los enneasílabos. La rima, que sigue la

<sup>20</sup> “El propósito principal de Darío (aparentemente) es hacer un estudio del efecto lumínico”, y se distancia de los románticos porque “la escena esta desprovista de contenido heroico, trata de distanciar las imágenes de la representación naturalista, y porque busca objetos del mundo material que simbolizen la naturaleza en estado artístico, trasformada por la visión del poeta, procurando quitarle al arte la seriedad y el patetismo que había adquirido con el Romanticismo” (Pérez, 1992: 29).

<sup>21</sup> El orden riguroso, escultural del parnasianismo no servía para expresar la sutileza, vaguedad y compleja sugestividad de la poesía moderna (Gullón, 2003: 81).

<sup>22</sup> Verlaine solicitó el día anterior a su muerte “los auxilios espirituales de un sacerdote, que quedó extraordinariamente impresionado por la confesión del poeta” (Revilla, 2003: 26).

<sup>23</sup> El alejandrino fue el verso de la Cuaderna Vía. En los Siglos de Oro fue un metro inexistente (salvo el “Soneto a la Virgen María...” de Pedro Espinosa) y durante el Neoclasicismo y el Romanticismo fue utilizado, pero sería el Modernismo el que lo renovaría y convertiría en uno de sus versos predilectos.



estructura AABCCB, concede su particular musicalidad, al constar de dos pareados (algunos de ellos de gran sonoridad, repitiéndose en las rimas los sonidos consonánticos “r”, “s” y “t”) separados por dos versos más cortos que riman siempre en palabra aguda.

Se ha comentado el motivo cristiano del poema, no obstante, dicha alusión solo aparece al final: “y el Sátiro contemple sobre un lejano monte / una cruz que se eleve cubriendo el horizonte, / y un resplandor sobre la cruz”<sup>24</sup>. Lo cierto es que el “Responso” está saturado de mitología pagana y de sensuales referencias, ya que el dios Pan representaba el desenfreno sexual y el artista decadente anhelaba un ideal de belleza transgresora donde el erotismo proporcionaba dichos elementos<sup>25</sup>. La similitud entre Verlaine y Pan (el poeta es “Pánida!, ¡Pan tú mismo...”) está presente en toda la composición y su explicación radica en que el dios era también músico, dotado de un virtuosismo que rivalizó con Apolo, dios de las artes musicales<sup>26</sup>. Vemos al poeta que es “liróforo celeste” (palabra esdrújula de búsqueda musicalidad, como tantas otras del poema), dio “su acento encantador” a la lira (“instrumento olímpico”) y a la “siringa agreste” (la flauta de Pan, después de la fatal metamorfosis de la ninfa perseguida por el dios); condujo los “coros” hacia “el propileo sacro” “al son del sistro y del tambor”; su “recinto fúnebre” es visitado por Pan, en cuya escena Darío desea que “Filomena” (el ruiseñor) ahuyente con su “dulce canto de cristal” “la negrura del pájaro protervo” y que el pastor (un pastor comprendido en el tópico del *locus amoenus* virgiliano) ponga su nombre en la canción al tocar su “pifano”. El poema supone un alarde semántico y fonológico dirigido a la sensación musical.

A. Julián Pérez subraya que “la armonía es uno de los conceptos musicales relevantes que Darío repite con más frecuencia en su poesía”, pero no es un concepto solamente musical, “se refiere a un ideal poético, que considera a la *armonía* una variedad de sonidos, de medidas y pausas bien concertadas y gratas” (1992: 125 y 126) con la finalidad de crear esa mencionada “melodía”. Pero además, la “armonía” que aparece en “Responso” viene impregnada de ocultismo, aportación importante de la estética de Rubén, y que Verlaine ya practicó en su poesía, como se sugiere en este poema (ahí está la aliteración “o la armonía (...) / de culto oculto y florestal”). En la penúltima estrofa, entre una atmósfera de misterio, a “La armonía de un Sátiro espectral” le pide

<sup>24</sup> Alberto J. Carlos en su artículo “La cruz en el *Responso a Verlaine*” trata el tema cristiano que aparece al final del poema, preguntándose si rompe la unidad del poema (*Hispania*, Vol. 48, NO. 2, May 1965, pp. 226-229).

<sup>25</sup> En “Yo soy aquel que ayer...” de *Cantos de vida y esperanza*, nos describe Darío la estatua bella que habita en su jardín, poseedora de un “alma sensitiva” y en “el muslo viril patas de chivo / y dos cuernos de sátiro en la frente”.

<sup>26</sup> ¿Por qué no relacionar a Verlaine con Apolo en vez de con Pan? Porque Pan responde mejor a las características del poeta maldito y decadente: el mencionado apetito sexual, su relación con el cortejo de Dioniso (Verlaine y Darío tuvieron serios problemas con el alcohol), su mayor presencia se sitúa al amanecer o al atardecer (frente a la luminosidad de Apolo), etc.



Darío que “de una extrahumana flauta la melodía ajuste / a la armonía sideral”. Se trata del ideal del sujeto poético que, a partir de conceptos musicales, muestra el afán de armonizar su experiencia espiritual con la divinidad, “dando a su poética idealista una base metafísica” (Pérez, 1992: 127).

### e) *Ama tu ritmo...*

En las adiciones de 1901 a *Prosas profanas* se incluye una sección titulada “Las ánforas de Epicuro”, conjunto de sonetos a los que pertenece “Ama tu ritmo...” y que responden a la elaboración de un “arte poética”<sup>27</sup>. Estas preocupaciones artísticas habían aumentado en este periodo de transición entre *Prosas profanas* y *Cantos de vida y esperanza*, donde la fuerza del parnasianismo cedía ante la exploración simbolista.

Se trata de un soneto clásico: endecasílabo, sexta y décima sílabas acentuadas, y rima abrazada en los cuartetos y encadenada en los tercetos. Se aprecia una alternancia de sonoridad en las rimas, creándose una melodía que desciende y asciende al final de cada verso con los sonidos consonánticos “n” y “r”.

El soneto es muy relevante en la obra de Darío porque expresa sus ideas pitagóricas en relación con el proceso creador<sup>28</sup>. Los conceptos neo-pitagóricos transmitían “la relación del número con el Universo, entendido como divinidad, y la noción del uno supremo, Dios, de quien brota la armonía universal en forma de “irradiación” geométrica” (Pérez, 1992: 311). En “Ama tu ritmo...”, Rubén propone la necesidad del poeta de encontrar su estilo y adaptarlo al motivo poético, en una concepción de la creación literaria en relación con una confluencia de energía entre el propio poeta y la armonía celeste. El ritmo del poema (la métrica, la rima, el tono, los recursos estilísticos, etc., todos los elementos que contribuyen a crear esa “melodía ideal”) está en el interior del poeta, y debe hallarlo y expresarlo adecuadamente, planteando el dilema a través del “número” del pitagorismo. Así, el poeta, fuente de expresión de la experiencia espiritual a través de su creación artística, se convierte en cierta forma de divinidad.<sup>29</sup>

Todo esto lo vemos reflejado en el soneto. El número es la ley del universo: “Ama tu ritmo y ritma tus acciones / bajo su ley, así como tus versos”. El ritmo se halla en el Universo, pero el poeta es asimismo “un universo”: “eres un universo de universos”, y en su interior, en el “alma”, se encuentra “una fuente de canciones”. Por tanto, como creador se acerca a la divinidad, ya que dios representa la unidad del Universo: “La celeste unidad que presupones, / hará brotar en ti mundos diversos”. Llegados aquí, es cuando Darío resuelve el problema con el

<sup>27</sup> En “Ama tu ritmo...” se hallan “algunas de sus declaraciones conceptualmente más ricas sobre el arte poética” (Pérez, 1992: 136).

<sup>28</sup> No es el único, véase por ejemplo “En las constelaciones”, perteneciente a su poesía dispersa.

<sup>29</sup> “Torres de Dios” y “pararrayos celestes” llama a los poetas en *Cantos de vida y esperanza*.



“número” de la doctrina pitagórica: “y al resonar tus números dispersos / pitagoriza en tus constelaciones”. Pero no solo ha de escuchar sus “números dispersos”, también debe escuchar “la retórica divina / del pájaro del aire y la nocturna / irradiación geométrica adivina”. Observamos en este verso como Rubén admite que el poeta no está al mismo nivel que Dios, es un “pequeño dios” (Pérez, 1992: 116) que necesita descubrir los misterios del cosmos para plasmarlo en su obra con su “ritmo”. Finalmente, en el último terceto se lanza la defensa por la cuidada elaboración, por el interés estético, ese afán por hallar la forma bella, perfecta, que, al mismo tiempo se consigue manteniendo una relación con la divinidad, con “la verdad”: “mata la indiferencia taciturna, / y engarza perla y perla cristalina / en donde la verdad vuelca su urna”.

Como dice Ricardo Gullón, Darío utilizó “el ritmo del verso en método para profundizar en los enigmas del ser” (Gullón, 2003: 17). Y se pueden añadir las palabras de A. Julián Pérez: “El ritmo marca el tiempo, como los números. Este ritmo debe ser armonioso, y el tiempo tiene que fluir como una melodía, muy serena, muy equilibrada” (1992: 116). De esta manera, se puede apreciar la importancia de la música en Rubén Darío, pues buscó en el pitagorismo para dar una explicación espiritualista que satisficiera su ideología, en la que exponía como base fundamental la musicalidad del verso, la búsqueda de una “melodía ideal”.

### III. Conclusión

La musicalidad es un elemento de primer orden en la poesía de Rubén Darío, y por extensión, del Modernismo. Esta idea ha sido ilustrada con ejemplos significativos, a partir del análisis de poemas. Hemos señalado a “Era un aire suave...” como un prólogo donde se nos muestra la estética que va a regir *Prosas profanas*: la forma por encima del contenido<sup>30</sup>, ambientes aristocráticos y de fantasía, multitud de referencias culturales, y la musicalidad como un factor determinante. Pero ésta, en palabras del mismo Darío, “es solo de la idea muchas veces”: en este poema hemos incidido (aparte de todos los elementos musicales, que son muchos) en “la tematización de un sonido”, que resulta ser la “risa” de la marquesa Eulalia. En “Sonatina”, vemos que todos los elementos que contribuyen a otorgarle musicalidad a la composición (ritmo regular, rima, aliteraciones, etc.) están encaminados a crear una melodía, aspecto más anhelado por Rubén. “Sinfonía en gris mayor”, además de sus importancias sinestésicas entre música y pintura, se

<sup>30</sup> Aunque en el poema que abre su siguiente obra, “Yo soy aquel que ayer...” de *Cantos de vida y esperanza*, donde repasa su poesía anterior, afirma que “En mi jardín se vio una estatua bella; / se juzgó mármol y era carne viva”.



percibe también la importancia de establecer una sensación melódica acorde con el tema de la composición. Con “Responso a Verlaine” apreciamos la admiración hacia la musicalidad de Darío, rindiendo tributo a uno de sus máximos artífices. En Lugar de Llorar la muerte del poeta francés, asistimos a una orquestación poética prodigiosa; destacaremos aquí la multitud de instrumentos musicales y voces humanas que se suman para conseguir esa impresión melódica. Por último, en “Ama tu ritmo...” se expone un arte poética donde se eleva al ritmo al más alto grado de importancia a través de la doctrina neopitagórica.

Así, a partir de la importancia que le concedió el Modernismo al ritmo, la evolución poética ha llegado a prescindir de la rima y de los metros tradicionales, teniendo la poesía actual como factor relevante a la musicalidad del verso.

#### IV. Bibliografía

- ALONSO, Silvia (ed.) (2002), *Música y literatura*, Madrid, Arco Libros.
- BORGES, Jorge Luís (2005), *Obras Completas I*, Barcelona, RBA Coleccionables.
- DARÍO, Rubén (1975), *Prosas profanas*, Madrid, Colección Austral.
- GULLÓN, Ricardo (2003), “Prólogo” a Darío, Rubén, *Paginas escogidas*, Madrid, Cátedra.
- \_\_\_ (1990), *Direcciones del Modernismo*, Madrid, Alianza.
- NAVARRO TOMÁS, Tomás (1983), *Métrica española*, Barcelona, Editorial Labor.
- \_\_\_ (1967), “Ritmo y armonía en los versos de Rubén”, *La Torre*, Nums. 55-56, pp. 49-69.
- \_\_\_ (1946), “Análisis de la Sonatina”, *Estudios de Fonología española*, Syracuse University Press, pp. 192-202 y
- KRONIK, John W. (1987), “Influencias francesas en la génesis del Modernismo: Parnaso y Simbolismo”, en Carnero, Guillermo (ed.) (1987), *Actas del Congreso Internacional sobre el Modernismo español e hispanoamericano*, Córdoba, Diputación de Córdoba, pp. 35-51.
- OLIVIO Jiménez, José (2005), *Antología crítica de la poesía modernista hispanoamericana*, Madrid, Ediciones Hiperión.
- JULIÁN PÉREZ, Alberto (1992), *La poética de Rubén Darío*, Madrid, Orígenes.



REVILLA, Federico (2003), "Prólogo" a Verlaine, Paul, *Obra poética*, Tomo I, Barcelona, Ediciones 29.

451

SALVADOR, Álvaro (1998), "*Prosas profanas*": *El misterio de las rosas artificiales*, en García Morales, Alfonso, *Rubén Darío. Estudios en el Centenario de "Los raros" y "Prosas Profanas"*, Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones.



STEINER, George (2000), *Lenguaje y silencio*, Barcelona, Editorial Gedisa.



---

## Elements d'intertextualitat en la novel·la *Purgatori* de J. F. Mira

---

Sergi Serra Adsuara  
serraadsuara@gmail.com



## I. Presentació

Quan qualsevol lector mínimament amatent llig en una obra literària el terme *purgatori*, no pot menys que realitzar de manera immediata una connexió amb la *Divina Comèdia*. De fet l'obra de Dante Alighieri forma part d'aquell grapat d'obres que tothom consideraria cabdals i vertebradores del problemàtic cànon –o cànon- occidental. Fins i tot la repercussió popular d'aquesta narració en vers ha llegat el terme *dantesc* a la parla comuna, com només ho han aconseguit algunes obres transcendents: va viure una odissea, té idees quixotesques o patírem una situació kafkiana.

Amb aquest treball pretenem observar quines són les relacions que Joan Francesc Mira estableix entre la seua novel·la *Purgatori* i l'obra de Dante batejada per Boccaccio com a *divina*. En aquest sentit no podem oblidar que l'autor de *Purgatori* (Proa, 2003) va publicar tres anys abans una traducció de les vicissituds de Dante, Virgili i Beatriu (Proa, 2000).

Així doncs, anirem a pams per a palesar algunes de les relacions intertextuals entre aquesta novel·la i la *Divina Comèdia* ja que, malgrat distanciar-se cronològicament set-cents anys, aquella abeura en tota una sèrie d'elements de la seua predecessora. De fet les lloances de Mira envers la *Divina Comèdia* són ben explícites a la introducció de la seua traducció:

*Hi ha autors tan importants com Dante (pocs: dos o tres), però d'obres tan importants i tan absolutes com la Divina Comèdia, segurament no n'hi ha cap.* (Proa, 2000)

Per una altra banda i més enllà del que acabem de plantejar sobre l'obra de Dante, intentarem també copsar quines altres relacions intertextuals i interculturals s'encabeixen en *Purgatori* i, paral·lelament, quines funcions hi desenvolupen.

## II. Aspectes relacionats amb la *Divina Comèdia*

### a) Elements paratextuals

El relat de J. F. Mira ens conta les vicissituds que ha de viure Salvador Donat arran de la greu malaltia del seu germà amb qui, fins aleshores, mantenia una relació força distant. Així Salvador veu trasbalsada la seua tranquil·la existència com a metge de poble quan es veu obligat a acompanyar el seu germà, un vitalista empresari d'èxit, en el trajecte cap a l'hospital i, de retruc, cap a l'entorn social d'aquest. Però, al capdavall, aquesta obligació fraternal obligarà Salvador a conviure amb tot allò que embolcalla la manera d'actuar d'una ciutat de finals del segle XX.

Per alleugerir aquest itinerari, el contemplatiu Salvador tindrà el



suport de Teodor i de Matilde: home de confiança i secretària i amant del germà malalt.

#### - Citació

Posteriorment trobem una citació paratextual ( *Purgatori* XVI 58-63), a la qual afegim la traducció que Mira fa dels mateixos versos (Proa, 2000):

*Lo mondo è ben così tutto deserto / És cert que el món ara ha quedat desert  
D'ogne virtute, come tu mi sone, / De qualsevol virtut, com tu m'has dit,  
E di malizia gravido e coverto; / I carregat i cobert de malícia;  
Ma priego che m'addite la cagione, / Però, si et plau, indica-me'n la causa,  
Sì ch'ì' la veggia e ch'ì' la mostri altrui; / Perquè la veja jo i la mostre als altres,  
Ché nel cielo uno, e un giù la pone. / Que uns diuen que és al cel i altres que a baix.*

Entenem que aquesta citació té la funció d'oferir al lector una mena de guia de lectura, en el sentit de mostrar-li l'eix temàtic cabdal de l'obra: quina és la causa de la decadència moral i estètica del món actual. Si la resposta de Guido del Duca a la preocupació del Dante personatge fou que la responsabilitat raïa en els homes atesa la possibilitat que tenen aquests de decidir autònomament gràcies al lliure arbitri atorgat per Déu a l'espècie humana, Mira ofereix als lectors la possibilitat d'esbrinar quina n'és la causa, de la degradació moral actual, oferint-los la possibilitat d'anar més enllà de la citació paratextual i poder trobar la resposta tot efectuant la lectura del llibre. Aquesta resposta es manifesta en la descripció que dibuixa de la València de finals del segle XX.

Dèiem que la citació expressa el dubte sobre on raïen i sembla que continuen rauen les causes del desballestament moral del món: al cel o a la terra? I, vet ací que, durant bona part del relat, o bé directament Salvador, el protagonista, o bé el narrador, que quasi sempre focalitza el relat a partir de la perspectiva del mateix protagonista, ofereixen constantment dues seqüències en paral·lel: per una banda, l'harmonia estètica de l'ambient religiós i, per l'altra, la desafecció cap a la València urbana de l'eixample. Posteriorment en proposarem exemples. Així l'autor, mitjançant el protagonista i el narrador, convé amb Dante que la *malícia* del món cal buscar-la en l'acció de l'home. En el cas de *Purgatori*, en l'acció de l'home urbà burgès i modern, o postmodern.

Seguint aquesta reflexió podríem concloure que la citació té la funció de presentar-ne la temàtica i, alhora, possibilita donar vigència d'actualitat a un qüestionament de l'any 1300. Cal recordar que Dante carrega durament contra els vicis humans i contra certs governs florentins (els güelfs negres, els gibelins o aquells jerarques de l'església com Bonifaci VIII que van oblidar les tasques espirituals per prioritzar les estatals). Com manta vegades s'ha dit: les obres clàssiques ho són perquè plantegen temes atemporals; i 700 anys després canvien les formes però



la substància temàtica que embolcalla els vicis i les virtuts humanes continua vigent.

#### - Índex

Les referències paratextuals es tanquen amb l'índex on Mira organitza l'estructura externa de la novel·la en els dotze capítols següents: El viatge I, El viatge II, Antepurgatori I, Antepurgatori II, Purgatori I, Purgatori II, Purgatori III, Purgatori IV, Purgatori V, Purgatori VI, Purgatori VII, El paradís terrenal.

La relació que establím entre aquesta disposició externa i la *Divina Comèdia* no es fonamenta en un paral·lelisme estructural atès que, com sabem, l'obra de Dante s'articula arran del recorregut ascensional arreu dels tres espais del trajecte: Infern (34 cants), Purgatori (33 cants) i Paradís (33 cants). Des de la importància que l'escolàstica medieval donava al simbolisme numèric, la suma 100 representaria la perfecció a què arriba Dante amb l'ajuda de Virgili i Beatriu. Tanmateix, en *Purgatori* Mira opta per una estructura de dotze capítols, nombre que acull significats simbòlics d'harmonia i divisibilitat, alhora que funciona com una referència implícita a les nombrosíssimes al·lusions astrològiques (cicles anuals) que ens trobem seguit seguit llegint la *Divina Comèdia*. A més a més, cadascun dels dotze capítols de *Purgatori* se subdivideix en tres apartats assenyalats numèricament (1,2,3) en l'interior de cada capítol. Amb aquesta estratègia, l'autor també hi incorpora la presència simbòlica del nombre 3 (fases lunars, trinitat divina i, és clar, els tres espais ascensionals del recorregut dantesco i els 33 subcapítols d'aquestes tres ubicacions). Per tant, aquest recurs funcionaria com a referència intertextual de caire simbòlic.

Pel que fa als set capítols de l'obra de Mira destinats al purgatori (postoperatori i traspàs del germà i vivències per la València burgesa de l'eixample), cal esmentar que estan destinats a tractar, cadascun d'ells, un dels set pecats capitals: les terrasses ascensionals cap al cel de Dante on es commou amb la visió de personatges penitents per haver caigut en aquests pecats condemnables. Posteriorment, exemplificarem aquesta qüestió.

#### b) El trajecte

Com dèiem adés en tractar-ne l'estructura, *Purgatori* no segueix l'articulació tripartida ascensional (infern, purgatori, paradís) de la *Divina Comèdia* segons la qual el protagonista es troba desconcertat després d'haver malbaratat els criteris morals imprescindibles per anar pel món i, donat aquest desori, necessita de l'ajut primer de Virgili i després de Beatriu. Tanmateix, el protagonista de *Purgatori* també es veu forçat a mamprendre un trajecte que el conduirà cap al seu purgatori particular. I vet ací que en aquest itinerari narrat en els dos primers capítols (el viatge



I i el viatge II) observarem paral·lelismes amb el tipus de viatge per l'infern dantesc: els famosos cercles concèntrics en forma d'embut on Dante observa espaiat com més va més càstigs i més patiments.

De més a més i com dèiem abans parlant de la proposta temàtica a partir de la citació paratextual, Mira enceta la narració tot ubicant el protagonista en una cel·la d'un monestir cartoixà als afores de València. La descripció d'aquest monestir de Portaceli (porta del cel) palesa el benestar de què gaudeix el protagonista alhora que representa la primera mostra del sentit positiu que l'autor atorga a l'ambient religiós. Al capdavall, una forma de locus amoenus:

*Alguna nit ell també s'alça com els monjos a l'hora de matines, ocupa un lloc discret en un banc de l'església i els escolta cantar els oficis en l'ombra, només hi ha uns llumets dèbils damunt del cadirat del cor, uns petits punts de claror en la foscor completa que il·luminen els caps encaputxats i els hàbits blancs, hi ha una pau infinita, un silenci que és encara silenci cantat en forma de psalms i d'antifones, tan antic, tan lluny del món i tan intraduïble... (Proa, 13)*

Així els paral·lelismes intertextuals serveixen, per una banda, com a model temàtic que en Purgatori és una lloa, més que a una fe religiosa, a un medi espiritual que atorga placidesa a l'ànima mentre que, com després comprovarem el trajecte d'apropament cap al món urbà i modern (*e un giù la pone*) comporta el contacte amb el dolor i la mort; i, per una altra banda, com a model arran del qual articular l'estructura de la novel·la en forma de viatge iniciàtic per uns cercles concèntrics que allunyen el protagonista del mite del paradís en la terra representat en aquestes primeres escenes del relat, entre d'altres motius, pel claustre monacal:

*...recordà Salvador mentre travessava el petit claustre en direcció a la cuina, era un claustre de pures columnes llises, sense cap ornament, i dins del quadrat de terra no hi havia ni font ni jardí, només vuit o nou creus molt simples de fusta clavades en un angle, sense nom, les tombes dels monjos que han mort els darrers cinquanta anys, d'ençà de la restauració del monestir; i ells sí que saben quin és el final del seu viatge: una tomba de terra sota l'herba en aquest claustre de la porta del cel, de Porta Coeli...(Proa, 16)*

Però com el descans dels vius no és etern, Salvador haurà d'eixir urgentment d'aquest amè indret atès que Teodor Llorens, xofer del seu germà, hi va a cercar-lo a causa de la malaltia d'aquest. El xofer representarà, en aquesta vessant, el modern guia *virgilià* que conduirà Salvador envers el purgatori:

*Mentre ell sense baixar de la Harley i amb el casc en la mà s'acomiadava del germà porter, el xofer d'uniforme es va quedar mirant una bassa o estany en un petit jardí de l'entrada (...) Després va pujar al cotxe i el girà*

*lentament cap al pont, Salvador el seguia amb al moto, no s'havia posat encara el casc, i passant damunt del riu de tarongers d'una banda arribava el perfum sec i pròxim dels pins i de l'altra, a llevant, s'endevinava ja la fresca tremolor de la marina. (Proa, 19)*

Anem a pams amb aquest fragment que suposa la presentació d'aquest Virgili modern. Per una banda el nom, Teodor Llorens, fa referència al conservador patriarca de la poesia valenciana de finals del XIX, Teodor Llorente –fet que recuperarem en parlar dels personatges –, i de retruc aquesta referència ens duu al poeta Virgili, autor a qui enalteix pregonament Dante Alighieri. Però, a més a més, cal recordar que quan el personatge Dante troba per primera vegada Virgili li demana si és *...aquella font des d'on s'estén l'ampli riu de la llengua?* (Proa, 21) i, com acabem de comprovar el motiu de l'aigua (bassa o estany i rius de tarongers) és present en l'anterior fragment de Purgatori. Un altre paral·lelisme rau en el fet que Virgili serà l'encarregat de convèncer Caront perquè permeta que Dante accedisca als inferns després de passar el riu Aqueront, mentre ara el conduirà a l'embull de la ciutat moderna. Per tant, el lligam intertextual funciona de manera multifactorial en aquesta escena de presentació d'aquest Virgili xofer personatge: funcions de guia, símbol del brollador de la poesia/llengua i desdoblament amb la figura del poeta d'un idealitzat paisatge valencià.

Continuant amb el viatge envers el purgatori i a tall d'exemple, proposem alguns fragments que considerem paradigmàtics de l'itinerari pels cercles concèntrics del patiment pels quals el xofer Teodor Llorens condueix el protagonista i el malat de càncer de pulmó fins arribar a l'hospital, que esdevé un antepurgatori:

*... fins que passant per tantes carreteres noves, rotondes i circumval·lacions, barris desconeguts de blocs de cases iguals i més magatzems i més fàbriques entre camps treballats i camps perduts, Salvador havia hagut de preguntar-li al conductor on eren exactament (...). Teodor li va dir que en aquell moment passaven per la carretera de l'Alqueria d'Alba, però l'antiga alqueria amb ermita i campaneta era una ruïna abandonada contigua a magatzems de fusta i de materials de construcció, camps de ferralla amb munts de cotxes esclafats... (Proa, 44)*

*... el Mercedes girà cap a la circumval·lació que voreja el curs artificial del riu inexistent que en diuen llit nou del Túria, i el riu nou aparegué no com un riu sinó com un canal enorme i sec fet de murs de ciment coberts de grans inscripcions de colors bruts, graffiti ja mig esborrats, revolucions passades irreal, només paraules, vaga general, proletariat, independència, ara completades o continuades per dibuixos de text indesxifrable, colors molt vius verd i violeta i nuvolets blaus i rosa, ja ni paraules tan sols, només estranyes lletres inintel·ligibles, un paradís artificial pintat en els llargs murs de ciment, i entre els dos murs un fons*



*no de riu sinó de canal desolat com una esplanada de grans còdols irregulars o de roques que hagueren rodolat fins allà per quedar-s'hi uniformes i quietes formant un paviment geològic entre un extens herbassar groguenc i eixut, un pedreguer aspre i trist estirat amb una autopista de trànsit incessant a cada vora. (Proa, 45)*

Durant el recorregut recorda dantescamment com funcionava l'antic escorxador a la vora del qual passen:

*Passaven per davant de l'antic escorxador de València, degollador preindustrial d'ovins, bovins i porcins que ara pel que es veu a l'altra banda de la reixa deu ser projecte de centre cultural o esportiu, un sinistre edifici de rajola de principis de segle a la vora del riu, potser no semblaria tan sinistre si no li recordara (...) com un burro molt gran i cansadíssim de la vida trontollava, s'aturava amb les potes incertes, abaixava a poc a poc el cap, i els homes de la vara li van pegar per fer-lo moure fins que l'animal escumejava sang per la boca i pels narius, doblegava les potes i queia, i allà el van deixar, entre el toll d'una séquia i la via del tramvia groc des del qual els passatgers miraven distretament el burro moribund, i els ulls i les nafres se li ompliren de mosques abans de morir-se i que vinguera a buscar-lo amb el carro aquell home que deien que tenia unes calderes enormes on bullia tots els animals morts que replegava o li duien, cavalleries, vaques, porcs, ovelles, no importava si morts d'accident, de malaltia o de simple vellesa, i fabricava farina de carn per fer pinso compost, res no es perdia llavors, la matèria no es creava ni desapareixia, simplement canviava d'estat, es transformava, i la farina de carn que després compraven a casa feia una olor lúgubre i difusa de cadàver, o això pensava ell... (Proa, 41)*

Hem volgut incorporar-ne aquest ampli fragment per comentar una qüestió que ens sembla important: els referents descrits i l'estil de les descripcions. I açò atès que s'hi poden observar semblances evidents amb la *Divina Comèdia*. Durant el trajecte la mirada del protagonista tria aquells referents que reflecteixen malestar, angúnia, dolor, patiment, desassossec... I la manera de construir les descripcions sembla imitar la gradació de sensacions creixents típica de Dante, a més d'incloure-hi referències multisensorials. Aquest efecte es palesa en el fragment anterior on percebem com el dolor de les bèsties es corporifica i va en augment paral·lelament a la trista indignitat de la mort de les bèsties.

Siga com siga i si tornem al viatge cap a l'antepurgatori, també observem que ara els referents dantescos s'han metamorfosejat en embussaments de trànsit i tràmits burocràtics:

*A l'altra banda del pont, l'embús de trànsit era encara més compacte, rius de cotxes entrant i sortint que a penes es movien uns metres i els semàfors constantment els retenien com un assut doble retindria dos corrents encarats... (Proa, 50)*

*Els tràmits de l'administració eren llargs i rituals i al principi semblaven impossibles (...) la funcionaria consultà l'ordinador, que tardava a respondre, consultà després un fitxer manual, cridà una altra infermera que devia manar una mica més que ella, avisaren la responsable d'admissions, i el pacient de càncer de pulmó s'aixecà impacient de la cadira... (Proa, 54)*

Per tant, les colpidores escenes de la *Divina Comèdia* han servit d'exemple però alhora s'han modernitzat per a reflectir les tensions quotidianes del segle XX. En aquest darrer fragment també podríem percebre l'agonia kafkiana davant d'una burocràcia feixuga i incompreensible.

Vet ací que, si l'itinerari de Dante i Virgili per l'infern i el purgatori suposa l'encontre amb múltiples i cada cop més greus formes de pecats, vicis i dolors, en aquesta novel·la moderna Salvador i Teodor toparan també amb nombroses formes d'incomprensions, desassossecs, patiments i suplicis. Com hem vist fins ara les causades per les cèl·lules cancerígenes, el malbaratament geogràfic, el mal gust estètic, les imatges cruels, el trànsit asfixiant, la burocràcia absurda... I, com ara exemplificarem i tenint en compte que els personatges ja han transcorregut els cercles més lleus i s'apropen al llindar del purgatori, algunes de les noves pandèmies de finals del segle XX: la mort provocada pel tràfic de drogues i la sida:

*Com ara mateix el que acaba d'ingressar que l'han replegat dessagnant-se entre canyes i joncs en un marge del llit vell del Túria, a Natzaret, a prop del port i de l'antiga desembocadura, ja no hi ha aigua de riu però està ple de bassals pudents d'aigua de claveguera, els esperava la policia amb llanternes enceses i l'home estava tirat entre les canyes i s'aguantava amb les mans el forat de la ganivetada al ventre, havia perdut molta sang, per això els posen aquell llençol de paper metàl·lic, per evitar el refredament del cos, era cosa de tràfic de drogues, que a Natzaret se'n distribueix a l'engròs, ho sap tothom. (Proa, 69)*

*(el professor de literatura homosexual) Va traure un cigarret, el va encendre alçà el cap, i els va mirar amb ulls mig irònics i mig desafiants, com dient sí, tinc la sida, què passa?, o tinc la pesta, com tants, però encara conserve el sentit de l'humor. Salvador va pensar que havia vist malalts de moltes malalties greus, condemnats, però un malalt d'aquesta plaga nova encara no, i sense voler, per hàbit professional, va constatar els símptomes visibles, cara i pell de mal color, magror extrema com si haguera escapat d'una fam africana, lassitud general i sensació de decrepitud prematura, aquesta doncs era doncs la tercera plaga al costat del càncer i del cor... (Proa, 85)*

El final del segon capítol dedicat a l'antepurgatori coincideix, amb la gradació de patiment a què ens referíem abans, amb la mort a causa de la sida d'aquest company de converses a l'hospital.



Tanmateix, per finalitzar amb aquests exemples que fan referència al contingut i a l'estil de les descripcions de les escenes amb què topa el protagonista, volíem cloure'n aquest apartat amb una que considerem paradigmàtica dels esmentats paral·lelismes amb la *Divina Comèdia*. Hi observem una descripció al·legòrica bastida a partir d'una terminologia bíblica:

*I van preparar amb gestos decidits dos injeccions per al malalt, alçaven les xeringues com espases que guarden contra el mal, contra el càncer, pensà, cranc, monstre infernal que Salvador sabia que encara treballava dins del cos del germà, va imaginar grumolls de cèl·lules que creixien, es multipliquen i s'escampen, si el creixement que fan el veiérem accelerat en imatges veloces, l'obra d'una setmana en pocs segons, veuríem com avancen horriblement pel teixit del pulmó, com ocupen implacablement les entranyes d'aquest cos condemnat. I no les podran aturar, com a màxim alentiran només una miqueta el seu avanç, aquestes espases fines dels dos àngels de guarda: havien vingut a l'hora del capvespre a protegir el seu germà dels atacs del maligne, però contra aquest monstre, si no el van poder matar els cirurgians amb espases i llances, poc podran fer amb injeccions les infermeres rosses. (Proa, 107)*

Així l'autor valencià evidencia el seu homenatge al clàssic toscà, tot reblant el clau en demostrar que les obres d'art i, en particular aquesta narració, no són un fruit sense avantpassats sinó que puen de les deus literàries que l'art occidental ens atorga ja que formem part d'un tot cultural que s'adapta als temps en certes formes i continguts alhora que rep l'herència pregona d'un mestratge inconfusible.

### **c) Purgatori: els set pecats**

Amb aquest trajecte Salvador ha arribat a les portes del purgatori d'aquesta València i l'autor ja pot encetar la descripció dels set pecats mentre el protagonista es veu obligat a capbussar-s'hi. Així, des del capítol cinquè fins a l'onzè cadascun dels capítols està destinat a la descripció d'una de les faltes capitals. En aquest sentit, cal tindre en compte que, en consonància amb l'estructura establerta per Dante, base de molts dels estudis posteriors sobre els pecats, els relacionats amb l'excés físic (avarícia, gola i luxúria) són els que s'ubiquen més a prop del paradís per ser jutjats com menys greus que els que afecten directament a l'essència de la personalitat de l'individu (peresa, enveja, ira i supèrbia, el més proper a l'infern). En aquest apartat del treball, hem decidit fer només un tast d'aquesta qüestió i hem triat només els dos extrems: la supèrbia i la luxúria.



### - Purgatori I: la supèrbia

Josep Donat, empresari vitalista i prepotent, ha esdevingut un ésser convalescent que necessita ajut per moure's. Tanmateix, l'orgull de mascle ferit representa un obstacle per a la recuperació:

*"Quan l'operació de cor no vaig arribar tan baix", digué Josep. "A casa vaig entrar caminant pel meu peu i no en una cadira de rodes com un paralític." (Proa, 125)*

L'autor aprofita la descripció d'un quadre amb la imatge de Josep Donat per definir el gust kitsch i coent d'aquesta burgesia il·letrada i, de més a més, assenyalar la supèrbia de l'empresari:

*...era un llenç vertical (...) Josep Donat amb vestit formal, camisa blanca corbata jaqueta fosca tot ressaltant sobre un fons clar esfilagarsat com de núvols de posta de sol, blancs verdosos taronja suau, o com si l'home exaltat s'elevava superb sobre l'aigua d'un llac que reflecteix una difusa llum de glòria, un déu amb les mans a les butxaques i la barbeta alçada desfiant elevant-se en aquella de l'univers... (Proa,133)*

Tanmateix, aquesta descripció engalza amb una immediata referència intertextual:

*"La ruïna", va repetir. "Em mire a mi mateix des d'ací baix, i és com si un cuc de terra mirara el Nostre Senyor. Si jo era aquell d'allà dalt, com és que aquest d'ací baix també sóc jo?"*

*"Metamorfosi", va dir, una mica automàticament, i ho lamentà en el mateix moment de dir-ho. "Què dius?", digué el germà.*

*"No res. És un llibre de Kafka." (Proa, 133)*

Amb aquesta escena d'un empresari d'èxit caigut en desgràcia física a causa dels seus vicis, Mira estableix una comparativa amb Gregor Samsa que, en aquest cas, li permet transmetre indirectament l'angúnia de l'escena mentre amaga detallar les inquietuds dels personatges atès que la referència intertextual de *La Metamorfosi* n'estalvia l'explicitació de la pèrdua d'autoestima d'un home prepotent que, sense entendre-ho, es veu com l'àngel caigut que fou castigat per haver comès el més greu dels pecats: la supèrbia de voler assemblar-se a Déu.

### - Purgatori VII: la luxúria

Comptat i debatut, hem aplegat a l'esglaó més alt del purgatori on Teodor-Virgili lliurarà el testimoni de l'acompanyament de Salvador a una renovada Beatriu, com després veurem. Però abans d'encetar el camí pels viaranys del paradís, Salvador haurà d'acarar l'esperada mort del germà, els actes protocolaris de la vetlla i les cerimònies religioses del



soterrament. Tanmateix, Mira embolllarà aquest episodi luctuós amb escenes vinculades a la indústria del sexe: el tòpic d'eros i thanatos.

*... se'n fa càrrec l'empresa de serveis funeraris contractada, vist que ja tota classe de serveis es contracten, inclosos els serveis més íntims, serveis personals, en les pàgines d'anuncis per paraules dels diaris que el seu germà guardava amb les revistes Penthouse, Private, Playboy, Macho, Man, s'hi oferien serveis perfectament explícits, detallats, amb duració pactada, una hora dos serveis, amb els anys de les titulars de l'oferta, divuit anys de veritat... (Proa, 261)*

#### d) Beatriu i el paradís

El dia següent a la celebració de la cerimònia religiosa multitudinària i dels actes d'enterrament amb els més íntims (Salvador, una exdona, Bibiana, Teodor i la secretària i amant Matilde); Teodor, Matilde i Salvador tornen al cementeri per recollir les cendres del difunt. El to de les descripcions de l'interior del cementeri és ben distint del que hem observat al purgatori. Ara les sensacions del protagonista en relació amb l'ambient del cementeri flairen harmonia, simetria i serenor. Així, com Dante quan s'endinsa per primer cop al paradís amb Beatriu, la vivacitat del cromatisme lumínic embolllca els personatges d'una placidesa espiritual que els purifica:

*... és una bella ciutat de morts endreçada i burgesa, espaiosa, modesta, sense grans mausoleus prepotents, sense un excés de marbres ni d'estàtues grosses (...) hi ha bugenvil·lees enceses de rosa i de púrpura que s'enfilen i cobreixen els murs de l'extrem dels pavellons o blocs de nínxols, hi ha reguerets o séquies per on corre un fil d'aigua, hi ha humitat de jardí, hi ha frescor a pesar que ja són prop de les sis de la vesprada i el sol, que baixa cap a ponent, ha caigut tot el dia sobre l'herba, les pedres i les flors. (Proa, 277-279).*

Ras i curt, els tres personatges trepitgen una mena de locus amoenus que, paradoxalment i significativa, Salvador només ha trobat, dins de l'urbs caòtica, en aquest *parc dels morts*.

La tasca del poeta i xofer Teodor, aquest fidel Virgili, ha conclòs – com sabem, en la *Divina Comèdia*, Virgili no pot endinsar-se pel paradís atès que és pagà i no està batejat -, i el relleu desenvolupat per Beatriu, guia celestial, l'assumirà dins d'aquest paradís terrenal la jove i discreta Matilde, muller que havia tingut durant el relat subtils aproximacions a Salvador:

*Quan Salvador es girà per tornar-se'n, Matilde l'esperava drete en l'herba verdíssima, vestida amb pantaló blanc i brusa roja: la il·luminava una claror densa i daurada, i Teodor havia desaparegut.*



*“Se n’ha anat”, va dir la dona. “Ha dit que ací ja no tenia res a fer i que, si cal, tu ja saps on trobar-lo. Anem?”*

*“He de fer un parell de visites, encara.” (Proa, 282)*

Amb la retirada de Teodor, Matilde l’acompanyarà pels agradosos passadissos del cementeri on Salvador cercarà les tombes dels seus pares i, sobretot i per primera vegada, la del seu amor de l’adolescència. Aquell amor pregó i avortat que l’ha colpit al llarg de la seua existència i a qui durant el relat només ha gosat anomenar, ocultant-la com una divinitat, amb el pronom *Ella*. Tanmateix, en una única i implícita ocasió els pensaments del protagonista, vehiculats pel narrador, esmenten el nom de la seua enyorada Beatriu:

*... i com la història de la humanitat és una història abans de Crist, aC i dC, la pluja de Déu inundà el món el dia de l’Encarnació, Encarna Carneta, Encarnita, com la pluja de Zeus les entranyes de Dànae, no de la seua Beatriu, i el Salvador era com un peix nadant entre les aigües, el peix símbol en què es reconeixen els cristians, les inicials de la paraula peix en grec volien dir Jesús Crist Fill de Déu Salvador, això havia après ell quan li explicaven història de la cultura o història de l’Església al col·legi dels escolapis (...) “A mi que m’enterren sense ciris encesos”, digué el germà en aquell punt, quan passaven a prop de les parets del cementeri... (Proa, 47)*

En aquesta oportunitat i amb aquest estil indirecte lliure farcit d’elements interculturals, l’autor aconsegueix generar en el lector una mena de desconcert semblant a l’enumeració caòtica que reflecteix el caos modern i que trenca amb la linealitat discursiva de la trama del relat.

A més, aquestes referències interculturals, en concret la referència a Zeus i Dànae i l’immediat comentari “no de la seua Beatriu”, també serveixen per ocultar els tràgics fets biogràfics que va patir *Ella*, la seua benvolguda Beatriu, que va morir a causa d’un accident de trànsit el dia del seu enllaç amb un noi a qui no estimava. No va arribar a la nit de noces. Subtilment, l’autor deixa una empremta que el lector atent només podrà copsar si, per una banda, coneix el mite pel qual Zeus deixa embarassada Dànae i, per una altra, si relaciona aquesta digressió de Salvador mentre passa pels afores del cementeri, amb la confessió, molt posterior, amb què comunica que *Ella* va morir abans de la nit de noces:

*... sota el nom d’ella hi havia escrit Falleció en accidente de circulación a los 21 años, i després deia Tu esposo, padres y hermanos no te olvidan (...) però era fals el marit no havia estat mai marit, o només legalment, falsament, i només en el curt viatge de bodes que acabà en accident mortal... (Proa, 286)*

Cal recordar que, segons algunes versions, la musa de Dante, Beatrice Portinari, també va morir ben jove. Així l’al·lusió a Zeus i Dànae unida a



l'oposada experiència de l'estimada Beatriu funcionen com a ocultació de les emocions explícites del jo personatge: Salvador, individu discret i contemplatiu, renuncia a expressar les seues emocions, els seus records més íntims, els seus fantasmes més dolorosos... i només ens assabentarem d'aquest dramàtic vessant mitjançant subtilíssimes estratègies intertextuals.

Amb la mateixa intenció, funciona aquest comentari sobre grans amors literaris entrebancats per adverses circumstàncies socials. Fou el cas de l'oposició dels pares d'Ella-Beatriu a permetre que la filla festejara amb Salvador, el fill d'un humil fuster republicà:

*... qui sent l'impuls etern com aquesta xiqueta d'aire estúpid diu que el sent, qui sent el poder d'aquest foc intractable, almenys el temps que dura, poc o molt, el viu com una veritat sense paraules, tota la resta pot ser falsedat però això mentre dura és tan cert com la pròpia existència, tan cert com els amors terribles de Dido i Enees, de Dafnis i Cloe, de Paolo i Francesca, d'Abelard i Eloïsa, de Dante i Beatriu, tan sovint un dels dos, o tots dos, convocats abans d'hora per la mort. (Proa, 190)*

Ras i curt, el personatge s'amaga darrere de les referències literàries perquè siguen aquestes les que assumesquen la càrrega semàntica de la desesperació amorosa mentre el tímid jo hi roman ocult.

Però, si tornem al passeig pel fossar-paradís, Matilde i Salvador arribaran a la tomba d'Ella, l'adolescent estimada i eternament recordada, i hi deixaran la dotzena de roses grogues que Matilde portava. Pensem que ací les roses poden tindre un lligam de caire simbòlic amb la cima del cel de la *Divina Comèdia*: l'immens amfiteatre en forma de rosa on seuen els elegits i albiren la llum divina - on arriba Dante acompanyat de Beatriu.

Al capdavant, pensem que la Beatriu de la *Divina Comèdia* ha esdevingut en *Purgatori* dues dones. Per Per una banda, l'estimada adolescent (*donna angelicata*) que mor pura però que, tanmateix, ha estat capaç d'inocular durant quaranta anys un amor espiritual en l'esperit de Salvador. Per una altra, Matilde, dona que el custodia pels viaranys d'aquest paradís-cementeri i, amb aquesta companyonia, possibilitarà la redempció d'aquesta malenconiosa càrrega mitjançant l'assimilació de les experiències viscudes al llarg d'aquest purgatori urbà i, ritualment, gràcies a una de les escenes que clausura la novel·la:

*... hi passava un reguerol amb aigua clara, una sequiola, qui sap d'on ve i cap on corre, i la dona es llevà les sabates i posà els peus dins del corrent (...)*

*Ella va riure, mirà al voltant, va veure que no hi havia ningú, i jugant amb els peus li va esguitar la cara i les ulleres, la papallona, el coll, el bigot retallat i la camisa.*



*“Aigua clara contra els pensaments trists”, va dir, i va tornar a riure.*

*Ell es llevà les ulleres i se les guardà en una butxaca de la jaqueta, Tornà a banyar els peuetes de la dona en el reguer, i se'ls tornà a posar sobre les galtes. (Proa, 289)*

La funció simbòlica del referent intercultural i intertextual hi torna a ésser present amb l'aigua baptismal i, en relació amb la *Divina Comèdia*, s'aplega al riu de llum intensíssima que percep Dante en arribar al cel. Si bé, ara el ritual de purificació és recíproc atès que cadascun dels personatges ha hagut d'oblidar episodis de la vida passada per endinsar-se en una *vita nuova* (primer llibre de poemes del geni toscà). Vet ací que els dos personatges pujaran a la moto de Salvador per escapolar-se de la ciutat de València tot lliurant-se de l'*equipatge* del passat:

*Salvador va sentir la pressió dels seus pits, i es posà en marxa. Buscà la ronda del camí de Trànscits, vorejà el riu, travessà el pont d'Ademús, mirà a la dreta de l'Hospital de la Fe, i enfilà l'autopista de Lliria. Sense equipatge, amb les alforges metàl·liques buides. (Proa, 290)*

Per cloure aquest apartat, només volem fer esment de la transformació d'un dels versos més recordats de Dante que és modificat per Mira i que pot servir de cloenda a aquesta manera d'entendre la literatura com a reformulació de texts que continuen bastint la (re)creació literària al segle XXI. Comptat i debatut, entendre la literatura com a hereva d'una tradició literària i cultural. Per això on Dante diu:

*L'amor que mou el cel i les estrelles.*

J. F. Mira adaptarà

*L'amor que mou el cel i les entranyes.*

### III. Altres intertextualitats

#### a) Teodor Llorens: doble intertextualitat

Acabem de veure que Teodor Llorens i Matilde havien conduït Salvador en aquest viatge cap a la purificació i, en tractar de la figura de Teodor, vam parlar a bastament del paral·lelisme entre aquest personatge i Virgili. Tanmateix, aquesta petjada intertextual no és ni de bon tros l'única que hi trobem. Anem a pams per escatir-ne una altra.

La tria del nom d'aquest guia i la seua afició cap a la poesia (*“vosté va guanyar fa alguns anys els Jocs florals de la Mar, o m'equivoque? Teodor Llorens, el negre poeta, perdone si li moleste l'expressió.”* (Proa, 86)) són una evidència diàfana del lligam amb el patriarca de la poesia valenciana de la renaixença: don Teodor Llorente. Creiem que la funció





intertextual palesa una intencionalitat paròdica atès que don Teodor hi ha esdevingut un xofer negre, de pare valencià i mare guineana, que sembla ser l'únic preocupat per la història de la poesia valenciana a més de bon coneixedor dels clivells de la ciutat. Agreuja la paròdia l'opinió metaliterària sobre el creador de *La barraca* a la vora d'un monument farcit d'oblit i d'excrements:

*... i sobre el cap llorejat i patriarcal, sobre els cabells pentinats i les cares saludables de les muses, s'acumulaven crostes d'excrement d'estornells, de teuladins i de coloms, sediments d'anys sense neteja ni cura, qui devia pensar ja en el monument o en el poeta, qui se n'ocupava en l'administració municipal, qui venia alguna volta a portar-li una corona commemorativa vegetal? Llavors el xofer fumador va dir que Llorente com a poeta no era cap gran cosa, flors i amors, com la gavina del mar blavosa, la flaire dolça dels tarongers. (Proa, 145)*

### b) Cançons populars

Al primer capítol, en acabant d'eixir del monestir, el cotxe de Teodor s'ha de detenir per la presència d'un grup de turistes jubilats. Un petit grup canta una cançó popular anomenada *Muntanyes del Canigó*. Salvador recorda una cançó semblant:

*Serra de Mariola, tota floretes,  
On van les socarrades a fer botgetes...*

Mentre pensa que:

*si la cantava, hauria d'explicar-li a la guia qui eren les socarrades, que eren les dones de Xàtiva, i per quina raó rebien aquell nom, perquè aquella ciutat la cremà o socarrà el rei Felip V de Borbó quan invadia el nostre país a sang i foc... (Proa, 22)*

En aquesta oportunitat la referència intertextual té la funció de servir a l'autor per encabir-hi una crítica política sobre les conseqüències esdevingudes arran de la Batalla d'Almansa.

### c) Referències cinematogràfiques

*Llavors va aparèixer l'escena d'una pel·lícula bíblica on Jesucrist entra a Jerusalem muntant una somera peluda i les dones del poble criden hosanna i llancen flors i fulles per enramar el camí... (Proa, 78)*

Aquesta escena fílmica opera per a tornar a ubicar temporalment la trama arran de les referències religioses i, alhora, possibilita de forma proustiana que el personatge endegue els records de la infantesa -un altre paradís perdut- i relate, de manera costumista, els hàbits populars del Diumenge de Rams.



#### d) Referències musicals

*Després ve el gradual Christus factus est pro nobis/ obediens usque ad mortem, cantat amb una de les melodies més punyents i profundes que ell ha pogut escoltar mai de veus humanes:*

*sobre algun monjo músic medieval degué baixar una alenada divina, altrament no s'explica que arribara més lluny i més fondo que cap fragment de Bach o de Monteverdi, es va dir, mirant el grup de metges de la taula veïna que jugaven despreocupadament al pòquer, fumaven, s'abocaven conyac a les copes, i dos d'ells cantussejaven una cançoneta que ell no va saber identificar, devia ser alguna tonada de moda. (Proa, 101)*

En aquesta oportunitat la referència artística ajuda el lector a perfilar la psicologia i el bagatge cultural del personatge i, de nou, torna a acarar passat i present mitjançant els efectes estètics corprenedors de la música espiritual front a la frivolitat passatgera de les musiquetes modernes taral·lejades pels directius de l'hospital. En la novel·la sovintegen aquest tipus d'elements interculturals:

*... va canviar de canals de ràdio fins que trobà una melodia d'aire clàssic de dansa, el minuet d'una simfonia de Mozart, reconegué Salvador, potser la número trenta-sis, Linz. (Proa, 130)*

#### e) Autor i personatge

En un altre fragment trobem una altra al·lusió a una novel·la. La curiositat hi rau perquè es tracta de la primera novel·la del propi J. F. Mira: *El bou de foc*.

*... i no feia molts anys havia llegit la descripció d'aquelles travessies per l'interior del vell Hospital Clínic en la novel·la *El bou de foc*, no recorda el nom de l'autor, i la descripció era del tot exacta: feia olor de pobresa antiga i era antic... (Proa, 104)*

Pensem que aquesta referència intratextual té una funció irònica que cerca la complicitat amb aquell lector que o bé es preocupa per cercar les al·lusions que llig i no coneix, o bé és un fidel seguidor de l'obra de l'autor i pot sentir-se satisfet de percebre com Mira li fa l'ullet.

Però aquest passatge se'n relaciona amb un de posterior en què mentre el protagonista passeja com un flaneur baudelarià sense traça a causa d'haver perdut puntualment la custòdia del seu Virgili-Teodor ("Està vist que no pot eixir al carrer sense mi"), topa amb la capçalera d'una manifestació on és el propi Joan Francesc Mira:

*Llavors Salvador li va dir que la seua cara no li era del tot desconeguda (...) llavors deu ser en la solapa d'algun llibre; això sí, digué Salvador, de llibres sí que era bon lector, i això vol dir que vosté és escriptor, hi afegí;*



*més o menys, digué l'altre, alguna cosa hem de fer en la vida, i li va dir el nom. Tinc dos o tres llibres seus, va dir Salvador, però només em ve a la memòria una novel·la que quan la vaig llegir em recordà els anys que jo anava al col·legi dels pares escolapis i passava per dins de l'antic hospital, El Bou de Foc: vosté també va anar a l'Escola Pia?; naturalment, va dir l'escriptor, i feia el mateix camí; llavors deguérem coincidir al col·legi, va dir ell i li va preguntar quin any començà el batxillerat; l'any quaranta-nou, digué l'escriptor; jo el cinquanta... (Proa, 172)*

Aquest joc barroc d'encabir-hi com a personatge el propi autor té també l'objectiu de fer-nos veure que la mirada descriptiva del personatge, com un alter ego de l'autor, es fonamenta en les vivències biogràfiques i culturals de Mira. Una mirada personal però també generacional d'una ciutat que ha experimentat transformacions urbanístiques, estètiques, ideològiques, sociològiques... patides, de forma particular, per tota una generació.

#### f) Sirena i Eurídice

Una altra petja dels lligams amb *la Divina Comèdia* la llegim en un dels episodis en què Teodor i Salvador passegen com flaneurs per la nit valenciana. A la lluna de València toparan amb una sirena cantaire que empaitarà Salvador per oferir-li els seus serveis sexuals i barata açò injectar-se la dosi oportuna d'heroïna:

*... degué entrar (a la farmàcia) com un gat o com un ocell nocturn perquè no van sentir remor de passos ni la van veure fins que va començar a cantar molt suau, l'ària d'Orfeu quan ix de l'infern: che farò senza Euridice, che farò senza il mio bene, quan giraren el cap per mirar-la, ella va somriure, mogué els braços com ales, estirà el coll, tanca els ulls, i continua cantant. (...) De totes les òperes que escoltava regularment completes, l'Orfeo ed Euridice de Gluck era l'única música que li arribava realment a les entranyes, se'n sabia de memòria les àries, els cors recitatius, i cada vegada Euridice era ella i Orfeu era ell, també ell l'havia perduda quan pensava que l'havia tornada a trobar.(...)*

*Què deu voler, va pensar Salvador.*

*Volia tres xeringues d'insulina, va dir la sirena dolçament... (Proa, 205-206)*

Creiem que la funció d'aquesta referència cultural operística treballa en dues vessants. Com en altres oportunitats, el protagonista s'arredossa darrere del comentari culturalista com a substitut dels seus sentiments, tot vehiculant així les seues emocions més íntimes respecte al dolor per la mort de la seua estimada. I, per una altra banda, serveix per mostrar-nos que aquesta sirena ionqui canta des del propi infern de les drogues...



### g) Proust: memòries voluntària i involuntària

En un altre passatge l'autor ens apropa la tècnica proustiana dels sentits que evoquen un instant del passat tot fent-lo vívid. Tanmateix, en aquesta escena l'ús de l'estratègia proustiana es capgira de manera irònica donat que, si l'autor francès bastia aquesta tècnica narrativa arran de la memòria involuntària, Mira la capgira palesant que, malgrat l'esforç voluntari de concentració per evocar la flaire dels aliments, el personatge és incapaç de rememorar-los:

*Ell intentà amb bona voluntat comprovar si aquesta paella excel·lent li evocava sabors de paelles antigues, s'esforçà a concentrar-s'hi, però no era gens clar si allò que evocava era el gust de l'arròs, la verdura i la carn o si eren els dinars de diumenge quan Bibiana més jove, potser més o menys de l'edat de la mare, en realitat només preparava els ingredients i el sofregit i després era el pare qui finalment vigilava la cocció de l'arròs amb foc de llenya i reclamava per a ell mateix la crítica o el mèrit singular. (Proa, 153)*

En una altra seqüència, opera la memòria sinestèsica d'estil proustià malgrat que l'engalzament de records i sentits no n'assoleix tots els possibles:

*Teodor Llorens va obrir la caixa d'havans Davidoff (...). Salvador va constatar que la pell del xofer era d'un color una mica més fosc que l'havà, i li arribaren de lluny, fugaçment, imatges de joves mulates amb falda arromangada que tenien la cuixa morena canyella del color de la fulla de tabac que hi enrotllaven, era un dibuix en una vella caixa de puros cubans on son pare guardava una bosseta de picadura bona i llibrets de paper de fumar marca Marfil, Alcoi, i ara li saltava als ulls l'escena mentre pel nas li entrava una aroma inesperada de tabac, en alguna novel·la remota havia llegit que el perfum de la fulla era més ric i més dolç si es barrejava amb la suor d'una cuixa morena, aquesta olor intensa de pell fosca ell també l'havia coneguda de ben a prop, hauria de recordar-la, però l'havia oblidat. (Proa, 145)*

L'autor emprà aquest teixit de sensacions creuades amb la intenció de fer via cap a un objectiu que, paradoxalment, no és el record vivificador, sinó la intenció d'explicitar com ha actuat l'oblit a pesar de l'ús moral de la perífrasi d'obligació ( "hauria de recordar-lo"). I diem moral perquè sabem que, durant una estada a Guinea on exercia de metge, el personatge va tindre una filla amb una dona guineana. Fet i fet, el narrador d'aquest fragment, que focalitza el discurs amb el personatge, ens diu que el personatge "l'havia oblidat", però potser la raó pregonada és que no ho vol recordar.

Unes pàgines després tenim una baula que ens possibilita copsar amb més dades els comentaris del fragment anterior. Per a presentar la informació, l'autor torna a utilitzar el mètode d'aprofitar una referència



cultural per comunicar uns estats o unes reflexions que el protagonista i el narrador no ens volen oferir directament. En aquesta ocasió una coneguda cançó de G. Moustaki:

*... i va seguir fragments de versos de Ma solitude, une douce habitude, fidèle comme une ombre, Le temps de vivre, votre fille a vingt ans, quants anys tenia aquella criatura que ell no havia vist mai i en qui evitava sempre de pensar, votre fille a vingt ans; la seua filla ja en té més de vint, i quin color devia tindre la seua pell, quins trets la seua cara, i quan entre grans aplaudiments i profusió de bengales el públic va reconèixer la cançó més famosa del músic d'Alexandria, Le méteque, le juif errant, le patre grec, ell s'acomia de l'escriptor, digué que s'havia fet molt tard, i es va alçar repetint-se en silenci uns versos que feien Avec mon ame qui n'a plus/ La moindre chance de salut/ Pour eviter le purgatoire.*

*Ja al carrer, va pensar que un metec és qui viu al costat dels ciutadans, però no forma part de la ciutat. (Proa, 177)*

En aquesta ocasió cal apuntar que els versos finals de *Le méteque* – ací omesos – són un esquer per apropar-nos al desenllaç del relat quan el jo líric de Moustaki, amb evidents punts de contacte amb el nostre protagonista (aspecte físic i psicològic), confessa que “Vindré a beure dels teus vint anys”. Més avant nosaltres sabrem que Salvador fugirà del purgatori amb la jove Matilde. Per tant, aquest element intercultural també fa la funció d'anticipar, si bé de manera molt entremaliada, el final de la trama.

#### **h) Escriptors i ciutats**

Seguint amb un altre fragment topem amb aquesta conversa entre un escriptor ludòpata i Salvador:

*... vosté deu ser partidari de la prosa moderna, fins i tot té una retirada a James Joyce. Vosté creu?, va dir ell. I tant, ho he vist només entrar; i segons com, també es pareix a Fernando Pessoa, sap qui és? Em sembla que sí; no li ho semblava només, pensà: tenia a casa el Llibre del Desassossec i en llegia de tant en tant fragments assegut al costat del balcó, les vesprades d'hivern, l'assossec i el desassossec no són tan diferents a Lisboa mirant l'aigua encalmada del Tejo i a Vallalta mirant la plaça del poble i el perfil de la muntanya rocallosa per damunt de les teulades. (Proa, 230)*

La funció d'aquesta referència sembla tindre dos camins. Primer, establir un lligam implícit entre les obres de dos grans escriptors europeus del segle XX, que puen de les ciutats on van nàixer i viure, i l'argument itinerant d'aquesta novel·la ubicada a la ciutat de València on va nàixer i viure el seu autor. I, en segon lloc, evidenciar, mitjançant el comentari sobre l'obra de l'heterònim Bernardo Soares, la semblança de defici



intern de l'home del segle XX ja visca a Dublín, Lisboa o València. De bell nou s'hi tracta d'aprofitar un element literari o cultural per transmetre una sensació personal.

Aquesta funció intertextual segons la qual s'encabeix un element literari que vehicula indirectament una vivència personal del personatge amb la finalitat de defugir la manifestació directa de les seues emocions la tornem a trobar en aquest fragment:

*... era només un lloc per habitar, un habitatge, una vivenda, no una casa; i per tant quan hi torne, després d'aquest períple o viatge de setmanes o de mesos, no hi tornarà com Ulisses al seu regne familiar de l'illa d'Ítaca, al casal, a la llar i a Penèlope, sinó que hi tornarà com Robinson Crusoe tornaria a la seua illa deserta. (Proa, 201)*

#### IV. Conclusió

Entre les passions de J. F. Mira es troben València, la *Divina Comèdia* i, per extensió, la literatura. Així, sent bon coneixedor d'aquests complexos camps, l'autor valencià ha brodat amb mestria una novel·la en què aprofita uns teixits humans i literaris que coneix en profunditat.

En aquest treball hem intentat exposar com l'autor fila un *Purgatori* que esdevé hereu del coneixement d'una ciutat i d'una obra clau de la literatura occidental com és la *Divina Comèdia*. J. F. Mira, traductor del clàssic, adapta un ampli ventall d'aspectes de l'obra de Dante (títol, citacions, simbolisme, estructura, personatges, temàtiques, motius, estil...) per desenvolupar, arran del model dantesc, una crítica profunda a la València moderna. Amb l'anàlisi d'aquests elements intertextuals hem comprovat que l'autor pot endinsar-se per les misèries de la contemporaneïtat i alhora palesar que, més enllà de les estètiques o les modes, hi ha unes conductes que semblen perdurar ben sargides en l'ànima humana més enllà dels segles.

Posteriorment, hem exposat com el teixit literari de Mira també acull altres referències intertextuals i interculturals (novel·listes del segle XX, poetes conservadors, cançons populars, cantautors, escenes cinematogràfiques, estrofes de música clàssica...). En aquests casos, Mira empra les tries intertextuals, tot atorgant a cadascuna d'elles funcions ben diverses com ara cercar la complicitat amb el lector, descriure el bagatge cultural del protagonista, ubicar l'argument en un temps i/o generació, realitzar crítiques socials, connectar amb mestres literaris del segle XX, i, especialment, evitar l'explicitació de les emocions dels personatges gràcies a substituir-les per unes referències intertextuals que, indirectament, assumeixen la càrrega de significat que un introvertit protagonista i un respectuós narrador prefereixen silenciar.

## V. Bibliografia

---

Alighieri, Dante (2000): *Divina Comèdia*. Barcelona. Proa.

Mira, J. F. (2003): *Purgatori*. Barcelona. Proa

Casanova, E.; Hauf, A. , Meseguer, Ll. (2008): *El món de Joan Francesc Mira*. València. Denes.

Guillén, C. (2005) : *Entre lo uno y lo diverso: introducción a la literatura comparada (ayer y hoy)*. Barcelona. Tusquets.

Meseguer, Ll.; Villanueva, M. L. (1998): *Intertextualitat i recepció*. Castelló. UJI.









---

## Aproximació pràctica a la teoria de l'argumentació lingüística

---

Enric Portalés  
eportale@fil.uji.es  
al113493@alumail.uji.es

## I. Resum

476

A partir de la teoria de l'argumentació en la llengua que enuncien Anscombe i Ducrot i que pretén difuminar la línia de divisió de la semàntica i la pragmàtica (Anscombe i Ducrot, 1994: 28)<sup>1</sup>, intentem tipificar els recursos lingüístics argumentatius amb la intenció d'oferir una perspectiva unificada que permeta fàcilment comprendre la funció argumentativa de les estructures lingüístiques descrites.

**Paraules clau:** argumentació lingüística, orientació argumentativa, suficiència argumentativa, topoi, anàfora, tria lèxica, nominalització, unitats fraseològiques, oracions concessives.



## II. Elements de l'argumentació

La seqüència argumentativa presenta una estructura bàsica binària d'argument-conclusió, tanmateix hi ha tota una sèrie d'elements que poden aparèixer i orientar l'argumentació en una o altra direcció. Ducrot (1983) parla d'*orientació*, pel fet que un enunciat admet una continuació i en rebutja d'altres en la direcció d'una determinada conclusió, segons ell, són els elements lingüístics els que *orienten* l'argument cap a una conclusió i no cap a una altra.

Fuentes i Alcaide (2007) han tipificat els elements lingüístics que manifesten aquesta orientació estructurant-los en sis apartats: *arguments, conclusió, tòpics, base argumentativa, font i marc argumentatiu*.

Pel que fa als arguments i segons l'orientació que manifesten, els divideixen en *antiorientats* i *coorientats*. Els antiorientats expressen el desacord, la rèplica, la concessió, no oblidem que defensar una tesi o una conclusió, sempre és defensar-la contra unes altres tesis o conclusions (Moeschler, 1995). Pel contrari els coorientats, fan una funció de justificació, confirmació o reforç.

(1) Encara que ploja, anirem a recollir-te. (argument antiorientat)

(2) Com que no plou, anirem a recollir-te. (argument coorientat)

Els arguments se situen en una escala, tenen una *força argumentativa*, que es marca mitjançant diversos procediments. Els més habituals són els connectors.

(3) El president de Levi's, Robert Haas, que el mateix dia va rebre un premi de l'ONU per millorar el nivell de vida dels seus empleats, va declarar al *Wall Street Journal* que els tancaments reflectien *no només* una «saturació» de la producció, *sinó també* «un desig de redirigir el màrqueting i d'injectar més qualitat i personalitat a la marca». (Klein, Naomí. 2008: *No logo*, p. 305).

<sup>1</sup> Citem la versió espanyola perquè els mateixos autors la consideren més adequada a la línia d'investigació del moment de la publicació: "Por otro lado, hemos aportado a nuestra obra cierto número de modificaciones más positivas." (Anscombe i Ducrot, 1994: 26)



Notem en l'exemple com els connectors *no només* i *sinó també* estableixen una gradació, una escala que augmenta la força argumentativa dels enunciats que justifiquen de manera suficient la tesi dels tancaments, en aquest cas, de fàbriques de la marca als Estats Units.

Introduïrem aquí un aclariment perquè no condueixi a error la interpretació del treball de Fuentes i Alcaide. Elles, en parlar de connectors, consideren el concepte de manera extensa i així, anomenen *connectors* expressions lingüístiques que d'altres estudiosos identificarien com marcadors, ja que no coincideixen amb les conjuncions o adverbis clàssics, ni amb el tret de lexicalització que s'exigeix, habitualment, per incloure determinades estructures en el grup de connectors. Parlem d'expressions com *y esto es lo más grave* que només una posició molt oberta qualificaria de connectors.

Aquesta força argumentativa pot marcar-se, a més, amb la figura de l'*acumulatio* o el seguici d'arguments juxtaposats :

(4) En 1995, la xarxa educativa de Vila-real presentava un aspecte molt negatiu pel que fa a l'estat de les infraestructures. La majoria dels centres estaven molt antiquats, obsolets i comptaven amb unes insuficiències que, en cap cas, s'ajustaven a allò que exigia la LOGSE aprovada en 1990. L'obra educativa en el període entre juny de 1983 a 1995 va ser força escassa. Tan sols dos centres en dotze anys: el Botànic Calduch i l'actual Cervantes de primària en el carrer Joanot Martorell. A més, el darrer presentava un disseny i uns defectes que ha dut a la seua remodelació integral. A més, l'estat de conservació de la xarxa educativa era molt deficient. (Generalitat Valenciana(2011): *Gestión de dos legislaturas, Vila-real 2003,2011*). (La traducció és nostra)

En el text (extret d'un llibret de propaganda política), deixant-ne a banda la redacció (que, per exemple, situa com a argument un enunciat que hauria de ser tesi o conclusió), destaquem el seguit d'enunciats que eleven la força argumentativa de les diverses tesis que es manifesten: l'aspecte negatiu de les infraestructures i l'escassa i deficient obra educativa realitzada en el període anterior.

L'ús del lèxic marcat contribueix també en aquesta escala:

(5) [...] Robert Haas va anar molt amb compte d'assenyalar a la premsa que els llocs de treball que quedaven eliminats «no se n'anaven», sinó que simplement *s'evaporaven*.(Klein, Naomi, 2008: 305)

En aquest cas, l'elecció del verb *evaporar*, eleva l'escala argumentativa del verb *anar-se'n* per defensar la tesi que els llocs de treball no es traslladaven a països en vies de desenvolupament i, per tant, amb mà d'obra més barata, sinó que desapareixien, la qual cosa contribueix a la defensa de l'argument anterior de pèrdua de llocs de treball a favor de la injecció de major qualitat i personalitat a la marca que apareixia en l'exemple (3).

En la mateixa línia de construcció d'escapes argumentatives situen la reiteració d'arguments (un recurs semblant al que ja hem exemplificat de l'*acumulatio*) o la introducció de connectors o operadors argumentatius. Val a dir que les autores no usen el concepte de *marcador* en cap



moment i diferencien entre *connector*, *operador* i *qualificador*, com veurem tot seguit.

Un altre concepte que s'introdueix en el treball que estem analitzant i que afecta a la força dels arguments és el de *modificadors realitzants* i *desrealitzants* (Ducrot, 1995). Fuentes i Alcaide l'apliquen a allò que anomenen *qualificadors*, generalment adjectius o adverbis que no estan tipificats com argumentatius, però que, en determinats contextos, tenen aquest valor, a diferència dels operadors que també poden fer aquesta funció, però que gramaticalment estan reconeguts com a tals.

Els modificadors són expressions que condueixen a defensar una *suficiència argumentativa* (Portolés, 1998). Adjectius o adverbis que modifiquen en una direcció argumentativa determinada:

(6) A diferència de les polèmiques sobre l'oració a l'escola o sobre l'educació sexual, l'entrada de la publicitat a l'educació, no va ser producte d'una *sola* decisió raonada, sinó d'un cúmul de *petites* resolucions. (Klein, 2008: 168)

En l'exemple que aportem, els adjectius *sola* i *petites* actuen com modificadors realitzants perquè contribueixen a la tesi que contraposa la polèmica que s'obrí als Estats Units en plantejar-se la possibilitat de resar a classe o de formar els estudiants en sexualitat i la inexistència d'aquesta polèmica en introduir publicitat de marques comercials als centres escolars. *Sola* i *petites* són, per a les autores, modificadors que condueixen negativament la força argumentativa, ja que minven el valor argumentatiu contrari quan apaivaguen el sentit de *decisió raonada* i de *resolucions*, respectivament.

(7) Fa bé Blanco de demanar perdó, però, com recorda Sobozcynski, en ocasions, encara que es faci bé, és *impossible* reconciliar-se amb qui es disculpa. (Carol, M., *L'art de la disculpa*, La Vanguardia, 10 de juliol de 2011)

El nou exemple mostra diverses expressions que podríem analitzar, tanmateix, ens interessa desenvolupar el concepte que hem introduït i per això, ens detindrem en l'adjectiu *impossible*. Es tracta en aquest cas, d'un modificador desrealitzant que minva el valor argumentatiu del verb disculpar-se i condueix la conclusió en sentit contrari a la tesi inicial: *Fa bé Blanco de demanar perdó*.

El grup de modificadors és molt ampli. Ja hem vist que caracteritza els adjectius o adverbis, però també poden desenvolupar aquesta funció els connectors o, fins i tot, els afixos. És cert que allò que anomenen *modificadors* entrarien a formar part del concepte de *modalitzadors* en la gramàtica del discurs.

El concepte de *suficiència argumentativa* condiciona l'aparició dels modificadors. Quan el parlant considera que allò que ha argumentat és suficient per defensar la tesi, no necessita d'augmentar la força argumentativa mitjançant els modificadors, en canvi, quan nota que els arguments no són bastant potents, recorre a la introducció d'aquest modificadors:

(8) Engega l'aire condicionat que avui fa molta calor.

(9) Engega l'aire condicionat, avui fa molta calor, *moltíssima* calor.

El sufix superlatiu permet en (9) augmentar la força argumentativa i justificar de manera incontestable la defensa de la tesi.

El segon dels elements que es manifesten en la seqüència argumentativa és la conclusió o tesi que es pretén defensar. De vegades apareix de manera explícita, però també pot esperar-se que l'interlocutor la infereixi i no cal, per tant, que aparegui, bé perquè es consideraria redundant, bé perquè la suposada inferència de la tesi ajuda el locutor a esbrinar la posició de l'interlocutor i a demanar-ne l'acceptació tàcita.

Presentem tot seguit un exemple de conclusió explícita (10) i un altre de conclusió inferida o implícita (11):

(10) No estic afirmant que als ciutadans no ens preocupi la corrupció. La rebutgem i ens en queixem, però no és un factor important per decidir el nostre vot. (Carreras, I. Lluitar contra la corrupció, La Vanguardia, 10 de juliol de 2011)

(11) Així s'ha demostrat en les passades eleccions municipals i autonòmiques del 22 de maig en les quals els candidats amb causes judicials obertes per corrupció, i les llistes electorals per les quals s'hi han presentat, no s'han vist penalitzats en les urnes. (Carreras, I. Lluitar contra la corrupció, La Vanguardia, 10 de juliol de 2011)

En l'exemple (10), la conclusió *la corrupció no és un factor important per decidir el nostre vot*, apareix explícitament; en canvi, en (11), s'infereix a partir d'una idea socialment acceptada *que els candidats amb causes obertes per corrupció i els seus partits haurien d'haver-se vist penalitzats en les urnes en les passades eleccions*.

El tercer apartat, els tòpics es basen, segons Anscombe i Ducrot, en el concepte desenvolupat per Aristòtil, però despulat dels mecanismes lògics i psicològics, de tal manera que en posar en relació dos segments A i C, A argument i C conclusió, s'introdueix un tercer terme que els posa en relació, un *garant*, al qual denominen *tòpic*. El tòpic és l'element que exerceix la constricció dels enunciats argumentatius, és a dir, els tòpics són el punt d'articulació entre la llengua i el discurs argumentatiu. Es tracta de creences presentades com comunes a la col·lectivitat o almenys als interlocutors i són generals i útils en diverses situacions.

Ara ja no són els fets que descriuen els enunciats els que poden conduir a una conclusió determinada, tampoc les pressuposicions, ni tan sols les restriccions argumentatives dels enunciats, ara, la significació d'una frase és el conjunt dels *topoi* l'aplicació dels quals, la frase autoritza en el moment que és enunciada.

Convé abans d'explicar aquesta evolució, expressar la definició del concepte de *topoi*:

... un topos consiste en una correspondència entre dos gradacions no numéricas, a pesar que se puede conseguir que ciertas interpretaciones consistan en adherir a estas gradaciones escalas numéricas habituales. (Anscombe i Ducrot, 1994: 207)

En els exemples següents, podem establir unes conclusions que estarien determinades pels *topoi*, de tal manera que locutor i receptor

compartirien la idea que com més esforç es fa, hi ha més possibilitats d'aconseguir èxit. En un partit de futbol el fet d'esforçar-se condueix a l'èxit (se'ns podria objectar que aquesta conclusió no és del tot certa, ja que existeixen variables que no tenen a veure amb l'esforç, sinó amb la qualitat dels jugadors, els ajuts arbitrals, etc., tanmateix, sol emprar-se com a argument que justifica els resultats dels enfrontaments futbolístics), podríem enunciar un seguit d'encadenaments argumentatius:

(12) Al final, els nostres jugadors han corregut poc i per això han perdut el partit.

(13) Al final, els nostres jugadors han corregut un poc i per això han empatat el partit.

(14) Al final, els nostres jugadors han corregut molt i per això han guanyat el partit.

Si el topoi de l'èxit esportiu aconseguit amb esforç és acceptat pels interlocutors, (13) i (14) serien el que els lingüistes anomenen *topoi directe* (a més esforç, més èxit); en canvi, (12) es definiria com a *topoi convers* (a menys esforç, menys èxit). Ambdós estan lligats de manera indissoluble en la gradació.

Aquesta conclusió s'acompanya i es complementa amb la introducció del concepte de polifonia (Ducrot, 1972), segons el qual, en (12) a banda del locutor que emet l'enunciat, hi hauria un enunciadador (E1) que adopta un punt de vista basat en el tòpic que hem descrit abans "com més esforç, més èxit" i un altre enunciadador (E2) que convocaria el tòpic convers "com menys esforç, menys èxit". El locutor, doncs, adoptaria el punt de vista de l'E2 i així conclouria que els nostres jugadors no s'han esforçat, tanmateix no contradiria el punt de vista de l'E1 en tant que els nostres jugadors han corregut.

Tota aquesta llarga reflexió condueix els autors al punt que ens interessa i és el pas a la consideració que l'argumentació està present en les frases sota la forma dels tòpics que constitueixen la significació dels predicats. Per tant, no existeixen frases únicament informatives, sinó que l'ús informatiu és derivat d'un component profund argumentatiu.

La combinació de la teoria dels tòpics amb la teoria de la polifonia en l'argumentació, els permet introduir la concessió, mitjançant la qual el locutor pot canviar la conseqüència esperada de la forma tòpica (FT). Ho podem veure en l'anunci que apareix darrerament en les capses de tabac:

(15) Fumar mata.

El predicat pot donar-nos la idea de gradualitat, d'escalaritat, com més es fumi, més perill de morir i a l'inrevés, com menys es fumi, menys perill de morir (del tabac). Tanmateix, es pot introduir una concessió com,

(16) Fumo, però el metge m'ho ha permès.

D'aquesta manera, l'enunciadador s'aparta de la relació escalar: fumo, em moriré.



El tòpic troba una dificultat que Anscombe i Ducrot ja intuïren quan definiren únicament la FT intrínseca, és a dir, lingüística, inclosa en el contingut semàntic, la qual cosa ens fa suposar que hi ha una FT extrínseca que no es pot explicar si no recorrem al sentit contextual. Un exemple de l'anunci de la darrera campanya de l'empresa automobilística Alfa Romeo ens ho pot aclarir:

(17) Sense cor només seríem màquines.(Alfa Romeo, 2011)

És veritat que podem analitzar-lo a partir de les característiques de la FT descrita. Així, *cor* en el sentit metafòric acceptat per locutor i al·locutari de 'sentiment' es contraposa mitjançant la FT a *màquina*, 'sense sentiment'. És cert que *cor* es pot aplicar a d'altres enunciats amb el mateix sentit («No té cor, no té sentiments») i presenta la gradualitat de les FT a què hem al·ludit: com més *cor*, menys *màquina* som.

Ara bé, la paraula *màquina* que pel mateix procés de metaforització es pot entendre com un objecte útil, però sense sentiments ni raciocini, no s'oposa sempre a *cor*, de fet, en ocasions n'és sinònim («la màquina del cos»). Per tant, hi ha tòpics que no pertanyen al significat d'un mot de manera invariable, seria necessari doncs, acudir al context per interpretar correctament l'encadenament argumentatiu. No entendríem «és una màquina» amb sentit positiu d'algú que és molt treballador, constant, eficaç... i «Sense cor només seríem màquines».

Aquesta qüestió quedaria resolta per a ells amb la distinció de *formes tòpiques intrínseques* i *formes tòpiques extrínseques*. Les intrínseques, FTI, pertanyerien al significat de les paraules i les extrínseques, FTE, servirien per a l'articulació del discurs. Anscombe serà qui desenvolupi de manera extensa aquesta idea.

Si reprenem l'exemple (17), la FTI només ens indicaria que sense cor, no podem viure, mentre que la FTE, podria donar compte del significat que s'associaria de manera contrària amb *màquina*.

D'aquesta manera, les formes tòpiques introdueixen una o diverses representacions ideològiques, creences, etc., que són comunes a una col·lectivitat i tenen una recurrència extraordinària en els textos publicitaris, com aquest que acabem d'analitzar.

La nova formulació de la teoria de les formes tòpiques no fa més que insistir en la teoria no referencialista del lèxic. En la teoria lèxica clàssica, les paraules remetent a objectes; en la teoria de les formes tòpiques, el sentit d'una unitat lèxica és un feix de tòpics, un conjunt de possibilitats de les quals la unitat lèxica en focalitzarà en cada situació un nombre determinat.

Resulta difícil, pel que sembla, enunciar una teoria semàntica que inclogui la pragmàtica i doni sentit a les formes lèxiques sense atendre al context en què apareixen. Creiem que Anscombe no aconsegueix sortir-se'n en intentar justificar de manera exclusivament lingüística els mecanismes que condueixen unívocament d'un determinat enunciat a una sola conclusió.

Relacionat amb el tòpic defineixen el quart component d'aquesta seqüència: la *base argumentativa*. Es tracta de l'explicitació del tòpic en



l'estructura argumentativa, cas que no sigui interpretable de manera generalitzada, o que es tracti d'un tòpic contrari al que generalment podria interpretar-se.

L'eslògan de la nova campanya publicitària d'Iberdrola introdueix un tòpic desconegut per la població i obliga l'empresa a verbalitzar-lo perquè s'interpreti correctament:

(18) El vent ens fa grans. L'Iberdrola Team lidera el Circuit Audi MedCup de vela en la classe S40. (Iberdrola, 2011)

Iberdrola, una empresa de producció elèctrica que també obté l'energia del vent (amb els aerogeneradors), no vol dirigir ara el sentit del tòpic envers l'obtenció de l'energia, ni en el respecte del medi ambient, com seria previsible d'un eslògan d'aquestes característiques, ara, vol redirigir-lo a la participació i al lideratge de la marca en aquesta copa de vela.

La font, un altre dels elements que apareixen en la seqüència segons Fuentes i Alcaide, es troba a mig camí entre els recursos lògics i els lingüístics, ja que podríem considerar-la com l'enunciació d'un argument d'autoritat o, fins i tot, d'una fal·làcia *ad verecundiam*. Les autores la introdueixen en l'argumentació lingüística perquè està basada en la teoria polifònica de l'argumentació (Ducrot, 1986), segons la qual, el suport amb aquests arguments l' introdueix un enunciator que locutor i al·locutari han d'acceptar com a garant de la conclusió, cosa que s'interpreta per les formes lingüístiques (verbs en tercera persona: *diuen*; discursos reportats directes, etc.) en què es manifesten.

(19) Soriano proposa invertir la piràmide i acceptar que el capital ara està en països com Brasil i Xina. (La Vanguardia, 10 de juliol de 2011)

Finalment, el marc argumentatiu que hauríem d'entendre com el context en el qual s'han d'interpretar els enunciats. De vegades, si el marc no és evident, podrien interpretar-se'n erròniament les conclusions. El marc no és un element lingüístic, tanmateix, si apareix explícit en el discurs, sí que s'ha d'analitzar com un altre dels elements que hem descrit abans. Seria el cas de petites introduccions que situïn el discurs en la vessant argumentativa i no en una altra per a una correcta interpretació.

(20) Elecció del Taller per a la reparació del teu vehicle. Ets lliure. (Mercedes-Benz, 2011)

L'exemple focalitza exactament l'abast significatiu de *Ets lliure*, mitjançant la introducció del marc pel que fa a l'elecció d'un taller quan hom tingui un accident. D'aquesta manera, l'afirmació no s'interpreta com l'enunciació d'una realitat, sinó com l'argumentació perquè el lector triï un taller oficial Mercedes-Benz, ja que té el dret a fer-ho.

### III. Els mecanismes lingüístics argumentatius

Fins ara hem vist recursos que, salvant les distàncies de l'idioma, poden aplicar-se a totes les llengües; ara ens centrarem en aquells que són particulars, exclusius de les llengües concretes i així ens referirem al recurs que la llengua catalana ens proporciona per argumentar.



Sovint, aquests recursos passen desapercibuts com a argumentatius perquè són difícilment contraargumentables, ja que no pertanyen a l'enunciació d'una hipòtesi, sinó que la idea, el plantejament hi rau implícit, de tal manera que l'interlocutor no pot contradir-lo perquè és com si no s'hagués dit.

Els mecanismes lingüístics afecten tots els nivells de la llengua, des de la fonètica, la morfologia, el lèxic i la sintaxi, fins i tot n'hi ha que pertanyen a la gramàtica del discurs. Aquests han estat estudiats des d'una perspectiva més integradora (on en trobem alguns que podríem considerar lògics o retòrics) en el manual que ja hem citat de Fuentes i Alcaide i des d'una visió estrictament pragmalingüística en el treball de Vicent Salvador (2006).

Salvador fa un recorregut per diverses estructures lingüístiques que canalitzen les estratègies discursives de l'argumentació en una llengua determinada, en aquest cas, el català.

### a) L'anàfora

Es tracta d'una categoria mixta, heterogènia, ja que pot situar-se en l'àmbit oracional o discursiu on té un paper primordial com a mecanisme de cohesió. Opera amb classes de paraules diferents (noms, pronoms) i ho fa tant amb els significats (anàfora lèxica) com amb els referents (anàfora gramatical). I finalment, té una llarga tradició com a figura retòrica (la repetició).

L'anàfora discursiva no és una mera substitució d'un element antecedent que és reiterat asèpticament al llarg del discurs amb pronoms o peces lèxiques. En realitat, l'anàfora representa molts altres mecanismes: inferències, delimitació de la memòria activa, efectes ideològics i valors argumentatius.

Des del marge de la producció, l'anàfora és una modalitat de reformulació intradiscursiva de tipus implícit (a diferència de la definició, on l'equivalència s'explicita). L'enunciador reformula al llarg del discurs una mateixa representació sense expressar el lligam d'equivalència. L'omissió d'aquesta explicitació dona més força argumentativa al procediment, ja que la identificació entre dues o més representacions no es plantejada de manera expressa, sinó suggerida o donada com a òbvia, de manera que es fa menys vulnerable a una contraargumentació. Així, s'introdueixen noves valoracions de manera subtil.

(21) El general que venia sovint els enemics aconseguia molt botí per a les seves tropes i els donava terres quan eren vells i es retiraven, tenia l'estimació dels soldats com si fos un pare. Estaven disposats a fer qualsevol cosa per ell, no només en el territori enemic, sinó també a la pàtria. Perquè *un heroi de guerra* tan esplèndid, pensaven, segur que sabia posar ordre a casa. (Gombrich, Ernst H. 2009: *Breu història del món*. Barcelona, La butxaca, p. 124)

També, amb la identificació que s'estableix amb nous mots, l'anàfora realitza una funció didàctica fonamental perquè és presentada de manera



simple, de vegades narrativitzada o com l'element bàsic d'una reformulació. L'anàfora de referència parcial o anàfora associativa, tot i que té un caràcter generalment descriptiu, també pot comportar valors argumentatius destacables (*holonímia-meronímia*: “fàbrica-màquina, oficina, aparcament ...”)

(22) En l'actualitat molts matrimonis es veuen obligats a deixar els seus fills amb d'altres persones de confiança. Aquest *abandó* es produeix quan el pare i la mare treballen fora de casa.

(23) A partir del segle XV un seguit d'expedicions marítimes van ampliar el món fins aleshores conegut i així van obrir *noves rutes comercials* i descobriren nous continents. Diversos factors van fer possibles aquestes grans expedicions. (*Marca. Ciències socials, geografia*. Educació secundària. Quart curs. Editorial Vicens Vives, p. 14)

### b) La nominalització semàntica

Es tracta de la representació d'un procés o qualitat com una entitat (entificació):

*Ploure*  $\Rightarrow$  *luja*; *estimar*  $\Rightarrow$  *stima*; *ser dur*  $\Rightarrow$  *resa*

Aquest mecanisme expressa la formació i el creixement intel·lectual i lingüístic d'una llengua o d'un individu. Permet construir raonaments que donen per descomptada l'existència d'una realitat abstracta en detriment d'un procés concret:

*Estar malalt*  $\Rightarrow$  *malaltia*

Fomenta l'adscripció de biaixos sociocognitius amb la coartada argumentativa que és una mera repetició d'allò dit.

(24) Els francesos es van defensar desesperadament, i fins i tot van aconseguir creuar, enmig de la neu i rodejats per cosacs, un gran riu, el Beresina, però les forces se'ls van acabar. Només hi havia *desesperació*. (Gombrich, Ernst H., 2009:320)

El mot *desesperació* sembla repetir de manera innocent la fi de les forces dels soldats francesos, tanmateix, introdueix un posicionament imperceptible davant d'aquesta flaqueza. No es tracta només que els soldats ja no tenen forces, tampoc no tenen esperança de poder redreçar la situació.

### c) La tria lèxica

Les peces lèxiques d'una llengua solen dur associat un punt de vista relacionat amb l'ús dels mots en situacions lingüístiques concretes.

Els mots, al llarg de la història, s'estableixen en grups que permeten als parlants d'usar-los en determinats contextos i els prohibeixen ( si entenem la prohibició lingüística com una inadequació) d'usar-los en d'altres.



Tots coneixem la propietat o impropietat d'usar mots disfòrics en l'aula o en una reunió formal i, pel contrari, com resulta d'inaquat d'usar-ne d'eufòrics en situacions menys formals. De la mateixa manera, en una argumentació, hi ha mots que hi resulten eficaços perquè són eufòrics ("elegant", "simpàtic", "rellevant") i d'altres que mostren un biaix negatiu o disfòric ("castigar", "enemic", "insignificant").

(25) Descobrien que hi havia arribat un *foraster* que escrivia als diaris, i immediatament se li acostaven per aconseguir que parlés d'això o d'allò. (J. M. Espinàs, *El Periódico* 11-III-2008)

La paraula *foraster* pot tenir, segons el context, un significat eufòric o disfòric. En el cas que hem exemplificat, el fet de ser foraster i periodista condiona el fet que la gent nadiua s'interessés per les notícies que els podia revelar, en canvi, en els pobles petits, el mot pot tenir connotacions molt negatives, fins i tot excloents, que n'impedeixin la pertinença al grup.

La defensa d'una idea o procediment ha d'anar acompanyada d'un ús exclusiu de mots eufòrics, mentre que el rebuig s'ha de mostrar també en l'elecció de les peces lèxiques emprades. És fàcilment identificable l'ús d'aquestes peces al discurs publicitari, polític, educatiu, institucional, etc.

(26) - Molt bé Ricard, d'aquestes fulles blanques se'n diuen pètals. Que fan olor?, olora ben olorada la teua margarida. Que fan olor?

- Sí.
- Bona o dolenta?
- Fan *pudor*.

Sembla evident que l'elecció del mot *pudor* mostra un posicionament negatiu pel que fa a la percepció de l'olor.

#### **d) Les unitats fraseològiques de caràcter metafòric**

Les unitats fraseològiques tenen un caràcter intermedi entre la combinació lliure o la lexicalització d'un sintagma (Nacions Unides, Índex de Preus al Consum ...). Les UF metafòriques tenen la mateixa càrrega històrica i connotativa de què parlàvem en les unitats lèxiques.

(27) Duran o *l'home de gel*. Malgrat el bipartidisme exterior i el caïnisme interior, CiU ha aconseguit *aguantar el tipus*. Amb un candidat qüestionat per alguns insensats convergents, Duran ha vençut la malaltia, el cor polític i la moda del prêt-à-porter espanyol en blau o vermell. El cost de governar. (Joan Barril, *El Periódico* 11-III-2008)

Així doncs, en l'argumentació, l'ús de les UF reforça el punt de vista segons si aquestes tenen una càrrega positiva o negativa. L'expressió *home de gel*, té un significat eufòric per la metàfora que hi subjau. Duran és un home que no canvia de parer en les circumstàncies adverses, es manifesta segur i ferm en les seues conviccions. Sentit que es reforça amb l'expressió *aguantar el tipus*, mantenir-se dret, evitar la trontollada quan vénen mal dades des de l'interior del partit i també des de l'exterior.



### e) Les perífrasis d'obligació

Eemergen i altres (2006) en analitzar aquelles expressions que indiquen explícitament el punt de vista que adopta el parlant, es refereixen a la importància de l'ús d'un model verbal per mostrar-lo. En els exemples que aporten, apareix el verb *deure* (en espanyol, *deber*) en condicional:

(28) La gente no debería querer todo al mismo tiempo.

(Eemergen i altres, 2006: 31)

Considerem que l'ús d'aquesta forma verbal en català pren la forma de les perífrasis d'obligació també en condicional. El fet d'emetre un enunciat d'aquestes característiques invoca un punt de vista condicionat a la necessitat que el receptor actui d'acord a les indicacions de l'emissor:

(29) Hauries de prendre més aigua.

Manifesta un consell, una indicació que actua com un argument en diverses situacions quotidianes. Fa, per tant, que el receptor s'adhereixi a una determinada posició, en aquest cas a la conveniència d'ingerir aigua, per afavorir una millora en alguna mancança o irregularitat física mostrada. Veiem, per exemple, que podria actuar com argument de diversos enunciats del tipus:

(30) Sempre tinc gana.

(31) Tinc la pell molt resseca.

(32) Tinc molta calor.

### f) Les oracions adversatives

Les adversatives manifesten una oposició o contrast entre els dos membres enllaçats. Tradicionalment s'han classificat en excloents i no excloents (o restrictives, Badia, 1994:335). Les primeres neguen absolutament la tesi per afirmar l'antítesi, mentre que les no excloents neguen la conseqüència que es derivaria de l'acceptació de la tesi.

(33) Aquesta no és la idea principal de la novel·la, *sinó que* Vigevani fa servir el pas de les estacions per a remarcar el final de la infantesa que viu el protagonista.

(34) Si ens fixem, aquesta teoria és completament certa, *però* mai no ens n'havíem adonat.

Dels dos exemples que hem proposat, el primer (33) es tracta d'una adversativa excloent, mentre que (34) és una adversativa no excloent.

Ens interessa destacar el caràcter contraargumentatiu de les adversatives no excloents per tal com es difuminen amb les concessives. Totes dues accepten part de la tesi, però, en canvi, neguen la conclusió que se'n pugui derivar. En (34), si es tracta d'una teoria completament certa hom hauria de concloure que tothom la coneix, tanmateix, el connector introdueix precisament la negació d'aquesta conseqüència.



Sobre el caràcter argumentatiu de les adversatives s'ha escrit a bastament, de fet, el connector prototípic, *però*, ha estat la base de l'estudi de la teoria de l'argumentació en la llengua.<sup>2</sup>

### g) Les construccions concessives

La concessió, tant si és hipotètica (condicionals concessives) com real (concessives pures), permet la desautorització d'un argument o d'una hipòtesi assumint un cost pragmàtic limitat i, per tant, millorant la imatge de l'enunciador.

Les construccions concessives presenten un argument destinat a ser anul·lat per contraargumentació, però que és pres en consideració de forma implícita i d'aquesta manera atenua el cost de la negació.

(35) És cert que hem pujat més que la mitjana europea (conclusió implícita: hem pujat més que la mitjana espanyola) però hem pujat menys que la mitjana espanyola. (Margarida Bassols 2003: 4).

Al costat de les estructures típiques i els connectors usals en aquestes oracions, el llenguatge parlat desenvolupa tot un seguit d'expressions que tenen el mateix valor, però no s'internen en la consideració canònica de la concessió, tot i que, s'han mostrat igualment eficaces.

(36) M'havia dit que vindria *i encara* estic esperant-lo.

Podríem ampliar la nostra recerca en aquest camp i estudiar d'altres estructures lingüístiques que condicionen una posició argumentativa en el discurs (probablement, ens hauríem de referir a l'ús del futur, del verb ser en oracions en què l'element introduït es dona formalment com a vàlid, cert –ens referim, per exemple, a les definicions-, etc.). Dissortadament, no és aquest el lloc per a fer-ho, tanmateix, no rebutgem la idea d'enfrontar-nos-hi més endavant.

## IV. Conclusió

El nostre treball ha intentat tipificar les eines, els recursos de què disposa la llengua per ensinistrar els nostres alumnes en l'anàlisi i producció de textos argumentatius. Considerem que la baixa competència que tenen en general per a fer-ho està motivada, en part, per una falta de manuals que s'aproximen de manera pràctica a l'ensenyament d'aquesta habilitat i creiem modestament que hem contribuït a superar aquesta mancança.

## V. Bibliografia

ADAM, J.M. (1985): «QUELS TYPES DE TEXTES?» A *LE FRANÇAISE DANS LE MONDE*. 192, p. 39-43.

<sup>2</sup> Sobre aquesta qüestió (a més d'Anscombe i Ducrot, 1994) Cuenca, 1991 i molts d'altres.



- (1992): *LES TEXTES: TYPES ET PROTOTYPES*. PARÍS: NATHAN.
- (1995): «HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA SECUENCIA ARGUMENTATIVA» A *COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN*. 26, P. 9-22.
- I BONHOMME, MARC (2000): *LA ARGUMENTACIÓN PUBLICITARIA*. MADRID: CÁTEDRA.
- AMOSSY, R. (2010); *LA PRÉSENTATION DE SOI. ETHOS ET IDENTITÉ VERBALE*. PARÍS: PUF
- ANSCOMBRE, J. C. (1983) «POUR AUTANT, POURTANT (ET COMMENT): À PETITES CAUSES, GRANDS EFFETS» A *CAHIERS DE LINGUISTIQUE FRANÇAISE*. 5, P. 37-84.
- (2001): «LE ROLE DU LEXIQUE DANS LA THÉORIE DES STÉRÉOTYPES» A *LANGAGES*, 142, P. 57-76.
- ANSCOMBRE, J. C. I O. DUCROT, (1994): *LA ARGUMENTACIÓN EN LA LENGUA*. MADRID: GREDOS.
- AUSUBEL, D.P., J.D NOVAK I H. HANESIAN, (1983): *PSICOLOGÍA EDUCATIVA. UN PUNTO DE VISTA COGNOSCITIVO*. MÈXIC: TRILLAS.
- BADIA I MARGARIT, A. (1996): *GRAMÀTICA DE LA LENGUA CATALANA*. BARCELONA: EDICIONS 62.
- BAJTIN, M.M. (1979):«EL PROBLEMA DE LOS GÉNEROS DISCURSIVOS» A *ESTÉTICA DE LA CREACIÓN VERBAL*. MÉXICO: SIGLO XXI.
- BANGO DE LA CAMPA, F. M. I M. L. DONAIRE (2006): “LA CONCESIÓN COMO ESTRATEGIA ARGUMENTATIVA” A *ACTAS DEL XXXV SIMPOSIO INTERNACIONAL DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DE LINGÜÍSTICA*. LEÓN: UNIVERSIDAD DE LEÓN.
- BASSOLS, M. (2003): “PRAGMÀTICA I ANÀLISI DEL DISCURS” A *NOVES SL*. HIVERN. [HTTP://CULTURA.GENCAT.NET/LENGCAT/NOVES](http://cultura.gencat.net/llengcat/noves) [CONSULTA: 20 DE JULIOL DE 2011]
- BELTRÁN DEL REY, J. (2006): *ARGUMENTAR, UNA CAPACITAT FILOSÒFICA (SABER ARGUMENTAR PER A SABER CONVIURE)*.  
[HTTP://WWW.XTEC.CAT/SGFP/LICENCIAS/200506/MEMORIES/1103M.PDF](http://www.xtec.cat/sgfp/licencias/200506/memories/1103m.pdf)  
[CONSULTA: 18 DE JULIOL DE 2011]
- BLAKEMORE, D. (1987): *SEMANTIC CONSTRAINTS ON RELEVANCE*. OXFORD: BLACKWELL.
- CAMPS, A. (1994): *L'ENSENYAMENT DE LA COMPOSICIÓ ESCRITA*. BARCELONA: BARCANOVA.
- (1995): «APRENDER A ESCRIBIR TEXTOS ARGUMENTATIVOS: CARACTERÍSTICAS DIALÓGICAS DE LA ARGUMENTACIÓN ESCRITA», A *COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN*, 26, P. 51-63.
- CAREL, M. I O. DUCROT (2005): *LA SEMÁNTICA ARGUMENTATIVA*. BUENOS AIRES: COLIHUE UNIVERSIDAD.



— (2005): *LA SEMÁNTICA ARGUMENTATIVA: UNA INTRODUCCIÓN A LA TEORÍA DE LOS BLOQUES SEMÁNTICOS*. BUENOS AIRES: COLIHUE.

CASSANY, D. (1993): *ENSENYAR LLENGUA*. BARCELONA: GRAÓ. CASTELLÀ, J. M. I ALTERS (2007): *ENTENDRE('S) A CLASSE*. BARCELONA: GRAÓ.

CATTANI, A (2003): «LAS REGLAS DEL DIÁLOGO Y LOS MOVIMIENTOS DE LA POLÉMICA. *QUADERNS DE FILOSOFIA I CIÈNCIA*, 32-33, 2003, p. 7-20.

— (2006): «TEORIA DE L'ARGUMENTACIÓ I PRÀCTICA DE L'ARGUMENTACIÓ» A *QUADERNS DE FILOSOFIA I CIÈNCIA*, 36, p. 19-25.

COTTERON, J. (1995): «¿SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA ENSEÑAR A ARGUMENTAR EN LA ESCUELA PRIMARIA?» A *COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN*, 26, p. 79-94.

CROS, A. (1995): «EL DISCURSO ACADÉMICO COMO UN DISCURSO ARGUMENTATIVO. EL ARGUMENTO DE AUTORIDAD EN LA PRIMERA CLASE DE UN CURSO ACADÉMICO», A *COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN*, 26, p. 95-106.

CUENCA, M. J. (1991A): *LES ORACIONS ADVERSATIVES*. BARCELONA. PUBLICACIONS DE L'ABADIA DE MONTSERRAT, INSTITUT INTERUNIVERSITARI DE FILOGIA VALENCIANA.

— (1991B): *L'ORACIÓ COMPOSTA (II): LA SUBORDINACIÓ*. VALÈNCIA, UNIVERSITAT DE VALÈNCIA.

—(1995): «MECANISMOS LINGÜÍSTICOS Y DISCURSIVOS DE LA ARGUMENTACIÓN» A *COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN*, 26, p. 23-40.

— (2006): *LA CONNEXIÓ I ELS CONNECTORS. PERSPECTIVA ORACIONAL I TEXTUAL*, VIC, EUMO.

— (2008): *GRAMÀTICA DEL TEXT*. ALZIRA: BROMERA.

DELCAMBRE, I. (2004):«DE QUOI LES TRACES LINGUISTIQUES SONT-ELLES L'INDICE?» A *RESERCHES*, 41, p. 67-72.

DOLZ, J. (1995): “ESCRIBIR TEXTOS ARGUMENTATIVOS PARA MEJORAR SU COMPRENSIÓN” A *COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN*, 26, p. 65-77.

— (2006): *PER A UN ENSENYAMENT DE L'ORAL*, BARCELONA, PUBLICACIONS DE L'ABADIA DE MONTSERRAT.

DUCROT, O. (1986): *EL DECIR Y LO DICHO*. BARCELONA: PAIDÓS.

— (1995): «LES MODIFICATEURS DÉRÉALISANTS», *JOURNAL OF PRAGMATICS*, 24, p. 145-165.

DUCROT, O. I M. CAREL, (2008): “DESCRIPÇÃO ARGUMENTATIVA E DESCRIPÇÃO POLIFÔNICA: O CASO DA NEGAÇÃO”, A *LETRAS DE HOJE*, 1, p. 7-18.

EEMEREN, F., R. GROOTENDORST, I F. SNOECK HENKEMANS, (2006): *ARGUMENTACIÓN*. BUENOS AIRES: BIBLOS.



- FABRA, P. (1956): *GRAMÀTICA CATALANA*, BARCELONA, TEIDE. [2002]
- FUENTES, C. I E. ALCAIDE (2007): *LA ARGUMENTACIÓN LINGÜÍSTICA Y SUS MEDIOS DE EXPRESIÓN*. MADRID: ARCO LIBROS.
- GRICE, H. P. (1975): «LOGIC AND CONVERSATION» A COLE, P. I MORGAN, J. (EDS.) *SYNTAX AND SEMANTICS*, VOL 3. NEW YORK: ACADEMIC PRESS.
- GOLDER, C. (1992): «ARGUMENTER: DE LA JUSTIFICATION À LA NÉGOCIATION», *ARCHIVES DE PSYCHOLOGIE*, 60, P. 232-324.
- GUY BASSART, D. (1995): "ELEMENTOS PARA UNA ENSEÑANZA DE LA ARGUMENTACIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA" A *COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN*, Nº 26, P. 41-50.
- HABERMAS, J. (2003): *TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA*. MADRID: TAURUS
- HERNANDO CUADRADO, L. A. (1998): «SOBRE LA EXPRESIÓN DE LA CONCESIVIDAD EN ESPAÑOL» A *REVISTA DE FILOLOGÍA ROMÁNICA*, 15, P. 123-133.
- LABORDA, X. (2006). «ARGUMENTACIÓ I RETÒRICA, UNA DESCOBERTA FORMAL I IDEOLÒGICA» A: ALTURO, N. [ET AL.]. *L'ARGUMENTACIÓ*. BARCELONA: UB.
- LAKOFF, G. I M. JOHNSON, (1980): *METAPHORS WE LIVE BY*. CHICAGO: UNIVERSITY OF CHICAGO PRESS BOOKS. [HI HA UNA NOVA EDICIÓ REVISADA DE L'ANY 2003]
- LO CASCIO, V. (1998): *GRAMÁTICA DE LA ARGUMENTACIÓN*. MADRID: ALIANZA.
- MAINGUENEAU, D. (2002); "L'ETHOS, DE LA RHÉTORIQUE À L'ANALYSE DU DISCOURS", EN [HTTP://DOMINIQUE.MAINGUENEAU.PAGESPERSO-RANGE.FR/INTRO\\_COMPANY.HTML](http://DOMINIQUE.MAINGUENEAU.PAGESPERSO-RANGE.FR/INTRO_COMPANY.HTML).  
[CONSULTA, 24 DE JULIOL DE 2011]
- MIÑONES, L. (2004): «CUÁNDO Y CÓMO LA CONCESIÓN GRAMATICAL (NO) IMPLICA CONCEDER» A *PRAGMALINGÜÍSTICA*, 12, P. 91-103.
- MOESCHLER, J. (1985): *ARGUMENTATION ET CONVERSATION*. PARÍS: HATIER.
- PERAIRE J. (2009):. «DARWIN I LA TEORIA DE L'EVOLUCIÓ EN LA PUBLICITAT CONTEMPORÀNIA» A *RIBALTA*, 14. P. 139-155.
- I E. PORTALÉS (2011): *LLENGUA CATALANA PER A COMUNICADORS*. CASTELLÓ DE LA PLANA: UNIVERSITAT JAUME I.
- PERELMAN, C. I L. OLBRECHTS-TYTECA, (1989): *TRATADO DE LA ARGUMENTACIÓN*. MADRID: GREDOS.
- PIQUER VIDAL, A. I A. MARTÍN ESCRIBÀ (2006): "ÚS DE LA FRASEOLOGIA: CONTRAST I CAPGIRAMENT DE REGISTRES" A SALVADOR, VICENT/ LAIA CLIMENT (EDS.): *EL DISCURS PREFABRICAT II*. CASTELLÓ: UNIVERSITAT JAUME I, P. 303-328.
- PLANTIN C. (1990): *ESSAIS SUR L'ARGUMENTATION*. PARÍS: KIMÉ.
- (1998): *LA ARGUMENTACIÓN*. BARCELONA: ARIEL.





PORTALÉS, E. (EN PREMSA): «"DONAR GAT PER LLEBRE". LES ESTRATÈGIES ARGUMENTATIVES EN L'OBRA POLÍTICA DE JOAN FUSTER» A *ACTES DEL III COL·LOQUI INTERNACIONAL «LA LINGÜÍSTICA DE POMPEU FABRA»*.

PORTOLÉS, J. (1998): «EL CONCEPTO DE SUFICIENCIA ARGUMENTATIVA» A *SIGNO & SEÑA*, 9, p. 125-146.

—(1998): *MARCADORES DEL DISCURSO*, BARCELONA, ARIEL.

—(1988A): "LA TEORÍA DE LA ARGUMENTACIÓN EN LA LENGUA Y LOS MARCADORES DEL DISCURSO", A MARTÍN ZORRAQUINO, MA A. I MONTOLÍO DURAN, E. (ED.) *LOS MARCADORES DEL DISCURSO*. MADRID: ARCO, p. 71-91.

— (1998B): *LOS MARCADORES DEL DISCURSO*. BARCELONA: ARIEL.

RIOS, I. I V. SALVADOR (2008): *L'ENSENYAMENT DEL DISCURS ESCRIT*. ALZIRA: BROMERA.

SALÓ, N. (1990): *LA PARLA A LA CLASSE*. BARCELONA: CEAC.

SALVADOR, V. (2000): "L'ESTIL NOMINALITZAT" A *CAPLLETRA 29*, VALÈNCIA.

-(2006): "ARGUMENTACIÓ I ESTRUCTURES LINGÜÍSTIQUES" A ALTURO, N. [ET AL.]. *L'ARGUMENTACIÓ*. BARCELONA: UB.

- (2009): "ENTRE LA RETÒRICA I LA GRAMÀTICA: ESTRUCTURES DE LA CONCESSIVITAT EN CATALÀ" A *ACTES DEL XIV COL·LOQUI DE LENGUA I LITERATURA CATALANES*. BARCELONA: PUBLICACIONS DE L'ABADIA DE MONTSERRAT.

SCHIFFIRN, D. (1987): *DISCOURSE MARKERS*. CAMBRIDGE: CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS.

SCHOPENHAUER, A.(2005): *L'ART DE TENIR SEMPRE RAÓ*. BARCELONA: EMPÚRIES.

SERRA, E. I M. PRUNYONOSA (2002): «LA COORDINACIÓ» A JOAN SOLÀ (DIR.) *GRAMÀTICA DEL CATALÀ CONTEMPORANI*, BARCELONA, EMPÚRIES.

SOLÀ, J.[ET AL.] (COORD.) (2002): *GRAMÀTICA DEL CATALÀ CONTEMPORANI*. BARCELONA: EMPÚRIES, VOL. 3: *SINTAXI*.

SPERBER, D. I D. WILSON (1986): *RELEVANCE*. OXFORD: BLACKWELL.

VELLÓN LAHOZ, J. (2007): *ESTRATEGIAS LINGÜÍSTICAS EN LOS TEXTOS PUBLICITARIOS*. BARCELONA: UOC.

VIGOTSKI, L. (1995): *PENSAMIENTO Y LENGUAJE*. MADRID: PAIDÓS.

VILÀ I SANTASUSANA, M. (2002): *DIDÀCTICA DE LA LENGUA ORAL FORMAL*. BARCELONA: GRAÓ.

VILLALBA, X. (2002): «LA SUBORDINACIÓ» A JOAN SOLÀ (DIR.) *GRAMÀTICA DEL CATALÀ CONTEMPORANI*, BARCELONA, EMPÚRIES.





---

## Product presentations: a multimodal genre to be disclosed

---

Julia Valeiras Jurado  
valeiras@ang.uji.es

## I. Abstract

---

494



Although there are many definitions of genre, virtually all of them include the ideas of ownership by a discourse community and social acceptance by this community. Modern genre theory emphasises the role of genres in social interaction. Genre is seen as a multidimensional phenomenon. Paré and Smart believe genres must be defined taking into account not only textual features but also the processes involved in producing and interpreting the texts. Berkenkotter and Huckin note down five basic features in the concept of genre: dynamism, situatedness, form and content, duality of structure, and community ownership. They refer to genres as dynamic rhetorical forms developed by actors' responses to recurrent situations within social communicative activities. All these features are central to understanding the nature and redefinition of existing genres or emergence of new genres. In this sense, Kress emphasizes the need to move from a theory that accounts for language alone to “a theory that can account equally well for gesture, speech, image, writing, 3D object, colour, music and others” (Kress 2003). In addition, since media technology has multiplied text and image capabilities, it is also necessary to analyse the effect of non-linguistic features on how meaning is constructed. The specific purpose of this paper is to make a literature review on the concept of genre to reflect on the innate multimodal nature of product presentations. Further research will aim at presenting a model of analysis of product presentations which will provide insights into the nature and evolution of this genre. Non-linguistic features will be analysed from a multimodal perspective in order to find out to what extent they add meaning to the expression of persuasion and therefore contribute to the description product presentations as a genre.

## II. Introduction

---

Product presentations are probably one of the most important genres in the business world. The effectiveness of these presentations is decisive for many business transactions. Product presentations vary from one another depending on the type of product, the communicative situation in which they occur and the community of use. However, all product presentations share one main purpose: to persuade the addressee of the excellence of the product.

On the other hand, product presentations have evolved responding to social changes and particularly the emergence of new technologies, becoming richer in terms of multimodality (Kress 2003, Yates and Orlikowski forthcoming). Therefore, I suggest that a multimodal approach is particularly useful in the description of product presentations, since it can provide an insight into aspects such as the expression persuasion.

Some of the most famous instances of this genre are the presentations of Apple products, performed by Steve Jobs, former CEO of Apple. In fact, Steve Jobs is regarded as an example to be imitated for effective presentations. His increasing popularity has resulted in guides and online forums where his style is discussed, and hints are offered to improve presentation skills by emulating his practices. An example that illustrates this trend is the on-line article *How to Present like Steve Jobs* by Carmine Gallo, published on [www.cbsnews.com](http://www.cbsnews.com) on 2 April 2008. In this article, the author describes Steve Jobs as "the most charismatic pitchman in business today" and his presentations as "brilliant demonstrations of visual storytelling that turn customers, employees, and the entire computer industry into evangelists". She quotes the presentation of the iPhone in January 2007 as an example of the "techniques he and other inspiring leaders use to wow their audiences – techniques you can use in your next presentation."<sup>1</sup>

The present research springs from the hypothesis that it is a skillful combination of different modes in the expression of meaning that make these presentations so effective, i.e. product presentations are multimodal in nature. In order to reflect on this multimodal nature of product presentations, I will undertake a brief review of previous literature on the concept of genre. Common traits over different definitions of genre will pave the way for arguing in favour of a multimodal approach in the description of genres. I will then focus on multimodality in product presentations in particular. Finally, I will conclude with some references to further research on the multimodal expression of persuasion in product presentations.

### III. The concept of genre: an overview

---

Probably one of the most widely accepted definitions of genre, especially in the context of ESP, is the one provided by Swales (1990: 34)

*A genre comprises a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes. These purposes are recognised by the experts members of the parent community, and thereby constitute the rationale for the genre.*

Swales perceives genres as a communicative event, i.e. language in action. According to Swales a genre has a recognizable communicative purpose, which is not exclusively the purpose of the individual, but one acknowledged by the community of users.

Swales definition has proved very influential. Many authors have developed and expanded on the concepts introduced by Swales. For example Yates and Orlikowski (1992) refer to genres as communicative

---

<sup>1</sup> Retrieved November, 24, 2011 from [http://www.cbsnews.com/8301-505125\\_162-51194984/how-to-present-like-steve-jobs/](http://www.cbsnews.com/8301-505125_162-51194984/how-to-present-like-steve-jobs/)

actions. Paré and Smart (1994) call them communicative activities, and Berkenkotter and Huckin (1995) talk about rhetorical forms. Despite differences in terminology, all of them agree that genres are language in action, used in a particular situation. Therefore, genres are perceived as processes, and not as final products. Consequently, the description of a genre will need to take production and interpretation processes into account.

Swales' definition also influenced Paré and Smart (1994), who draw on the idea of the parent community to claim that knowledge about genres is not learnt, but rather enculturated as the user becomes member of a community. They also claim that a genre cannot be considered as such until it is accepted by a community. Likewise, Berkenkotter and Huckin (1995) argue that genres are linked to particular disciplines and their methodologies. The practices of this parent community –and particularly the changes in them– will therefore deeply affect the way genres change and evolve through time to better suit the needs of this community.

Another influential idea introduced by Swales is that genres have a recognizable communicative purpose. Other authors like Yates and Orlikowski (1992) and Paré and Smart (1994) claim that genres also show patterns in content and form. In fact they argue that genres and the social situation in which they emerge mutually influence each other: the social situation shapes the genre, providing it with patterns, but in turn the genre also influences the social situation by recurrent use. Paré and Smart (1994) refer to this as *Duality of Structure*. However, these patterns in content, form and purpose that can be found in genres do not imply stative-ness. In fact, genres are dynamic, and they change according to users' needs (Berkenkotter and Huckin 1995) and responding to social changes (Kress 2003).

To sum up, the concepts of genres as action, the existence of a community of use, the dynamism that characterizes genres and the idea of duality of structure are all revealing aspects that suggest a need to move to a wider description of genre, capable of accounting for non-linguistic aspects which also have an influence on genres and on the way they are used and understood. In this sense, the research undertaken by Kress and Kwasnik and Crowston is of particular interest.

Kress (2003: 103) defines genre as the “shaping of text which reflects and is brought into existence as a result of the social relations of the participants in the making (writing/ speaking) and in the use (reading/ hearing/ interpretation) of a text.” As this definition shows, the most important characteristic of genre for Kress is that they are the result of the social relationships of the participants. He understands genres as extremely dynamic and the result of a creative process. Kress introduces the concept of multimodality in genre studies. Focusing on the production process, he points out how users choose among the most appropriate modes to express their meaning (Kress 2003).

Kwasnik and Crowston (2005) focus their research on the evolution of genres and the emergence of digital genres. The study of digital genres is especially interesting to the present research, since it raises the question of whether it is possible to describe a digital genre in the same way as we do non-digital ones. In other words, printed newspaper articles and online articles differ from one another in remarkable ways (for example in the sequentiality of the text or the amount of image in relation to text), but they show important similarities as well. Whether the same definition would apply to both is an interesting issue for research.

Therefore, as Kress, and Kwasnik and Crowston research suggests, the introduction of new technologies in the production and interpretation process of genres leads to the use of different modes, which in turn have certain affordances and also certain limitations for the participants in the communicative action.

As a conclusion, the most relevant aspects that this review of the concept of genre has revealed are (see Figure 1):

- a) *Recursiveness*: a genre happens more than once, and is characterized by recurrent use.
- b) *Regularity in form, content and purpose*: a genre is recognizable by recurrent patterns of form and purpose, and according to some authors such as Paré, Smart, Yates and Orlikowski, also regularities in content.
- c) *Social phenomenon*: genres are language in use in particular situations.
- d) *Reciprocal influence society-genres*: In Paré and Smart terms, Duality of Structure.
- e) *Dynamism*: genres change according to users' needs and also respond to social changes.
- f) *Acceptance by a community*: this is a requirement for a genre to be considered as such. Through this acceptance, a genre raises expectations in its community, and users can make predictions of what they are likely to encounter.

All this leads us to revisit the concept of genre adopting a multimodal approach in order to achieve more accurate and comprehensive descriptions of genres.



**Figure 1.** Relevant aspects in the concept of genre

## IV. Multimodality in Genre Studies

---

498



In genre studies a shift can be perceived from a focus on the final product to a growing interest in the production and interpretation processes. As the review of previous literature on the concept of genre has revealed, there is a wide acceptance that genres deal with language in use, and therefore they are to be treated as dynamic processes and not as stative products.

For example, according to authors such as Kress (2003), genres are dynamic and the result of a creative process. This means that the production and interpretation processes are relevant in the description of genres. Furthermore, these processes are multimodal, because users select among available modes to express their meaning. In other words, rather than relying exclusively on written language or verbal elements, in most cases users resort to a combination of different ways of expressing their meaning. Nowadays written texts include an increasing amount of images, and oral texts are almost inevitably accompanied by hand gestures, head movements, gaze and facial expressions.

Kress (2003) claims that the production process of a text is closely related to design. Users design the most appropriate way of communicating their meaning in a given situation. Each mode has different affordances and epistemological commitments. That is, they allow users to do certain things, but at the same time they also impose certain restrictions. As an illustration of this idea introduced by Kress we might take the example of a description of a room in writing vs. image. The differences between both modes are clear: representing through image forces the user to accurately locate each element in space and in relation to each other, while in the case of writing, a relation of recipient-content is established instead between the room and the elements inside it (e.g. In the room there are three chairs and a table - no reference to the exact position of the table and the chairs is made).

## V. Multimodality in product presentations

---

As commented above, product presentations have changed with the advances in technology, and as a result of this evolution they have become richer in terms of multimodality. New technologies make it easier to integrate different modes in presentations. Software like PowerPoint and hardware such as projectors, for example, make it possible to combine oral speech with projected images, words and graphs.

However, the incorporation of different modes also imposes restrictions on the expression of meaning. For example, Yates and Orlikowski (forthcoming) suggest that the inherently sequential arrangement of slides in Power Point presentations results in a decreased flexibility in the interaction with the audience.



In this paper I focus on the analysis of an excerpt from the presentation of the iPhone, performed by Steve Jobs, CEO of Apple, in 2007.<sup>2</sup>

I have identified the following modes in this product presentation:

1. Verbal linguistic elements
2. Paralanguage
3. Kinesics
4. Writing
5. Image

Figure 2 is an illustration of these modes at work.

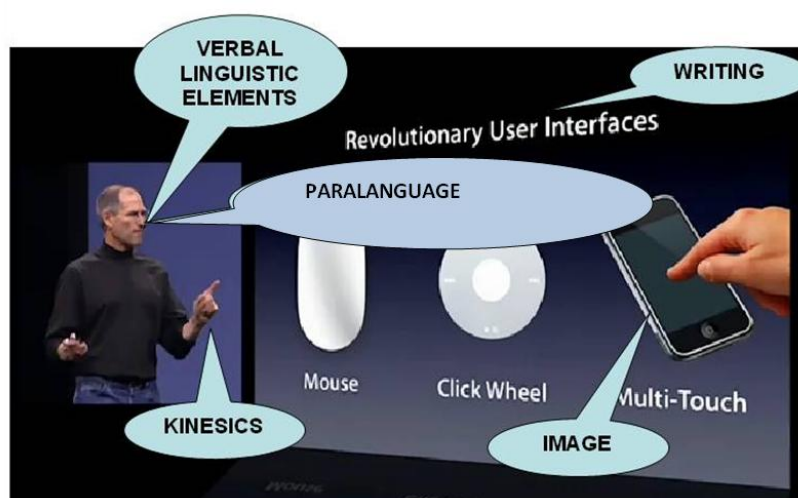


Figure 2. Multimodality in the presentation of the iPhone

Steve Jobs speaks to the public, therefore using **verbal linguistic elements** (spoken words arranged in grammatical structures) as one of his modes. The specific selection of lexis and syntax is used to convey his communicative purposes.

At the same time he is also expressing meaning through **paralanguage** (Poyatos 2002). Three of the main aspects of paralanguage are *pitch*, *intensity* and *duration*. *Pitch* refers to the speed with which the sound wave makes the air vibrate. As we speak, variations in pitch make up a pitch contour, which is usually referred to as intonation. *Intensity* is defined as sound power per unit area, and it is related to loudness. *Duration* refers to the length of sounds, and it is measured in seconds. Through a skillful use of intonation, duration and intensity, the speaker can draw attention to the parts of his message that he is most interested in, and also emphasize the most relevant content.

Furthermore, Steve Jobs also makes gestures with his hands, adopts different facial expressions, directs his gaze to the audience, and moves his head as he speaks. I enclose these actions under the generic term **kinesics**, and they also constitute a mode that transmits meaning (McNeill

<sup>2</sup> Retrieved September 2011 from <http://www.apple.com/apple-events/>

1992, Kendon 2004). Through the use of hand gestures he can signal when an important point is being made, direct the attention of the audience to a particular aspect (e.g. by pointing), or exemplify aspects of the content of the message (e.g. by indicating an amount with his fingers as he pronounces the number.)

Finally, his presentation is supported by **written words** and **images**. These two modes also play a role in the genre (Kress and van Leeuwen 1996), and apart from serving as a guideline for the oral speech, they also convey meaning, for example functioning as visual illustrations of what is being discussed.

## VI. Conclusions and further research

In the description of genres, it is necessary to take into account the production and interpretation processes. Genres are the result of a creative process in which users select the modes that better suit their communicative needs in particular situations. Therefore, multimodality plays an important role in the description of genres.

The combination of different modes in a message also raises the question of the exact role that each mode plays in the discourse. Further research in this area would surely yield interesting results concerning questions such as “Do different modes work together to express the same meaning?”, “Is meaning distributed among different modes?”, “If so, can we talk about specialization of modes?”, “Is a particular mode especially suitable for a specific type of meaning (i.e. show feelings)?”

As already said, product presentations in particular show a combination of writing, image, kinesics, verbal linguistic elements and paralinguage. As the literature reviewed in this paper has shown, all of them express meaning. My hypothesis is that the combination of these modes contributes to make the presentation more effective and persuasive. Continuing this line of research, I will next study to what extent a multimodal approach can enrich the description of product presentations as a genre. By means of a multimodal analysis including verbal linguistic features, paralinguage and kinesics, I expect to gain an insight into the co-expression of persuasion in product presentations.

## VII. Bibliography

Berkenkotter, C., & Huckin, T.N. (1995). *Genre knowledge in disciplinary communication: Cognition / Culture / Power*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Herman G., Yates, J., & Orlikowski, W. (2001). Genre Taxonomy: A Knowledge Repository of Communicative Actions. *ACM Transactions on Information Systems*, 19 (4), 431–456.

Kendon, A. (2004). *Gesture. Visible action as utterance*. Cambridge:

Cambridge University Press.

Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge

Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996). *Reading images*. London: Routledge.

Kwasnik, B. H. & Crowston, K. (2005). Genre of digital documents. Introduction to the Special Issue of *Information, Technology & People*, 18 (2), 76-88. Retrieved March, 20, 2007 from <http://crowston.syr.edu/papers/genre-itp-intro2005.pdf>

McNeill, D. (1992). *Hand and mind: what gestures reveal about thought*. Chicago & London: The University of Chicago Press.

Orlikowski, W. & Yates, J. (1994) Genre repertoire: The structuring of communicative practices in organizations. *Administrative Science Quarterly* 39 (4), 541-574.

Paré, A., & Smart, G. (1994). Observing genres in action: towards a research methodology. In Freedman A. & Medway P. (Eds.), *Genre and the New rhetoric* (pp 146-54). London: Taylor & Francis.

Poyatos, F. (2002). *Nonverbal communication across disciplines. Volume II. Paralanguage, kinesics, silence, personal and environmental interaction*. Amsterdam: John Benjamins.

Yates, J. & Orlikowski, W. (2002). Genre Systems: Structuring Interaction through Communicative Norms. *Journal of Business Communication* 39, 13-35

Yates, J. & Orlikowski, W. (forthcoming) The PowerPoint Presentation and Its Corollaries: How Genres Shape Communicative Action in Organizations In Mark Zachry and Charlotte Thralls (eds.) *The Cultural Turn: Communicative Practices in Workplaces and the Professions*. Amityville, NY: Baywood Publishing.

Swales, J. (1990) *Genre Analysis: English in Academic and Research Setting*. Glasgow: CUP





---

## Gender Discrimination on the Labor Market: A CDA approach

---

Adelina Gherman  
adelina.gherman77@gmail.com

## I. Abstract

---

504



In the past three decades, news production and its ideological implications have become the focus of many research studies about both the structure of the news reports and the ideological manipulation of news discourse. This paper is a case study that deals with the relation between discourse, discriminatory acts and biased ideology as reflected in Spanish and English written news. The approach used is critical discourse analysis (CDA) and the aimed outcome is the examination of a news item about female treatment on the labor market in Spain. It is the topic structure and the discursive strategies that are to be examined in order to detect if they succumbed to sexist prejudice: in other words, if they enact, perpetuate and even legitimize gender discrimination in the printed press. At the academic level, this study aims at contributing to further research, through the establishment of an evaluative framework from the critical vision about the role of discourse in (re)producing social inequality. Moreover, its goal is to promote a critical perspective for other social groups to control discourse properties, by taking a position and fighting against social shared biased models. Finally, it aims at revealing discourse principles in the contemporary media, as well as in the Spanish working contexts.

**Key words:** CDA, news discourse, gender discrimination, labor market, sexist language, text

## II. Introduction

---

News structure and the ideological implications of language use have been the main focus for many scholars such as Bell (1991), van Dijk (1988), Fairclough (1995b), Fowler (1991 and 1996), among others. Fairclough, on his part, offers a critical study of language and ideology on discourse representation in the media and other public discourse. When he publishes *Language and Power* (1989), CDA starts to be used as a method of analysis, whose objective is to demonstrate that these two concepts are entirely linked. He shows that through its capacity to produce insights into the manner in which discourse reproduces (or fights against) social and political inequality, such as power, abuse or domination, CDA does not limit its analysis to specific structures of text or talk, but relates them to structures of the sociopolitical context.

Nonetheless, a special research on the news discourse has been carried out by van Dijk (1991), who pays attention to the thematic analysis of the corpus in relation to a specific ideology, such as race and power. Van Dijk (1991) also claims the existence of important evidence demonstrating common practices that have implemented various forms of discrimination.

The present study is a contribution to a series of research projects conducted within the Group for Research on Academic and Professional



English (GRAPE) at Universitat Jaume I of Castellon. Following this line, it focuses on the critical analysis of news discourse related to gender discrimination on the labor market, as exhibited in the Spanish printed press. The novelty of the topic selection is precisely the interdisciplinary junction between press discourse, labor market, gender discrimination and sexist language. Moreover, its goal is to turn into a useful example for the analysis of other discriminatory acts in media practices.

As this study intertwines press discourse with the current situation of the Spanish companies on a difficult labor market, I have paid full attention to the manner in which news common discursive strategies are products of and legitimize gender discrimination (van Dijk, 1993). Briefly, this study aims at intercepting gender reflection in media discourse, by describing the patterns it nurtures from and leads to it. Hence, its structure is drawn by the following general lines such as:

- 1) Discourse structuring in two apparently similar news discourses
- 2) Strategies for discriminatory acts in current media practices
- 3) The manner in which a biased social image may affect female professional life

Ultimately, the final aim is to draw the public attention on journalism writing practices and to stimulate scholars and students for further news discourse research, in such a way that society members become more sensitive and more critical to gender discrimination in society, in any type of written productions.

### III. Corpus selection

---

This is a corpus-based study. For a proper demonstration of the sample analysis, data have been limited to two articles. They were selected from *El País*, in its both English (Saturday, October 9, 2010) and Spanish (Friday, October 1, 2010) editions. The fact that the study has been conducted in two languages and their respective cultures makes it twofold. Consequently, a comparative and a contrastive analysis have been also performed.

Since a limitation regarding the space for such theme coverage has been imposed and a quantitative analysis would have been irrelevant for the purpose of the study, its approach is qualitative rather than quantitative.

Firstly, the division of the news items into steps or moves (Swales, 1990), has allowed a more complex discourse analysis method. Then, topic description and news structure have given some indications about the sequences that link the structure of the news stories, intuitive knowledge and, implicitly, ideological generalizations. Next, detailed textual structures and strategies enabling journalists to reproduce biased language use have been revealed. Finally, the study will conclude with a reflection upon the organization, socio-cultural practices, ideological and



shared beliefs embedded into the text. Thus, aspects such as whether texts organization is well-balanced, as well as the economic and social conditions of the protagonists, the reproduction of a certain ideology, and hence the legitimization and the perpetuation of gender discrimination will be pointed out.

Moreover, this study makes an attempt to highlight the beliefs and biased ideas hidden behind an apparently objective text, with important consequences on current social practice. In this line, the methodological process – of both structural and linguistic procedure – applied to the study has been selected to reveal a possible relation of inequality between men and women, especially in the working or labor environment.

The election of a specific publication such as *El País* has not occurred at random; it has been motivated by its importance at the national and global sphere. Another important reason for this choice is the fact that it has a daily English edition, in collaboration with *The International Herald Tribune* (IHT).

**Table 1.** Articles selected from “*El País*” (01.10.2010 and 09.10.2010)

Date	LG	Heading	Symbol	Source
09.10.2010	E	I've been laid off... Now what? (generations in crisis/ PART 4) Youth unemployment (See Appendix)	NE	Pdf English Edition with The International Herald Tribune
01.10.2010	S	Me han despedido... ¿Y ahora qué? (PRE)PARADOS/ 11 <a href="http://www.elpais.com/articulo/espana/han/despedido/ahora/elpepiesp/20101001elpepinac_9/Tes">http://www.elpais.com/articulo/espana/han/despedido/ahora/elpepiesp/20101001elpepinac_9/Tes</a>	NS	<i>El País</i> , printed edition

Corpus collection activity entailed a very detailed observation of a great amount of articles.

Firstly, the selection and analysis of news items revealing a highly social and economic content has been carried out. The texts have been expected to recount the unemployment situation among Spanish youth, in the context of the financial crisis started in 2008. The topic should have a special effect on both Spanish readers that may identify with the social actors leading the news features, and the international audience, especially because of the global effect of this phenomenon. Although readers worldwide have been familiar with these events, they have had particular relevance for the Spanish public, since the unemployment rate in this country has reached an impressive level that exceeds the European average.

The final sample, consisting of one article written in Spanish and its counterpart in English has been considered already illustrative to reflect the main goal for further studies on Gender Discrimination on the Labor Market, at the ideological level of news discourse. Elements such as title, author and date have secured that the former is a translation or an adaptation of the same article in Spanish, needed for a symmetrical and similar sample collection (Connor & Moreno, 2005) and a further comparative and contrastive analysis.



The two items from *El País* are recent news stories, dated 01.10.2010 and 09.10.2010. Both texts are of global reach, but the original has a very strong local value, as it reports country's situation within the general economic crisis and unemployment difficulties Spanish people have to face.

#### IV. Theoretical and methodological framework

##### a) Critical discourse analysis approach

Since analyzers suspect news producers of trying to inculcate within their texts the ideological position of the corporation they work for - or even of the journalists themselves, CDA procedure applied here is meant to reveal a possible relation of inequality between men and women, in the labor environment in Spain. The two features elected from the corpora refer to *Female unemployment, their precarious labor conditions and layoffs justified by gender and future maternity* and they are included under the general theme: *Fired young people look for a pathway to follow*.

I will start by referring to the linguistic procedure applied, that involves a combination of factors standing for a macro, as well as for a meso and a micro-analysis (Fairclough, 1995). The steps followed aim to:

- 1) identify the general theme or topic;
- 2) discover specific topics, including various sub-themes;
- 3) derive qualitative data on the length and the structure of the headings selected;
- 4) analyze subheadings as more specific up front parts of the stories;
- 5) subject the lead – as the stories leading phrase – to a close observation;
- 6) pay attention to the text first paragraph, from a structural point of view;
- 7) highlight the structural and semantic relations of the texts.

Topic analysis standing for the way themes are organized within NE and NS indicates that their structural difference best fits in the objective of this study. News structure has been pointed out that the high-level topics contain information about the general socio-economic situation in Spain, while those placed on the next levels refer mainly to actors' broader context and background. Thus, the topic order in the up-front part is dictated by the *prominence criterion*, that is, "important information must come first" (van Dijk, 1988:16).

Furthermore, what I aim to identify is the manner in which the same topics are reflected within text sentences or paragraphs. The analysis performed tends to establish how propositions are semantically incorporated in the more comprehensive category of news topic. This

process takes place on the base of *news scripts* (idem, p.21), such as economic crisis, labor market, unemployment and layoffs.

Next, a textual or content analysis has been also applied, in order to reveal and detail specific elements that compose news syntactic, stylistic and semantic structure. The coming stage of the analysis is meant to discover the essential points of the news discourse, and it consists of rhetorical operations such as:

a) sentence structure or grammar (morphology, syntax, semantics and lexicon);

b) sequential structures or text grammar, where cohesion and coherence can be included.

These steps have been performed to detect more concrete and subtle components leading to news stories semantic content. Without being enumerated in a specific order, they run as follows: argumentation, rhetorical figures, style (variations of syntax and lexicon), storytelling, structural emphasis, quotation, implicitness, etc.

Within the third category, I have examined detailed linguistic resources to verify if language related to the female participants is appropriately used and if conditions, modalities or messages leading to gender discrimination have been avoided. Consequently, aspects such as discriminatory treatment through the use of language, stereotypes transmission, lack of symmetry, invisibility and androcentric points of view have been the main criteria for the analysis of the lexical implications.

Finally, the last step explains the link between discourse, social cognition and social structures, since they stand for the means by which biased ideology appears in any exercise of inequality and discrimination (re)production.

### **b) Corpus analysis**

Comparative and contrastive analysis between heading, subheading and lead's features demonstrates that:

1. The two headings have identical structure, given by the same constituents, with hardly any attempt to adapt it for the benefit of the target readers. In fact, the English heading is a genuine translation of the original one into Spanish.

*NE: I've been laid off... Now what?*

*NS: Me han despedido... ¿Y ahora qué?*

More specifically, it consists of an affirmative statement in the first person, followed by suspension points (*I've been laid off.../ Me han despedido...*), and a rhetorical interrogative sentence (*Now what?/ ¿Y ahora qué?*) that highlights the dramatic meaning of the previous

declaration. According to Fairclough (1995:55), the headline overlaps the distinction between direct and indirect mode. Even if the structure of the headline has the form of a quotation of a news participant's declaration, the punctuation fails in indicating the speaking voice, since it is not marked by inverted comas.

2. Some adjustments have been done regarding the subheadings; therefore the international printed edition has a slight different content than the Spanish counterpart. The structuring difference of the two subheadings consists of a slight deviation of the target text from the original and, implicitly, from the news perspective. Here are the examples:

**Table 2.** Subheadings in NE and NS

NE	NS
<i>Experts recommend entrepreneurship, further study or moving abroad.</i>	<i>Completar la formación con cursos y posgrados, montar un negocio, opositar e irse al extranjero a perfeccionar un idioma, entre las salidas más habituales</i>

The Spanish part consists of a greater number of nominalizations, standing for solutions for young unemployed. They are organized under the form of a complex, impersonal enumeration. In the English subheading, expert-recommended solutions take a verbal form and appeal only to three possible pathways for unemployed to follow in order to get a job. These differences show text specificity towards the target audience.

3. Both NE and NS are provided with a lead that answers, although partially, the five Ws questions and prevent information from slipping directly into the first paragraph. Even so, the news producer has modified the original source text by means of omission. The leads in the table below, apparently used for the benefit of the intended audience, appeal to readers' background knowledge, but, in fact, they offer two different points of view about the socio-economic situation in Spain.

**Table 3.** Leads in NE and NS

NE	NS
<i>Facing a lack of job opportunities and an unfavorable entrepreneurship culture, young Spaniards look across borders for solutions. Though not yet a stampede, the increasing flight of qualified tech professionals have some fearing brain drain</i>	<i>Desde el 1 de enero de 2008 se han destruido 1.267.200 empleos de menores de 31 años. Varios expertos y jóvenes que han sido despedidos analizan las diversas opciones para salir del bache y qué hacer mientras dura.</i>

4. Specific topics support and complete the idea transmitted by the up-front elements. They offer supplementary information for the story presented in the news discourse. Thus, the main topic appeals to various sub-themes, especially to the social and economic background on which the actual crisis on the labor market in Spain takes place:

- Spanish youngsters' layoffs have both justified and unjustified causes;
- Young Spaniards are advised to head abroad for a job, as the only or the best option;
- Unemployed youngsters must prepare different plans for the future, consisting in studying or retraining;
- Spain is facing uncertain times regarding the labor market, which is immobile and rigid.

The examples above demonstrate that the two news stories have simply adapted their main theme and sub-themes to the attempt to design a clear panoramic view on the current unemployment situation in Spain. As stated, the news headline provides, together with the sub-heading and the lead, the news story major theme for their readers.

5. In both NE and NS, first actor's direct speech (*A surrealist paradox*) shows an intriguing fact and stands for the text leading paragraph.

The next stages of the analysis identify news stories essential moves. The remaining text is organized in 8 long paragraphs and a box in NS, while the target text NE displays 22 shorter paragraphs. The news content in the remaining paragraphs of NE originates directly from the source text and, except from some occasions, the content in the English version corresponds exactly to the source text.

In this sense, it is worth mentioning that 6 paragraphs, from 13 to 18 in NE are not reflected in the source text. Thus, the target text is longer, but this does not mean that it contains specific information. It neither has been provided with a box containing statistics information, as NS has.

Although NE has been reshuffled here and there, this strategy has not given way to short unconnected paragraphs in the English version. On the contrary, it can be argued that the target text may have been carefully built considering the target culture, since it seems that the journalists have used NS only as a base. This has been translated, rearranged and complemented with more explicit information than the one for local readers.

However, it is fair to state that the news item NE has been biased towards the English readership. This affirmation is supported by the idea that the paragraph which implies references to the treatment the female workers have to face sometimes has been removed from the target text.

To conclude, the topic analysis performed on NE and NS exhibits the manner in which their internal elements are organized and gives an insight into their structural difference. The global organization of the article indicates that:

(i) The journalist first introduces the topic in a creative manner. Participant's (Actor 1) catching phrase is presented first, for the public to focus on the story. Then, the paragraphs alternate almost symmetrically, with details about the socio-economic context in Spain and the subjects' private background in both NE and NS, taken separately.

(ii) The alternative sections in the topic scheme indicate that moves distribution varies between English and Spanish news and show an overall unbalance of the two stories. The differences are highly significant in terms of content, rather than of length or structure.

(iii) A much clearer contrastive and comparative analysis evidences the missing parts: the information about female Actor 3 appears in the Spanish edition, but her case is not reproduced in the International edition.

**Table 4.** Missing part in NE

Spanish version	English version
<p><i>"Beatriz Zotes, bilbaína de 30 años, también ha optado por ampliar sus estudios. Licenciada en un campo "de hombres", Ingeniería, no duda de que perdió su trabajo por ser mujer. "Anuncié que me casaba y el jefe me dijo que en breve estaría embarazada. Supe que me iban a echar porque, para ellos, yo ya no era Beatriz sino un útero", se lamenta. Como lo veía venir, poco antes de acabar en la calle se matriculó en un "máster por la UNED". A finales de septiembre terminan las prácticas de su posgrado. "Y entonces, ¿qué?", se angustia".</i></p>	<p>[No translation into English of Beatriz Zotes' case in the International edition of <i>El País</i>]</p>

(iv) Further insights into the causes, conditions and consequences of this layout have revealed intricate relationships between text features and their contribution to the reproduction of social and gender inequality (van Dijk, 1993) Short text samples and commentaries about the content exposed within it are necessary, with special reference to the semantic structure and its ideological implications.

In this sense, forms of dominance and social power in NE have been detected, as for instance:

- **Power abuse:** The personal power of the female actor (A3) is ignored, since she is denied the access to social forms of communication as news items.
- **Institutionalized power:** It seems that the abuse is may have been enacted at the institutional level (the editorial group of *El País*) and reproduced by a possible censorship in the International edition.
- **Hierarchy of power:** We may also observe that members of the press group (seen as dominant) are endowed with special roles of decision over



the process of power depriving. This could lead us to conclude that Beatriz is finally subtly excluded from telling the story about her layoff topic.

Other many subtle structures indicating marginalization and discrimination can be identified in both NE and NS CDA. They are strategies of dominance embedded into various forms of usage of lexical sexism, such as:

- **Invisibility:** Female participant is hidden behind certain formulas of the language use or sometimes these formulas prevent from her complete identification (*bilbaína*, but not *ingeniera*). Moreover, in NE, Beatriz Zotes' presence is silenced and her personal and social contribution is quashed. The missing paragraph in the International edition could be interpreted as a denial for the female participant and for her presence as a social figure. This practice may contribute to the perpetuation and consolidation of those stereotypes belonging to patriarchal and androcentric societies. Both news items exhibit an unbalanced presence of men and women in their texts: there are 9 male experts, and 2 male and 1 female participants in NE, compared to 9 male experts, and 2 male and 2 female participants in NS;
- **Discriminatory treatment of the female participant by the use of language may be detected:** through the linguistic choice, Beatriz' womanhood could be associated with negative or pejorative values, such as humiliation;
- **Discredit of the powerless individual:** It seems that the dominant group (the press company) sees Beatriz (the powerless member) as a burden on company's economic resources (paid maternity leave);
- **Lack of symmetry:** Certain lexical forms can highlight a biased treatment of the female participant and sexual factors are systematically used.
- **Androcentrism:** Predominance of masculinity as the universal model is suggested by the qualification of the engineering profession as *campo de hombres* and of the individual in charge with making important decisions in the company as *el jefe*;
- **Quoting credible witnesses:** In NE and NS, the socio-economic background is built by quoting reliable sources consisting in male experts. Their wealthy professional position contrasts with the two women position of marginalized unemployed professionals;
- **Transmission of stereotypes:** Beatriz is identified by and associated to certain roles traditionally ascribed to females: (*licenciada en un campo de hombres*, *Ingeniería*; *Anuncié que me casaba y el jefe me dijo que en*



*breve estaría embarazada...*). By Beatriz' invisibility as a woman who activates in a predominantly masculine labor field, the idea of masculine and feminine professions may be also promoted.

Apart from these, other discriminatory messages have been detected in NS. They are supported by specific discursive strategies as for example:

- **Argumentation:** Negative self-representation and evaluation as a consequence of the facts presented. Beatriz' self-identification is a third person declaration that presents her as a victim in a hostile labor environment.
- **Sexual denomination and negation of the intellectual value in the case of women:** it seems that men are referred to by identifying their profession or function as a masculine attribute, while women are named according to their sex, the relation of dependence with a man, rather than by their personal values and identity; i.e.: *el jefe; campo de hombres, Ingeniería vs. Beatriz Zotes, bilbaína de 30 años; anuncié que me casaba; para ellos, yo ya no era Beatriz sino un útero.*
- **Rhetorical figures:** synecdoche as a semantic change is used, when Beatriz is described by a single body part ("*uterus*"), which comes to represent her; hyperbolic enhancement of her negative and weak position, compared to the privileged one;
- **Story telling:** Beatriz counts negative events as personally experienced and offers credible details about negative features of the happenings: (*Anuncié que me casaba y el jefe me dijo que en breve estaría embarazada ...*);
- **Structural emphasis:** The presence of "I" in negative actions, in the headline (*I've been laid off... Now what?*) and of the implicit pronoun "they" in structures that marks the distance between the female participant and her masculine labor environment (*supe que me iban a echar and campo de hombres*).

The aspects revealed above focus on "fundamental understanding of social problems" (van Dijk, 1988) and indicate, in the scholar's terms, "the relation between society, discourse and social cognition" (idem, p.251). The ideological implications of the topic structure and the language use indicate biased visions and beliefs of both journalistic and corporation policies. These visions point out serious problems that threaten women's access and permanence on the labor market and are identified as critical targets for CDA.

## V. Preliminary results

---

514



First of all, NE heading, as the most important up front element, arouses public's interest in the personal situation of the news actor whose words are supposed to be reproduced, but there is no paragraph including that participant's experience. Hence, power resource supported by the ideological policy of the media corporation may be identified in Beatriz Zotes' denial of access to press discourse, by which she could have denounced her position as a victim of gender discrimination within her labor environment.

This type of text manipulation, as defined by van Dijk (1993) may respond to the strategies of *cognitive control* (by the press group over a member of minority group), that takes the form of *changes in the mind of others*, and leads to social inequality. It also can demonstrate Fairclough's opinion (1993:195), that "the media helps build up 'mnemonic frameworks of definition' in terms of which news stories are subsequently interpreted".

As the media group is empowered with the planning and decision-making of the news productions, it is supposed that Beatriz' manifest against gender discrimination would be allowed to reach the Spanish audience, that might sympathize with their fellow countrywoman and ally with her in her public protest. But a suspicious censorship in the International edition seems to hide the foreign audience such flagrant practices of social and labor inequality in Spain. *El País'* news producers may have thought that the reproduction of a manager's biased gesture could affect even more the Spanish corporative image in general, during the current economic crisis.

It is worth mentioning that the absent female participant's first person declaration is mentioned first in the headline of the International edition, even if her case is not treated later in the article's body. It is precisely the practice Fairclough (1995) identified: that feature writers use the active-verb construction together with concrete explanations to add more personality to their prose. From an ideological perspective, these changes that emanates from an authoritative source lead to ambivalence regarding the news heading. Moreover, they do not reproduce the exact form of the words employed by the source.

1) Since readers in Spain are not supposed to consult the two editions of *El País*, apparently small differences in content between the two versions would have passed undetected. However, for the aim of this research and after a detailed observation and analysis, important ideological implications have been drawn. Results indicate the use of discursive strategies that produce social inequality, in terms of power and gender discrimination related to the labor market in Spain.

2) Furthermore, one major aspect found refers to the fact that NE skips a whole paragraph about Beatriz Zotes (Actor 3 in NS) and,





implicitly, the text makes no reference about her labor discrimination topic. This way of acting, far from being a simple omission of a paragraph, suggests further ideologically constraints or a second message beyond the visible one. A detailed analysis at the stylistic level (including semantic, lexical and rhetoric analysis) emphasizes the importance of what has been left apart, without being transmitted.

## VI. Major findings

---

Ultimately, the results obtained in this research try to provide lines of evidence on the media discourse strategies related to gender discrimination in the press. Thus, the methodological approach applied on the corpus selected indicates specific characteristics such as:

- a) A direct relation between the ideological circumstances in which news stories (NE and NS) are produced and the way their discourse is structured. In this respect, the information in the international edition seems more cautiously selected.
- b) A case of gender discrimination on the labor market in Spain is reproduced in NS. Consequently, the text gathers a complete sample of biased use of language that makes the readers aware of the discriminating discourse strategies. On the other hand, NE excludes the paragraph, being suspicious of institutionalized power abuse, women's invisibility promotion and stereotypes transmission.
- c) The most common stereotypes identified in NS discourse emanate from power abuse, lexical sexism and cultural androcentric beliefs regarding women's position on the labor market in Spain.

## VII. Further research

---

Undoubtedly, further research is needed on the press discourse of *El País*, in order to demonstrate linguistic factors predisposing to gender discrimination within the news texts. In my opinion, this study has reached its aim by measuring the impact and effectiveness of the methodological frame used here. Of course, its strengths and weaknesses may also be identified, to make improvement. In any case, the same type of research on more extended corpora may reveal similar findings, even form a quantitative point of view.

## VIII. References

---

516



- Connor, U.M., & Moreno, A.I. 2005. Tertium comparationis: A vital component in contrastive research methodology. In P.Bruthiaux, D. Atkinson, W.G. Eggington, W. Grabe, & V. Ramanathan (eds.), *Directions in applied linguistics: Essay in honor of Robert B. Kaplan* (p.p. 153 -164). Clevedon: Multilingual Matters.
- Fairclough, N. 1992. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. 1995. *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*. London and New York: Longman.
- Fairclough, N. 2001. *Language and Power*. Second Edition. Harlow: Longman.
- Fairclough, N. 2003. *Analyzing Discourse. Textual Analysis for Social Research*. London and New York: Routledge.
- Fortanet-Gómez, I. 2002. *Cómo escribir un artículo de investigación en inglés*, Primera edición, Madrid: Alianza Ed.
- García-Messeguer, A. 1994. *¿Es sexista la lengua española?: Una investigación sobre el género gramatical*. Barcelona: Paidós.
- Gee, J.P. 1999. *An Introduction to Discourse Analysis. Theory and Method*. London and New York: Routledge.
- Halliday, M.A.K., & Hasan, R. 1985. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Hes, I. 2010. *El País Internacional*. Retrieved November 17, 2010, from website <http://www.elpaisinternacional.com/index.html?idmenu=51>.
- Swales, J. 1990. *Gender analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tusón-Vals, A. & Lomas, C. 1999. *Diferencia sexual y diversidad lingüística... ¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Barcelona: Paidós.
- van Dijk, T. 1988. *News Analysis*. New Jersey, Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- van Dijk, T. 1991. *Racism and the Press*. London and New York: Routledge.
- van Dijk, T. 1993. *Principles of critical discourse analysis. Discourse & Society*, vol 4(2): 249-283.

van Dijk, T. 2001. *Critical Discourse Analysis*. In D. Tannen, D. Schiffrin & H. Hamilton (eds.), *Handbook of Discourse Analysis*. (pp. 352-371). Oxford: Blackwell.



## IX. Appendix

**TEXT NE**, numbered paragraphs

[www.elpais.com](http://www.elpais.com)

EL PERIÓDICO GLOBAL EN ESPAÑOL

ENGLISH EDITION WITH THE INTERNATIONAL HERALD TRIBUNE

EL PAÍS, Saturday, October 9, 2010

FEATURES Youth unemployment

GENERATION IN CRISIS (PART 4)

**I've been laid off.... Now what?**

Experts recommend entrepreneurship, further study or moving abroad.

Facing a lack of job opportunities and an unfavorable entrepreneurship culture, young Spaniards look across borders for solutions. Though not yet a stampede, the increasing flight of qualified tech professionals have some fearing brain drain

1. "A surrealist paradox." That's how 30-year-old Fátima Vasco defines the situation in which she finds herself as an unemployed career adviser.
2. She has been looking for work since July when Andalusia's regional government and Estepona town hall, in Málaga province, cancelled the Integral Service for Employment where she worked for "economic reasons."
3. With a diploma in social education and a teaching degree, she now sends out résumés while she thinks about what to do next. "I could do a masters, take a civil service exam, set up an academy, go to Malta or London for whatever reason to learn English..."
4. It is not easy to decide, especially knowing that 16.4 per cent of graduates aged 25 to 29 are also unemployed, double the 2008 number, according to the latest Active Population Survey (EPA). And also that, as all the experts agree, one's first layoff is a good moment for reconsidering one's future.
5. Rafael Saiz, a coach who specializes in high performance, recommends that unemployed youngsters ask themselves: "What do I want to do?" as well as consult family and friends about what they are good at and decide whether they want to be "employed, self-employed or an entrepreneur."
6. Spain has not traditionally been a country of entrepreneurs, but this generation seems different. According to a 2009 study by Metroscopia for the Bertelsmann Foundation, more than half of Spanish youngsters would like to have their own business.
7. But what most really wants is a job that matches their skills, a difficult aspiration when 44 per cent of young graduates hold a position that is below their abilities, says the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD).
8. César Castel, director of operations at Adecco Professional, advises youngsters to be "realists and try to square their interests with the demands of the market." Carlos Alemany, director of headhunting firm Korn/Ferry in Spain, recommends that people dream, but that they also be practical: "You need to have a plan A, as well as a plan B in case the first one fails, which is normal."



9. When A and B both fail, many see continuing to study as the only way out. Rodrigo Barahona, of consultancy Tea- Cegos, says your chosen course should be “the most specific, short and operative possible,” while Alemany also recommends doing a “masters, if possible abroad.”
10. That’s what Ricardo Coloma, a 29-year-old consultant did. He headed off to the University of California at Berkeley after being laid off from one of the big four consultancies in June. “I was the last to arrive and the first to leave,” he says. Ricardo has just started a financial accountancy course and hopes the “added value will tilt the balance.”
11. Languages are the star subjects to study. “If speaking English opened doors before, today those doors close to all those not speaking it,” stresses Barahona. Saiz agrees, adding that Arabic and Chinese are also worth studying. The experts advise people to lose their fears and complexes and head abroad, where, says Alemany, “the Spanish are valued for their creativity and ability to improvise.”
12. Sandalio Gómez, professor of human resources at the IESE business school, says “a global world requires a global mentality” and urges Spaniards to stop searching for work at home and do it “out in the world.” “It isn’t a curse like going to Germany was in the 1950s, but an enriching experience,” he says.
13. And it’s true that going abroad to enrich oneself personally, professionally and economically has become the only, or at least the best, option for many young Spaniards in recent years.
14. Those who go are usually fairly well-qualified professionals: “countries tend to feed other types of jobs through different kinds of immigration,” notes Manuel Pérez Yruela, a teacher who specializes in the Sociology of Higher Advice for Scientific Investigation.
15. Erasmus grants are one of the factors that mean that today’s youngsters do not have to think too much about moving abroad: “A phenomenon of internationalization has been generated that wasn’t there in previous generations, who were more deeply rooted in their villages.”
16. And the crisis has widened the profile of those leaving. Now it’s not just the scientists and health professionals who are emigrating, but also engineers, architects and computer experts who have lost jobs in Spain or who consider that their work will be better valued abroad.
17. One of this new breed is 29-year-old José Florido, who left Spain three years ago to go to work for Google in Zurich. “The salaries are low, the opportunities are limited, there are hardly any important companies,” he says. “At the moment I’m not planning on going back, and if I did, it would be to set up something by myself.”
18. Florido and his wife and work colleague Ana Belén Ramón, 28, are autodidacts who worked creating their own internet projects and ended up working in one of the biggest companies in the world. Now they are preparing to move to Google’s main headquarters in San Francisco, and are thinking of starting a family in the States.
19. Gómez, though, warns of the dangers of a massive brain drain, asking “Once they have gone, how you get them back?” That said, though the amount of 16- to 34-year-olds moving abroad might have been increasing since 2003, the crisis has not provoked a stampede. 2009 was the first year since then to see a modest decrease in young emigrants (from 13,083 in 2008 to 12,498 in 2009).
20. Ceferí Soler, human resources teacher at ESADE Business School, offers a glimmer of hope for Spain’s unemployed youth. “They are going to find work, but after a much longer period than they would hope and would like,” he says.
21. In his judgment, the problem is, that “confronted by an immobile and rigid market” there is a “generation which is ready and self-motivated, but spoiled, too comfortable and without language skills.
22. “They must adapt to temporary jobs that will allow them to apply for others that are more stable further on,” he continues. But they must do so with patience, because we are facing “uncertain and complex” times.



---

## Teaching the four language skills from a communicative perspective: some pedagogical implications

---

Vicente Beltran-Palanques  
vicent.beltran@alumail.uji.es

## I. Introduction

520



During the process of learning a second/foreign language (SL/FL), learners are expected to acquire a particular proficiency level, in both the written and oral mode, which enables them to employ the language for communicative purposes (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006a). Achieving that aim, however, sometimes appears to be rather complex, especially in FL contexts where the opportunities for practising the language purposefully and for receiving authentic-like instances of input are scarce. Traditionally, English Language Teaching (ELT) textbooks have been considered as the core of the instructed setting (Sheldon, 1988). Nevertheless, they have been criticised for not providing an adequate representation of language (Ediger, 2006), and for not accounting for purposeful communicative activities (Hyland, 2003). In order to overcome those problems, different resources such as audiovisual and/or internet sources might be employed (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006a; Beltran-Palanques, in press). Hence, learners can be provided with authentic instances of language, and by designing appropriate activities they might be engaged in purposeful activities. In line with this, it has been valued the use of both audiovisual and internet resources since they permit learners to be exposed to authentic instances of authentic language as well as to explore on-line materials (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006a; Beltran-Palanques, in press). Given the importance of providing learners with both authentic-like instances of language and communicative activities in which language can be employed purposefully, the goal of the present paper is twofold: (i) to provide a revision of the role of the four language skills from a communicative perspective; and (ii) to present a set of activities to teach the four language skills from a communicative perspective.

## II. The role of four language skills from a communicative perspective

The discussion about the teaching of SL and FL from a communicative perspective has been the concern of several researchers (e.g. Canale, 1980; Canale & Swain, 1983; Celce-Murcia et al., 1995; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006a). With this respect, it is Hymes (1972) who advances some of the major competences that should be integrated within this particular construct.

Hymes (1972), as a response to Chomsky's (1965) understanding of SLA processes, suggests that language should be tackled from the perspective of language use within a social construction. With this respect, the author identifies two main components, namely those of linguistic competence and sociolinguistic competence as part of the communicative perspective. Following Hymes's (1972) ideas, Canale and Swain (1980) and further developed by Canale (1983) provide the basis of

the communicative competence by including a variety of competences, more precisely those of *grammatical competence*; *sociolinguistic competence*; *strategic competence*; and *discourse competence*. The *grammatical competence* refers to the linguistic features of language which involves lexicon, pronunciation, spelling, word formation and sentence structure. The *sociolinguistic competence* is related to the socio-cultural conditions that can affect participants' language use. The *strategic competence* involves a set of strategies which may be used to solve any problem caused during the communicative event. Finally, the *discourse competence* is understood as the ability to produce and interpret coherent and cohesive spoken or written texts beyond the level of the sentence.

In addition to this, Bachman (1990) proposes a communicative model which consists of three main competences: *language competence*, *strategic competence*, and *psychological mechanisms*. The first one is divided into two main subcomponents, more specifically those of *organisational competence* and *pragmatic competence*. The former involves both *grammatical* and *textual competence*, while the latter encapsulates both *illocutionary competence* (i.e. speech acts and language functions) and *sociolinguistic competence* (i.e. ability to use language appropriately in a given context). The *strategic competence* refers to the ability to employ language competence accordingly to the pragmatic and sociolinguistic parameters in order to communicate appropriately. Finally, the *psychological mechanisms* are related to both psychological and neurological conditions that may be at work when communicating such as receptive and productive language in its different modes (i.e. oral, visual, aural).

A further developed communicative competence perspective is bestowed by Celce-Murcia et al. (1995) in which it is included the following competences: *linguistic competence*; *socio-cultural competence*; *strategic competence*; *discourse competence*; and *actional competence*. The main component within this particular model is that of *discourse competence* which refers to the selection, sequencing and organisation of words which are required in order to communicate appropriately. The *linguistic competence* involves certain elements such as those of *phonological*, *lexical*, *morphological*, and *syntactic* which are required in order to communicate. The *socio-cultural competence* is related to the speaker's ability to use the language acceptably in a given context which is affected by social contextual factors, style, as well as cultural conditions. The *actional competence* refers to the speaker's ability and knowledge to outperform and understand speech act sets. Finally, the *strategic competence* has to do with the strategies that are needed in order to learn and use of language appropriately.

More recently, Usó-Juan and Martínez-Flor (2006a) provide a communicative competence model which consists of five main components, namely those of *discourse*, *linguistic*, *pragmatic*,



*intercultural*, and *strategic*. The *discourse competence* is related to the choice and the sequencing of the sentences in order to provide a cohesive and coherent message. As a matter of fact, this specific competence is seen as the core of the model since it supports the rest of the components. The *linguistic competence* encapsulates the grammatical competence as well as the linguistic system. Hence, this competence embraces phonological, grammatical and lexical items of language. The *pragmatic competence* entails two subcomponents, namely those of illocutionary and sociolinguistic aspects of language. The former refers to the specific language functions and speech acts that speakers require to use language appropriately, whereas the latter has to do with the specific circumstances under which interaction may take place. The *intercultural competence* includes socio-cultural aspects, social norms as well as the non-verbal communication. The last component, the *strategic competence*, refers to the appropriateness in the use of communicative strategies that are employed to convey meaning in an acceptable manner. In addition, this particular model shows the relationship amongst the different components and emphasises the integration of the four language skills to create discourse.

In short, since Hymes (1972) identified some of the major components of the communicative competence perspective, several models have been developed in order to contribute to this particular field of research (e.g. Canale & Swain, 1980; Canale, 1983, Bachman, 1990; Celce-Murcia et al., 1995; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006a). Amongst the different communicative competence perspectives described above, certain differences can be identified. The models proposed by Canale and Swain (1980) and Canale (1983) and Bachman (1990) do not note how the different components are interrelated within the communicative construct. On the contrary, Celce-Murcia et al. (1995) and Usó-Juan and Martínez-Flor (2006a) identify the relationship of the different components. In addition, further differences are also found as regards the treatment of certain competences (i.e. pragmatic and intercultural competence) within the communicative competence perspective suggested by the different models. More precisely, models such as those suggested by Canale and Swain (1980) and Canale (1983) understand the pragmatic competence as part of the sociolinguistic competence, while the models proposed by Bachman (1990), Celce-Murcia et al. (1995) and Usó-Juan and Martínez-Flor (2006a) place it as an independent component. As regards the intercultural competence, however, with the exception of Usó-Juan and Martínez-Flor (2006a), little attention is paid to this particular competence. Finally, the function of the four language skills is only taken into account by the models developed by Bachman (1990) and Usó-Juan and Martínez-Flor (2006a). With this regard, Bachman (1990) advances some of the basic functions of the four language skills (i.e. psychological mechanisms) while Usó-Juan and Martínez-Flor's



(2006a) model emphasises the development of the communicative competence through the four language skills.



### III. Teaching the four language skills communicatively

The teaching the four language skills from a communicative perspective implies that teachers should be resourceful and creative. That is to say, teachers should search appropriate materials that can provide an authentic representation of language use as well as elaborate on specific activities in order to engage learners in communicative activities. The following section presents a set of activities which integrate the teaching of the four language skills from a communicative perspective. Moreover, drawing on previous research (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006a,b; Martínez-Flor et al. 2006; Usó-Juan et al., 2006; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2008; Warschauer, 2010; Bahrani, 2011; Beltran-Palanques, in press), we attempt to present certain activities which emphasise the importance of exposing learners to authentic-like instances of language as well as having learners engaged in communicative and purposeful activities.

#### a) Teaching listening activities

As regards listening, audiovisual materials might provide learners with a wider representation of how language is employed in authentic and contextualised situations (Martínez-Flor & Usó-Juan, 2006; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2008; Beltran-Palanques, in press). By using audiovisual materials, learners can be exposed to pragmatic and discourse features of language (Martínez-Flor, 2007; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2008; Beltran-Palanques, 2011) that are rarely shown in traditional materials as ELT textbooks (Usó-Juan, 2008). Moreover, on-line resources offer a rich variety of aural input in the form of videos that can be employed for teaching purposes. Taking into account those aspects, we propose an activity in which learners can be exposed to input samples that represent the actual use of language.

*Videos from video-sharing websites:* the use of videos can be very beneficial for learners as they can be exposed to not only to contextualised aural input but also visual information. Teacher should help learners to activate their background knowledge about the forthcoming spoken text in order to facilitate their comprehension. Moreover, learners can also be asked about specific information which appears in the spoken texts to check whether learners understand the input. In addition to this, the teacher can also ask learners to identify the situation (participants' relationships) as well as their non-verbal communication. Finally, the teacher might open a whole-class discussion about the topic.

## b) Teaching speaking activities

In the case of speaking, researcher shows that a rich variety of activities might be done to promote this particular language skill in the language classroom. In short, it has been valued the potential of elaborated texts (Burns, 2006; Martínez-Flor et al., 2006), audiovisual material (Hughes, 2006; Martínez-Flor et al., 2006; Beltran-Palanques, in press). By using elaborated texts and audiovisual materials learners might be aware of the importance of using certain pragmatic and discourse features. In relation to this, role-play activities might be strongly beneficial since learners can practise the linguistic features examined. In line with this, we suggest an activity which consists of presenting learners with authentic instances of language in order to explore discourse features.

*Examining audiovisual scripts:* the use of videos and the corresponding scripts might help learners to become aware of the importance of pragmatic and discourse features. In order to do so, the teacher should carefully select the audiovisual materials that better fit with the features under study. After that, the teacher should first introduce the pragmatic and discourse features that should be examined as well as explain them the social conditions that might determine somehow the use of the different linguistic features. Then, learners can be exposed to the video scenes in which they can be asked to identify the both the context of situation and the different features. Finally, learners can examine the scripts and elaborate contextualised role-play on the basis of the pragmatic and discourse features studied.

## c) Teaching reading activities

In the case of reading, by using both off-line and on-line resources learners can be exposed to authentic texts that can be employed in the language classroom (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006b, 2008; Beltran-Palanques, in press). In bringing this particular type of resources learners can be exposed to different passages that might be of their interest. Consequently, they could feel more comfortable with the reading passages and they might participate more actively during the reading sessions. Considering the previous assumptions, we propose an activity in which learners are invited to select their own materials.

*Learners take over:* the purpose of this activity is to give learners the opportunity to take part actively in the elaboration of the reading materials. Learners can be divided into different groups in order to search and select different texts to elaborate on reading activities to the other learners. Therefore, learners are expected to select certain reading passages that might be of their interest and present them to the language classroom in order to work on them. The teacher should supervise that the activities proposed by the learners are appropriate and provide



feedback when required. This activity may be rather motivating for learners since they can search for texts that they might be particular interested in as well as choose the topics they consider more suitable for them.

#### d) Teaching writing activities

As regards writing, learners should be presented with activities in which learners can use the language communicatively (Usó-Juan et al., 2006). In order to reach to that end, learners should be given the opportunity to take part in activities that might reflect the real use of writing (Usó-Juan, et al. 2006; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2008; Tomlinson, 2011; Beltran-Palanques, in press). In encouraging learners to take part in this type of activities, they may feel rather motivated and they can reflect on the potential and necessity of writing in order to express their ideas and convey meaning. Taking into account the importance of providing learners with communicative and purposefully activities, we present an activity which involves the elaboration of either an off- or on-line written magazine.

*Create a magazine – give roles to learners:* the aim of this activity is to create a magazine. The teacher should assign learners different roles (e.g. editor in chief, associate editor, advertising manager, design editor) as well as discuss with learners the different sections that may be included in the magazine. The magazine can be done either in printed form or as an on-line blog. This type of activity can be very motivating for learners and they can write about topics that they might be interested in.

### IV. Final remarks

---

The purpose of this particular paper was twofold. On the one hand, we presented a review of some of the major contributions to the communicative perspective in order to see how the four language skills might be integrated within this particular framework. On the other hand, we proposed a set of activities which can be implemented in the language classroom in order to help learners to achieve communicative competence through the four language skills. In designing the different activities, it was taken into account the importance of providing learners with authentic instances of input as well as to help them to be engaged in communicative and purposefully activities.

For further research, it would very interesting to implement the different activities suggested in this paper in order to see whether the use of alternative materials may be beneficial for the development of learners' communicative competence, especially in FL classrooms.

## V. References

---

526



- Bachman, L. F. (1990): *Fundamental Considerations in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Bahrani, T. (2011): Speaking fluency: Technology in EFL context or social interaction in ESL context? *Studies in Literature and Language* 2/2, 162-168.
- Beltran-Palanques, V. (in press): A descriptive analysis of the teaching of the four language skills from a communicative perspective: A focus on ELT textbooks.
- Beltran-Palanques, V. (2011): Analysing refusals in films. In Borham, M.; Fernández, M. J.; Bautista-Martí, S.; García-Riaza, B.; Díez, M. J.; Álvarez-Mosquera, P. (eds.), *Current Trends in Anglophone studies: Cultural, Linguistic, and Literary Research*. (70-84) Salamanca: Colección Aquilafuente 172, Ediciones Universidad de Salamanca.
- Burns, A. (2006): Teaching speaking: A text-based syllabus approach. In Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. (235-258) Berlin: Mouton de Gruyter.
- Canale, M. (1983): From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. C. & Schmidt, R. (eds.), *Language and Communication*. (2-27) London: Longman.
- Canale, M. & Swain, M. (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Celce-Murcia, M.; Dörnyei, Z. & Thurell, S. (1995): Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics* 6, 5-35.
- Chomsky, N. (1957): *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton de Gruyter.
- Ediger, A. M. (2006): Developing strategic L2 readers by reading for authentic purposes. In Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. (303-328) Berlin: Mouton de Gruyter.
- Hughes, R. (2006): Turn-taking awareness: Benefits for teaching speaking skills in academic and other contexts. In Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. (215-234) Berlin: Mouton de Gruyter.
- Hyland, K. (2003): *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.



Hymes, D. H. (1972): On communicative competence. In Pride, J. B. & Holmes, J. (eds.), *Sociolinguistics*. (269-293) Baltimore: Penguin Books.

Martínez-Flor, A. (2007): Research-oriented perspective on teaching listening. In Usó-Juan, E. & Ruiz-Madrid, N. (eds.), *Pedagogical Reflections on Learning Languages in Instructed Settings*. (202-219) Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.

Martínez-Flor, A. & Usó-Juan, E. (2006): Towards acquiring communicative competence through listening. In Usó-Juan, E & Martínez-Flor, A. (eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. (29-46) Berlin: Mouton de Gruyter

Martínez-Flor, A.; Usó-Juan, E. & Alcón, E. (2006): Towards communicative competence through speaking. In Usó-Juan, E & Martínez-Flor, A. (eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. (139-157) Berlin: Mouton de Gruyter

Tomlinson, B. (2010): Principles and procedures for self-access materials. *Studies in Self-Access Learning Journal* 1/12, 72-86.

Usó-Juan, E. (2008): A pragmatic-focused evaluation of requests and their modification devices in textbook conversations. In Alcón, E. (ed.), *Learning How to Requests in an Instructed Language Learning Context*. (65-90) Bern: Peter Lang.

Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (2008): Teaching intercultural communicative competence through the four skills. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses* 21, 157-170.

Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (2006a): Approaches to language learning and teaching: Towards acquiring communicative competence through the four skills. In Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. (3-25) Berlin: Mouton de Gruyter.

Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (2006b): Towards acquiring communicative competence through reading. In Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. (261-277) Berlin: Mouton de Gruyter.

Usó-Juan, E.; Martínez-Flor, A. & Palmer-Silva, J.C. (2006): Towards acquiring communicative competence through writing. In Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (eds.), *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. (383-400) Berlin: Mouton de Gruyter.

Warschauer, M. (2010): Invited commentary: new tools for teaching writing. *Language Learning & Technology* 14/1, 3-8.



---

## Metàfora, metonímia i lèxic del marc cognitiu de la mort en la poesia de Francisco de Quevedo i de Vicent Andrés Estellés: estudi comparatiu

---

Aina Monferrer Palmer  
aina.monferrer@fil.uji.es  
amonferrer@fil.uji.es

## I. Resum

530



En aquest article hem dut a terme un estudi paral·lel de les imatges metafòriques i metonímiques que apareixen en la lírica de Francisco de Quevedo i de Vicent Andrés Estellés. Així, obtindrem els resultats de l'anàlisi d'un corpus format per deu poemes de Quevedo i dotze d'Estellés específicament triats per la temàtica, d'un costat, i de recerques lèxiques en dues bases de dades, de l'altre. Amb aquesta anàlisi, tractarem d'aproximar-nos a la concepció que cadascun dels autors té de la idea de la mort i observarem quines són les diferències fonamentals entre els respectius marcs cognitius al voltant d'aquest concepte constant en l'extensa obra tant de l'un com de l'altre. Inicialment, la distància cronològica i contextual que els separa fa pensar que hi trobarem marcades diferències. Tanmateix, és interessant veure com apareixen més punts de contacte dels que havíem previst. Lògicament, expliquem també les principals diferències derivades dels usos no coincidents que aquests autors fan de la metàfora i la metonímia.

**Mots clau:** Estellés, Quevedo, metàfora, metonímia, lingüística cognitiva, lèxic, corpus i literatura comparada.

## II. Introducció

Com a elements d'estudi en la poesia d'Estellés i de Quevedo ens hem centrat en la metàfora i la metonímia i ens hem fixat sobretot en el marc o domini cognitiu de la mort. Segons Langacker (1987), «un domini cognitiu és una esfera coherent del coneixement de naturalesa enciclopèdica» (Hilferty, 1995: 31). Des d'una perspectiva cognitiva, «la metàfora i la metonímia són interessants no sols pel que representen, sinó també pel que revelen sobre el funcionament de la ment humana» (Hilferty, 1995: 43). En aquest sentit, ens plantejem que segons els elements metafòrics relacionats amb la mort que trobem en la lírica de cadascun dels dos poetes estudiats, podem deduir quines idees o quina concepció de la mort té cada poeta.

Pel que fa als paràmetres que usarem en aquest estudi per a determinar els diferents elements poemàtics microestructurals que ens ocupen, partim de la definició de metàfora com a projecció d'una imatge que es llança d'un domini a un altre i de metonímia com a projecció d'una imatge en una altra del mateix domini. Hem considerat la comparació com un element metafòric, ja que trobem que les comparacions compleixen la condició de projectar una imatge d'un domini en un altre de diferent, amb la particularitat que ambdós dominis s'expliciten, com en els següents versos del «Primer llibre de les èglogues»: «Un amor gran, tan gran, tan gran com un crepuscle, / un amor com un claustre romànic





al crepuscle, / un amor que s'agrupa al teu voltant i el tens / damunt teu i no el notes i ets tendrament feliç».

Pel que fa a la sinèdoque i la metonímia, hem seguit els postulats de la lingüística cognitiva i no hem fet distinció entre ambdós fenòmens (Hilferty, 1995: 33), ja que considerem que la sinèdoque, entesa com la citació de la part referint-se al tot, és un mecanisme metonímic específic que, en ser-ho, suposa una contigüitat referencial en el desplaçament de certa imatge o imatges dins un mateix domini (qualitat sintagmàtica, en termes jakobsonians). D'altra banda, hem entès la sinestèsia com un tipus concret de metàfora referida als sentits, però la sinestèsia també està relacionada amb la metonímia pel fet d'anar lligada a una certa contigüitat perceptiva que es podria entendre com la projecció en un domini molt proper.

Pel que fa al context dels dos autors que ens ocupen, Francisco de Quevedo és un dels poetes amb més renom de la literatura espanyola. Fou un noble polític i escriptor que visqué entre el 1580 i el 1645. Nasqué a Madrid i morí en un poblet de Ciudad Real. L'època en què visqué és considerada el Segle d'Or de la literatura espanyola. De fet, en els segles XVI i XVII aparegueren escriptors de la mida de Garcilaso de la Vega (1501-1636), Miguel de Cervantes (1547-1616), Lope de Vega (1562-1635) o Luis de Góngora (1561-1627), entre d'altres. Quevedo i Góngora mantingueren una relació especialment 'problemàtica'. Fins i tot, es dedicaren mútuament poemes satírics plens de retrets. Quevedo s'associa generalment amb el corrent literari espanyol que rep el nom de *conceptisme* i que es caracteritza per la concisió de l'expressió, la intensitat semàntica i l'ús d'un llenguatge polisèmic.

Vicent Andrés Estellés (1924-1993), periodista i escriptor valencià que té una producció poètica en català molt destacada, va nàixer a Burjassot i va treballar des del 1948 fins al 1978 al periòdic *Las Provincias*. Estellés ve d'una família de forners. De jove, va aprendre l'ofici familiar, així com el d'orfebre. Als divuit anys, però, se'n va anar a Madrid a estudiar periodisme. Fou membre del cercle cultural format al voltant de l'editorial Torre, on conegué, entre d'altres, Xavier Casp i Miquel Aldert, que publicaren el seu primer llibre, *Ciutat a cau d'orella* el 1953 i, més endavant, *La nit* (1956) i *L'amant de tota la vida* (1965)<sup>1</sup>. Tanmateix, l'amistat més important que féu Estellés al cercle cultural Torre fou la de Joan Fuster. Com diu el seu amic en relació amb Estellés: «feia segles que, al País Valencià, no es feia sentir, en poesia, una veu tan intensa i tan potent» (Fuster, 1982: 358)<sup>2</sup>. Ara com ara, Estellés, com a poeta, i Fuster,

<sup>1</sup> RIPOLL, F. «Estellés i el món cultural valencianista durant la primera postguerra». A: SALVADOR, V.; PIQUER, A.; P. GRAU, D. [eds.]. *Opera estellesiana: per a una edició crítica de Vicent Andrés Estellés*. Alacant: IIFV, 2003. P. 37-43. («Symposia Philologica»; 19)

<sup>2</sup> FUSTER, Joan. «Uns anys decisius (1931-1961)». A: *Literatura catalana contemporània*. Barcelona: Curial, 1982. 6a ed. p. 354-358.

com a assagista, són les figures literàries valencianes més importants des del Segle d'Or de les lletres catalanes (s. xv).

532

UNIVERSITAT  
JAUME I

### III. Metodologia

En relació a la primera part de la nostra anàlisi, el criteri d'elecció de la mostra es basa en la temàtica dels poemes. Es busca que els poemes escollits tinguin com a punt central el tema de la mort. Tant Quevedo com Estellés han estat poetes àmpliament prolífics en la seua creació, fet que fa desmesurada la tasca d'anàlisi de tots els poemes que parlen de la mort en cada autor si considerem les dimensions que ha de tenir aquest treball. Val a dir que ja hi ha hagut altres autors que s'han fixat en el tractament estilístic de la mort en Estellés. Aquest és el cas de Ferran Ferrando que, en la seua tesi doctoral sobre les *Horacianes*, dedicava un apartat al tractament del tema de la mort en aquesta obra. Segons Ferrando, a diferència del tractament generalitzat de la mort per part del burjassotí, en *Horacianes* Estellés tracta de desmitificar-la. Ultra això, en *Horacianes* hi ha «la mort com a descrèdit i reducció al simple procés biològic», a més de «la cerca d'un acord metafísic i reflexiu amb la pròpia mort». També hi ha la metàfora clàssica adaptada de les pedres de l'àmfora i la crítica a les necrològiques<sup>3</sup>, que trobem en altres obres seues.

El nostre estudi parteix de la hipòtesi següent: Quevedo i Estellés no comparteixen les mateixes imatges metafòriques i metonímiques pel que fa al concepte de mort. Ambdós autors viuen en èpoques i en contextos marcadament diferents que propicien construccions cognitives del marc de la mort molt allunyades entre elles. Malgrat aquesta circumstància, podríem trobar coincidències en les dues obres. Pel cap baix, hi ha la possibilitat de trobar en Estellés alguna marca intertextual procedent de la poesia de Quevedo, que podria ser o no inconscient, com explica Wilson en el cas del poeta Jorge Guillén<sup>4</sup>.

Tot seguit, enumerem el primer vers de cadascun dels poemes analitzats de Francisco de Quevedo<sup>5</sup>:

1. *¡Cómo de entre mis manos te resbalas!*
2. *Cerrar podrá mis ojos la postrera*
3. *Éstas son y serán ya las postreras*
4. *¡Fue sueño ayer: mañana será tierra!*
5. *Miré los muros de la patria mía,*

<sup>3</sup> MONFERRER, A. i SALVADOR, V. «Tres tesis doctorals sobre Vicent Andrés Estellés». A: SALVADOR, V.; PIQUER, A.; GRAU, D. [eds.]. (2010) *Opera estellesiana: per a una edició crítica de Vicent Andrés Estellés*. Alacant: IIFV, 2003. P. 199-205. («Symposia Philologica»; 19)

<sup>4</sup> WILSON, E. (1977) «Guillén y Quevedo, sobre la muerte». A: Entre las jarchas y Cernuda: constantes y variables en la poesía española. Esplugues de Llobregat: Ariel. p. 300-309.

<sup>5</sup> Per tal d'estalviar espai, quan ens referim als poemes de Quevedo ho farem mitjançant la inicial Q seguida del número del poema (per exemple, Q3).



6. *¿Qué otra cosa es verdad sino pobreza*
7. *Retirado en la paz de estos desiertos,*
8. *Señor don Juan, pues con la fiebre apenas*
9. *Todo tras sí lo lleva el año breve*
10. *Ya formidable y espantoso suena*

Ara citem el primer vers dels poemes de Vicent Andrés Estellés que hem triat, així com l'obra a la qual pertanyen<sup>6</sup>:

1. Agonitzaves incansablement, (*El gran foc dels garbons*)
2. Ara sent el desig d'escriure (selecció d'un fragment, a «L'inventari clement»)
3. *Ascensors funerals, mudes caixes metàl·liques* («Llibre d'exilis»)
4. Atarantada per la mort, dirien, (*El gran foc dels garbons*)
5. Deixe el sonet, l'alçària d'un home («Pedres de foc»)
6. Em posareu entre les mans la creu (*El gran foc dels garbons*)
7. Ets l'àngel del Senyor (*Ciutat a cau d'orella*)
8. Jo tinc una Mort petita (*La nit*)
9. Les famílies de dol per a tota la vida. (*Llibre de meravelles*)
10. mai no he tingut por de la mort. (*Horacianes*)
11. No estaves fet per a veure la Mort, («L'engan conech»)
12. Tot desastrat, de qualsevol manera, (*El gran foc dels garbons*)

Entenem que la metàfora és la projecció d'un domini cognitiu en un altre, com en Estellés, el domini dels aliments en el domini del cos. Per una altra banda, la metonímia és la projecció d'un tot o d'una part en una altra part del mateix domini<sup>7</sup>. Per exemple, també en Estellés, quan s'agafa el concepte de tassetta de til·la per a parlar del dol per un difunt o quan es parla d'una part del cos de la dona per a referir-se a tota ella. No obstant això, metàfora i metonímia són dos fenòmens que sovint s'entrecreuen i ho veurem també en la nostra anàlisi.

En la segona part analítica, hem usat dues bases de dades per tal de realitzar determinades recerques lèxiques de corpus. Una base de dades és la diacrònica de la Real Academia Española de la Lengua (CORDE). Es tracta d'una base de dades molt àmplia de la qual hem extret els exemples referents a la poesia de Quevedo. L'altra base de dades és un recull propi digitalitzat de poesia d'Estellés que hem consultat mitjançant el programa *WordSmith*. Les obres poètiques d'Estellés que conté la nostra base de dades (CED) són: «Ciutat a cau d'orella», «Donzell amarg», «La nit», «L'Hotel París», «Testimoni d'Horaci», «El monòleg», «L'entreacte», «La clau que obri tots els panys» (part I, «Llibre d'exilis» i «Coral romput»), «L'incert presagi», «Mort i pam», «El primer llibre de les èglogues», *Llibre de meravelles*, «L'inventari clement», «L'engan conech», «A mi acorda un dictat», *El gran foc dels garbons* (2<sup>a</sup> edició),

<sup>6</sup> En referir-nos als poemes d'Estellés, ho farem amb la inicial E seguida del número del poema del llistat esmentat (com ara E10).

<sup>7</sup> HILFERTY, J. «Metonímia i metàfora des d'una perspectiva cognitiva». *Caplletra* [Fraseologia]. (1995), núm. 18, p. 31-44.

«Horacianes» i «Pedres de foc».

Les paraules que hem consultat en les dues bases de dades han estat: *ceniza/cendra*, *polvo/pols*, *sepultura*, *sepulcro/sepulcre*, *ciprés/xiprer*, *cipreses/xiprers* i *muerte/mort*. A més, en la poesia d'Estellés, hem buscat també les variants diatòpiques de la variable cementiri: *cementeri* i *cementiri*. Hem escollit aquestes entrades perquè, a partir dels resultats extrets de la primera part d'aquest treball, hem considerat que la seua anàlisi comparativa podia aportar-nos informació pel que fa al marc cognitiu de la mort en ambdós autors.

534



#### IV. Anàlisi i conclusió

En Quevedo es repeteix la metàfora de domini origen (DO) ciutat i domini destinació (DD) vida, on la mort és una mena de barrera o mur que separa un territori d'un altre. En la fraseologia espanyola existeix la denominació eufemística de la mort en forma de locució «*el más allá*», que remet a aquesta metàfora, com en el títol del poema Q2: «*Amor constante más allá de la muerte*».

D'un costat, hi ha metàfores ontològiques referides a la mort com ara FRED i FOSCOR són mort, mentre que MOVIMENT, LLUM i CALOR són vida, que apareixen tant en Quevedo com en Estellés i que s'expliquen per la inserció dels dos autors en un mateix àmbit d'influència cultural, tot i que en èpoques diferents. Així, tenim el fragment del poema «*Cerrar podrá mis ojos la postrera*», el tercer vers de la segona estrofa («*Nadar sabe mi llama el agua fría*,») vincula amor i mort mitjançant dues imatges: la flama correspon a la metàfora comentada suara d'amor–foc, mentre que hi ha una altra imatge metafòrica que és DO temperatura DD vida, on el fred fa referència a la mort i la calor seria la vida. La vida duta a l'extrem, la vida intensa i fervorosa, seria l'amor i així tornem a la metàfora «l'amor és foc». L'expressió «*el blanco día*» del segon vers de Q2, parla d'un dia qualsevol de la vida, en què apareixerà la mort. Aquí està implícita la metàfora «llum i blancor són la vida, mentre que ombra i foscó són mort» (DO lluminositat DD vida). En Estellés, la primera estrofa d'E5 és un exemple d'aquesta mateixa metàfora ontològica («vida és calor i mort és fred») «Deixe el sonet, l'alçària d'un home / de patiments i esperances frustrades, / que té calor d'agonies perdudes / i té fredor de precària sang».

En la poesia de Quevedo, trobem dues referències a mites clàssics en relació amb la mort. Un és el mite del llac Estigi, basat en la metàfora «morir és travessar a l'altra banda del riu», que es basa en la metàfora ontològica «la VIDA és un VIATGE». Aquest *topoi* el trobem en el poema Q2 : «*mas no, de esotra parte, en la ribera, / dejará la memoria, en donde ardía: / nadar sabe mi llama la agua fría, / y perder el respeto a ley severa*». Un altre *topoi* consisteix en la metàfora heraclitiana de la vida



com un riu (*panta rei*), la idea del flux universal de tots els éssers. Vegem Q1: «*¡Cómo de entre mis manos te resbalas! / ¡Oh, cómo te deslizas, edad mía!*»

Un altre mite és el que usa Jorge Manrique, basat en la metàfora antijeràrquica on la vida de cada individu és un riu i tots desemboquen a la mar («*allí los ríos caudales, / allí los otros medianos / e más chicos, / allegados, son iguales / los que viven por sus manos / e los ricos*»). És ben probable que Quevedo conegués la poesia de Manrique, el qual visqué un segle abans que ell (1440?-1479). Trobem un exemple en aquests versos de Q1: «*¡Qué mudos pasos traes, oh Muerte fría, / pues con callado pie todo lo igualas!*» o bé en Q9 «*mi vida oscura: pobre y turbio río / que negro mar con altas ondas bebe*».

Destaquem en Quevedo altres metàfores referides a la mort com ara DO la llei DD la vida, com en Q2, on la «*ley severa*» és un eufemisme de la mort («*nadar sabe mi llama la agua fría, / y perder el respeto a ley severa.*»), la mort com a preu a pagar per haver tingut la vida (DO taxes DD destí humà) en Q1 «*¡que no puedo querer vivir mañana / sin la pensión de procurar mi muerte!*». Una altra metàfora pròxima a la comparació en l'exemple que hem trobat és la darrera estrofa de Q4 («*Azadas son la hora y el momento / que, a jornal de mi pena y mi cuidado, / cavan en mi vivir mi monumento*») on el DO és el treball de l'obrer i el DD és la vida. La segona estrofa de Q4 representa la guerra del jo poètic contra el temps (DO guerra DD vida), on les armes són el temps i el cos és el refugi, «*Breve combate de importuna guerra, / en mi defensa, soy peligro sumo; / y mientras con mis armas me consumo, / menos me hospeda el cuerpo, que me entierra*».

També coincideix en ambdós poetes la metonímia mort com a cendra o pols: «*serán ceniza, mas tendrá sentido; / polvo serán, mas polvo enamorado*». Aquesta relació sintagmàtica té relació amb la dita llatina *Memento, homo, quia pulvis es, et in pulverem reverteris*; l'expressió castellana «*polvo eres y en polvo te convertirás*» (Corpas, 1997: 238). La pols remet metonímicament a la mort en la tradició cristiana en referència al ritual propi de Dimecres de Cendra. En la tercera estrofa de Q3, apareix una prosopopeia de l'esperit, ja que aquest es presenta nu i amb la capacitat d'estimar («*Espíritu desnudo, puro amante*»). En el segon i tercer vers d'aquesta estrofa, es construeix una imatge del cos mort de l'amant, que s'escalfarà amb el sol del dia i es refredarà a la nit fins que es convertesca en pols «*sobre el sol arderé, y el cuerpo frío / se acordará de Amor en polvo y tierra*». Amb aquesta imatge sintagmàtica, la relació que s'estableix entre la pols i el cos del difunt s'aproxima més a la metonímia que a la metàfora. Destaquem aquest fragment perquè és l'únic dels que hem analitzat on Quevedo poetitza sobre el cos del mort, que esdevé símbol perenne de l'amor convertit en pols.



En canvi, podríem afirmar que Estellés converteix el cos del difunt en un element poetitzable que fins aleshores no ho era i ho fa des de perspectives diferents:

a) El cas de E8 adopta l'estructura de la cançó de bressol a partir dels versos d'una cançoneta popular valenciana per a cantar-li a la filla morta, on la mort substitueix la filla com a objecte estimat a través d'una sinècdope corporal («Jo tinc una Mort petita / que trau els peus dels bolquers»).

b) En E11, mitjançant la personificació de la mort en una prostituta, Estellés destaca de manera metonímica els atributs negatius i escatològics de la mort indigna per malaltia «tan indefens sobre el llit de la clínica: / el rostre vil, que creixia i creixia, / i era, al remat, una bruta presència, / omplint-t'ho tot i engolint-te, brutal. [...] No estaves fet per a veure la Mort, / el rostre lleig de la puta cruel, / —un ull penjant i la boca rompuda, / el ventre inflat i les mitges caigudes—». Dels poemes d'Estellés que hem revisat aquest és l'únic que atribueix valors negatius de lletgesa i de mort al sexe.

c) En el poemari estellesià *El gran foc dels garbons*, apareix el tractament del moment de la mort com una cosa escatològica i indigna (E1 «Vas escollir el teu posat darrer. / I la mort et vingué sense avisar, / i et morires de cul a la paret.»), però també amb connotacions humorístiques (E12 «amortallat, de cap a peus, de negre. / Tenia el mort l'aixeta fluixa, i mentre / ell se'l mirava va pixar sis gotes»).

Una altre recurs estellesià per a parlar de la mort és l'ús de metàfores d'imatge. En destaquem dos casos. El primer cas, E3, és una metàfora d'imatge on s'assimila el taüt a l'ascensor. Destaquem aquí com darrere d'aquesta imatge metafòrica es troba la metonímia taüt–mort i també una metàfora ontològica on el *mapping* s'ajusta pel que fa a la verticalitat del desplaçament (AMUNT és bo i AVALL és roí): «Ascensors funerals, mudes caixes metàl·liques, / mudes caixes de fusta, amb espills allargats, / pugen i baixen, pugen i tornen a baixar / per la nit, pel matí, per la tarda, incansables;».

El segon cas és la metàfora d'imatge on s'assimila el sonet amb el taüt per semblança formal, atès que ambdós tenen forma rectangular. Es veu clarament en els darrers dos versos del poema (E5 «Quatre homes van i duen un sonet / amb un mort dins: amb un sonet al llom»). En la segona estrofa apareix el «llit», que es podria entendre també com una metàfora d'imatge del sonet pel fet d'estar «cobert de síl·labes amargues», on les síl·labes coincideixen amb els llençols. Ací hem topat amb una equiparació entre jaure al llit i jaure al taüt que trobem també en altres poemes d'Estellés. La comparació ha estat introduïda per



l'expressió comparativa «com qui», probablement per influència de la poesia d'Ausiàs March.

Pel que fa al tipus concret de metàfora que és la sinestèsia, destaquem el seu ús, interessant per ser precoç, per part de Quevedo en Q7 «y escucho con mis ojos a los muertos». De fet, la sinestèsia és una figura retòrica que, tot i haver estat usada des de l'antiguitat clàssica, es desenvoluparà amb el Simbolisme i el Modernisme del s. XIX. Góngora («relámpagos de risas carmesíes»), i Lope de Vega («En colores sonoros suspendidos / oyen los ojos, miran los oídos»), contemporanis de Quevedo, també el varen usar (Romera).

També trobem en Quevedo la metàfora ontològica citada per Lakoff (1980) on el PENSAMENT s'entén com un EDIFICI, concretament en Q3: «halle muerte piadosa que derriba / tanto vano edificio de quimeras!»

D'altra banda, trobem que Quevedo té una concepció més personal i interior de la mort, on destaquen els valors estoics, mentre que Estellés en té una visió més col·lectiva i exterioritzada, on el jo poètic expressa por davant la mort pròpia i no entén els morts separats dels vius ni deslligats de les seues despulles. El sonet Q6 promulga els valors estoics amb què va combregar el poeta madrileny, sobretot a les acaballes de la seua vida («¿Qué otra cosa es verdad sino pobreza / en esta vida frágil y liviana? / Los dos embustes de la vida humana, / desde la cuna, son honra y riqueza»). El quart vers de la primera estrofa conté una referència metonímica a la infantesa («desde la cuna»). Aquesta metonímia de bressol com a infantesa és generalitzada en Quevedo, com marca el títol de la seua obra *La cuna y la sepultura* (1634). Tanmateix, Ferrando apunta que Estellés utilitza el *Beatus ille* de l'autèntic Horaci per a relacionar l'elogi de la vida rural amb l'elogi a la gent rural senzilla (1999: 330)<sup>8</sup>, com en aquests versos de E10: «mai no he tingut por a la mort. / ara, però, em preocupa. / pense, potser, en ella. però sense dramatisme, / com qui sent l'oreig en uns brins, com qui nota / que li ploren els ulls mentre llegeix, un dia, / com qui un dia mira el nu de l'esposa, fatigat dels parts».

El primer vers de la segona estrofa de Q6 conté una metàfora que consisteix en la personificació del temps mitjançant l'atribució per negació de la capacitat de tornar i d'entropessar («El tiempo, que ni vuelve ni tropieza»). En el segon vers d'aquesta estrofa («que en horas fugitivas la devana; / y, en errando anhelar, siempre tirana / la Fortuna fatiga su flaqueza») es fa referència a la mitologia clàssica i, concretament, al mite de les parques, que debanen el fil de la vida de les persones i poden decidir el destí i la fortuna dels mortals. El temps equival ací metafòricament a les parques, que van filant el cabdell amb el fil que és la imatge de la vida de les persones.

<sup>8</sup> FERRANDO, F. *Die «Horacianes» von Vicent Andrés Estellés. Literatur und Politik im València der 60er Jahre*. Frankfurt: Vervuert, 1999. Hem parafrasejat una traducció no publicada d'aquesta tesi en català i després hem buscat les referències a la tesi original publicada com a llibre en la seua llengua originària.



En la tercera estrofa apareix la mort personificada, a la qual se li atorguen les capacitats de viure, de callar i de divertir-se («*Vive muerte callada y divertida / la vida misma; la salud es guerra*»). La darrera estrofa és una reflexió que ja hem vist en poemes anteriors de Quevedo i que podem relacionar amb la metàfora de «*la vida es sueño*» o, el que és semblant, el mite de la caverna de Plató on el viu no s'adona de la vertadera realitat estoica de la vida i, a més a més, es preocupa per la mort i paradoxalment no veu la veritat de la vida que és la pròpia mort com a allò normal, natural i de llei. Trobem ací una personificació de la vida on caure equival a morir («*que en tierra teme que caerá la vida*»).

En la poesia de Quevedo predomina la metàfora de la mort com a lloc d'arribada d'un camí que és la vida, mentre que en Estellés ho fa la metàfora de DO persona i DD mort. Potser, aquest fenomen és per causa de la influència més forta del cristianisme en Quevedo que no en Estellés, ja que aquest segon rep influències directes d'altres fonts (la tradició pagana i la mitologia clàssica) que donen pes a altres concepcions de la mort com ara la personificació. Per tant, el marc cognitiu de la mort en Quevedo s'organitza al voltant de la metàfora de la mort com un lloc: el cel o l'infern, mentre que en Estellés ho fa al voltant de la imatge de la mort com un home, una dona o un infant, com ja hem comentat.

Destaquem la paradoxa a nivell microestilístic que suposa l'expressió «*muerte piadosa*», provinent de la subversió de la col·locació «*vida pietosa*», atribuïda normalment als sants en les seues hagiografies. Aquest adjectiu atribuït a la mort li dóna un significat positiu, així com també connotacions religioses.

Els sonets de Quevedo reflexionen sobre la seua pròpia mort o sobre la mort dels éssers humans de manera general. La seua poesia al voltant de la mort té un rerefons intencionadament moralitzador. Estellés, en canvi, ho fa de manera molt més connotada per la seua pròpia experiència personal amb la mort. Aquesta major concreció el du sovint a la descripció d'escenes i de situacions concretes on es fa un ús més significatiu de la metonímia. Fins i tot, en alguns casos, se centra en la pròpia escatologia del cos del malalt moribund o del cadàver. A més a més, per a Estellés, la mort apareix sovint en la vida com una persona més de la família o del barri que arriba, que se'n va i que conviu sovint amb la resta de la comunitat.

Tant l'un com l'altre entenen la mort com una part de la vida. En Estellés, la mort és un fet quotidià que apareix per la mort de familiars o d'amics i, de vegades, Estellés es planteja com serà la mort d'ell mateix. Quan ho fa, se centra en el ritus de la missa i el soterrament i en com serà recordat per part de la família i de la societat. En aquest sentit, destaquem el poema E6, on Estellés reflexiona sobre com serà el seu soterrament i E10, on es pregunta com serà recordat després de mort.

Quevedo, en canvi, sempre aborda la qüestió de la mort des d'un punt de vista filosòfic i intern. No mostra cap mena de preocupació cap a





la glòria o el record pòstum (Q6 «¿Qué otra cosa es verdad sino pobreza / en esta vida frágil y liviana? / Los dos embustes de la vida humana, / desde la cuna, son honra y riqueza»). Així, amb la mort, la persona es desprendria de qualsevol vincle emocional amb la vida. Ell defensa que no paga la pena preocupar-se per quan arribarà la mort, sinó per gaudir de la vida, això sí, de manera estoica.

Tant en Quevedo com en Estellés trobem l'ús del recurs encunyat per Sebastià Serrano de la «representació a través de variants» (Salvador, 1986: 112)<sup>9</sup>, que consisteix a descriure metonímicament un concepte mitjançant l'esment de parts d'aquest que serveixen per a descriure'l com un tot. Estellés usa molt sovint aquest recurs per a recrear escenes, paisatges i certes atmosferes quotidianes. Un exemple d'aquest recurs en Quevedo el trobem en la segona estrofa de Q8, on es descriu la decadència corporal que suposa la vellesa, tot i que el primer vers inclou una metàfora DO les estacions de l'any DD vida. Observem també la bellesa de la metàfora de la caiguda de les dents, en el segon vers reportat «*pues que de nieve están las cumbres llenas, / la boca, de los años saqueada, / la vista, enferma, en noche sepultada, / y las potencias, de ejercicio ajenas*». Un altre fragment destacat relacionat amb aquest recurs són les dues darreres estrofes de Q5, on Quevedo cita elements metafòrics (DO casa DD vida) per a descriure la seua situació de decadència vital: «*Entré en mi casa; vi que, amancillada, / de anciana habitación era despojos; / mi báculo, más corvo y menos fuerte; / vencida de la edad sentí mi espada. / Y no hallé cosa en que poner los ojos / que no fuese recuerdo de la muerte.*»

En Estellés, trobem molts exemples de «representació a través de variants», com ara en el poema E9, quan es descriu el neguit de la mare que ha perdut el fill en la Guerra Civil («I va acabar la guerra/i esperava el seu fill. I va parar la taula,/li va posar també llençols nous en el llit,/i esperava a la porta»). En alguns poemaris estellesians com *Llibre de Meravelles* o *El gran foc dels garbons*, la mort està molt relacionada amb la Guerra Civil i la postguerra, fet que dóna a aquest poemes certes connotacions cíviques i crítiques.

Com afirma Ferrando, Estellés utilitza el *Beatus ille* de l'autèntic Horaci per a relacionar l'elogi de la vida rural amb el de la gent rural senzilla. Aquest elogi de la senzillesa i tranquil·litat de la vida en el camp té relació amb el tractament de la mort com un fet natural. Aquest tractament de la mort s'assembla a la *meditatio mortis*, que és un *topoi* destacat en la poesia de Quevedo així com en la de la literatura espanyola dels segles XVI i XVII, ja que la reflexió sobre la mort no es pot deslligar en Quevedo de la literatura espiritual, devota i piadosa (com en Q7 «*Retirado en la paz de estos desiertos, / con pocos, pero doctos libros*

<sup>9</sup> SALVADOR, V. «III. Microestructures poemàtiques». A: *El gest poètic: cap a una teoria del poema*. València: IIFV; [Barcelona]: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1986. 2a ed.



*juntos, / vivo en conversación con los difuntos / y escucho con mis ojos a los muertos»).*

Estellés té una concepció més icònica de la mort, enquadrada en escenaris reals, que no Quevedo, que és més retòric i metafòric que no gràfic i metonímic com el burjassotí. Aquest afany per «descriure el lloc dels fets» que sol tenir Estellés en els seus poemes podria ser fruit de la influència del cinema i del periodisme, sobretot de *thrillers* o pel·lícules de suspens del tipus Alfred Hitchcock i de premsa de successos, la qual devia de ser el seu 'pa de cada dia' en la redacció del diari *Las Provincias*.

En Estellés són molt més abundants les referències directes a la mort i als morts i, fins i tot, es parla de la mort en majúscules. És el cas del poema E7, que adquireix semblances formals amb el gènere oració, on el jo poètic es dirigeix a la Mort com si aquesta fóra Déu. Aquest poema assoleix elevades connotacions simbòliques amb ressonàncies medievals («Com si ens armasses cavallers, / aguardem el teu colp de llum a les espatles, / Mort, / do puríssim de Déu / incomprendible do com Déu mateix»).

Quevedo, en canvi, usa una lírica més estàndard i busca fórmules eufemístiques i, en general, figurades per tal de referir-se a la mort, tot i que el mot «mort» apareix moltes vegades («*la ley severa*», Q2, «*el más allá*», Q2 «*la última hora*» o «*el postrer día*», Q10).

Tant en Quevedo com en Estellés, trobem dues accepcions del terme «mort» que de vegades s'entrecreuen en un mateix poema: el moment de la mort i la mort com a estat invariable. La primera accepció sol ser considerada més negativa i temuda que no la segona, que apareix més com un context de descans i de pau.

Destaquem en Estellés el següent lèxic relacionat amb el marc conceptual de la mort: taüt, crepuscle, nit, poliol, til·la, cos, mort, llit, amortallat, cementeri, cementiri, cendra, funerari, marbre, nit i pedra, que sovint funcionen de manera metonímica. En definitiva, Estellés centra la mort en la part del mort que queda entre els vius i que és el cos, les despulles. Tanmateix, omet la part espiritual de l'ànima de les persones. Per a Estellés, sols hi ha la vida i la mort dins la vida, però no es planteja què hi ha després de la mort. En cap dels dos autors apareix la qüestió de saber què hi ha abans de nàixer. De fet, la d'Estellés, és una visió més material de la mort que no la de Quevedo.

Pel que fa al lèxic de Quevedo sobre la mort, els resultats de les nostres consultes en les bases de dades CORDE i CED han donat els resultats següents<sup>10</sup>. Tant en l'un com en l'altre, la major part de les aparicions de «cendra / ceniza» tenen relació amb la mort i sovint en el seu context apareixen els mots «fum», «cadàvers», «polsos» i «mans». En relació amb «mans», destaquem la coincidència de la imatge d'agafar la

<sup>10</sup> Les quantitats dels resultats que obtenim als dos corpus no són comparables entre si per la descompensació de proporció que hi ha entre elles.



cendra amb les mans en Quevedo («*serán ceniza en tus manos, cuando en ellas los aprietes*», en referència als anys) i en Estellés («com qui agafa amb les mans la cendra d'un cadàver», a l'«Hotel París»). En Quevedo, hem trobat prop de 800 resultats pel que fa a la paraula «mort», quantitat considerable. Hi predomina la prosopopeia, on trobem alguns casos de la mort personificada en un assassí «*seguirán los muchachos de la Doctrina, / meninos de la muerte, / lacayuelos del ataúd*». Només en Estellés hem trobat el mot «mort» precedit pel possessiu «meua», «Només tinc la meua Mort / i no necessite res» («La nit») o «us deixaré, a la meua mort, una àmfora», («Horacianes») que indica un tractament subjectiu del concepte. En el primer cas, es tracta d'una personificació de la mort per la seua filla i, en el segon cas, al·ludeix a la pròpia mort del jo poètic Horaci – Estellés.

Referent als casos de «*polvo*» i «*pols*», n'hem obtingut 25 del primer i 100 del segon. En els dos grups de casos, el mot que ens ocupa té una relació secundària amb el concepte mort. Trobem que en Estellés, el mot «*pols*» s'associa de vegades amb el passat cultural i amb els esdeveniments derivats de la Guerra Civil espanyola. En ambdós autors, *pols* té relació amb el camí, que metafòricament representa en molts casos la vida.

Quant als casos de «*sepulcre*», «*sepulcro*» i «*sepultura*» en tots dos autors, són menys nombrosos que els dels mots analitzats fins ara. En el cas d'Estellés, han aparegut tres casos de «*sepulcre*» i dos de «*sepultura*». Tres d'aquests cinc casos estan lligats al concepte de «*llosa*», que fa referència a la pedra, normalment de marbre: «la llosa d'un» («*sepulcre*» 1), «la llosa d'una» («*sepultura*» 2) i «la fredor de llosa de» («*sepulcre*» 3). Destaquem aquest últim cas per l'adjectiu nominalitzat «*fredor*», sovint imatge de la mort.

Pel que fa als casos de «*sepultura*» en Quevedo, n'hem trobat vint-i-cinc. En el cas primer, «*más allá de la vida y la sepultura*», «*sepultura*» té funció metonímica, ja que fa referència a «mort» per oposició a «vida». D'altra banda, hi ha l'analogisme entre «*cuna*» i «*sepultura*» que hem comentat suara. Hem observat que el mot «*sepulcro*» es relaciona en Quevedo amb la narració d'escenes bíbliques.

En el CED, hem trobat certes relacions del xiprer amb la mort. De la paraula en singular, hem trobat 19 casos i del plural n'hi hem obtingut 8. La relació entre xiprer i mort passa per la imatge del cementeri, on apareix típicament aquest arbre. Per tant, ens trobem davant d'un procés metonímic d'associació. Així, trobem «*xiprers*» al costat d'altres mots relacionats amb la mort com «*crepuscle*», «*capaltard*» i «*fosc*». Aquí apareix la metàfora que ja hem indicat suara de la nit com a mort del dia, que es trasllada al domini vital de les persones, com en els darrers versos de E11 «tu, dolç veí dels xiprers al crepuscle, / tu, tan seré com la lluna en el marbre [...] És impossible la pau. Malgrat tot... / Els verds xiprers del



calvari, unes pedres, / emblanquinats casuals, i enllà / més horts, més pobles, un cel admirable. / No he estat mai jove».

De la variant pertanyent a la varietat estàndard de la llengua (cementiri), n'hem recuperat deu casos, mentre que de la variant valenciana (cementer), n'hem obtingut 26. Dels mots que hem revisat, potser aquest, juntament amb «sepulcre» i «sepultura», siga el més incondicionalment lligat a la mort. De fet, existeix una forta relació metonímica entre «mort» i «cementer», ja que, almenys en la nostra cultura, el «cementer» és una part inseparable del domini cognitiu de la mort. La major part de les aparicions de «cementer» denoten una obsessió per part del jo líric de no voler anar al cementeri. Sembla una mena de fòbia a aquest lloc. Arrel d'aquesta gran por, el jo líric fa un esforç per dissociar «mort» i «cementer», com es mostra en aquest fragment de «La nit»: « La Mort és massa bella per a anar / al cementeri. / Jo sé molt bé que la Mort no té res a veure / amb el cementeri».

Després de les anàlisis dutes a terme, reprenem la hipòtesi inicial: Quevedo i Estellés no comparteixen les mateixes imatges metafòriques i metonímiques pel que fa al concepte de mort, tot i que cal matisar aquesta afirmació. Hem comprovat que hi ha diverses semblances en el marc cognitiu de la mort d'ambdós poetes, atès que s'insereixen en un marc cultural similar, el de la formació en els clàssics occidentals tamisats pel cristianisme. Tanmateix, es palesa que Estellés viu en una societat on, malgrat la recuperació dels referents cristians mitjançant l'educació en els postulats del *movimiento* sota els auspicis de la Dictadura Franquista, el de Burjassot s'insereix en els primers anys de societat de consum a Espanya. A més, pel fet de treballar de periodista, Estellés s'exposa més a la ingent globalització i a la influència de la cultura dels EUA, sobretot a través del cinema i de les *celebrities* de l'època<sup>11</sup>.

Finalment, ens plantejem per què la mort suscita una mena de dilemes o preocupacions a aquests dos poetes representatius de la nostra cultura i ens sorgeix una idea: potser la mort explicada pel cristianisme ha generat sempre por. Hi ha la possibilitat d'anar a l'infern quan es mor, que és el màxim exponent del dolor perquè és el sofriment etern. De la mateixa manera, la «vida eterna» que predica el cristianisme és molt difícil de concebre dins els nostres paràmetres espai-temps on tot és caduc i s'encabeix dins el calendari. La imatge temible i incerta de la mort no encaixa en els cànons de la societat contemporània, que exalta els valors de la joventut i dona l'espallla a la vellesa i a la mort. En una societat de consum, on la mort és el tema tabú per excel·lència, és lògic que el concepte de *thánatos* aparega gradualment més difús i emboirat.

<sup>11</sup> Vegeu PIQUER, A. (2004) «Mirar amb els ulls del cronista. El periodismo de Vicent Andrés Estellés» A: CARBÓ, F. BALAGUER, E. MESEGUER, L. (eds.). *Vicent Andrés Estellés*. Alacant : Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana.

## V. Bibliografia

543



ANDRÉS ESTELLÉS, V. (1972). «La nit», «El primer llibre de les èglogues» i «El gran foc dels garbons» [1a ed.]. A: *Recomane tenebres*. València: Eliseu Climent. (Obra Completa 1).

ANDRÉS ESTELLÉS, V. (1975). *El gran foc dels garbons*. València: Tres i Quatre. 2a ed.

ANDRÉS ESTELLÉS, V. (1979). «Testimoni d'Horaci», «La clau que obri tots els panys», «L'incert presagi», «Mort i pam», «L'engan coneix» i «Horacianes». A: *Les Pedres de l'àmfora*. València: Eliseu Climent. (Obra Completa 2).

ANDRÉS ESTELLÉS, V. (1980a). «A mi acorda un dictat». A: *Manual de conformitats*. València: Eliseu Climent. (Obra Completa 3).

ANDRÉS ESTELLÉS, V. (1980b). «Pedres de foc». A: *Cant temporal*. València: Eliseu Climent. (Obra Completa 5).

ANDRÉS ESTELLÉS, V. (1981). «Ciutat a cau d'orella», «Donzell amarg», «L'Hotel París», «El monòleg», «L'entreacte», «Coral romput» i «L'inventari clement». A: *Les homilies d'Organyà*. València: Eliseu Climent. (Obra Completa 6).

ANDRÉS ESTELLÉS, V. (1984). *Llibre de meravelles*. Manuscrits de Burjassot-1. València: Tres i Quatre, 7a ed.

CORPAS, Gloria. (1997). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.

FERRANDO, F. (1999). Die «Horacianes» von Vicent Andrés Estellés. Literatur und Politik im València der 60er Jahre. Frankfurt: Vervuert.

HILFERTY, J. (1995). «Metonímia i metàfora des d'una perspectiva cognitiva». Caplletra [Fraseologia]. núm. 18, p. 31-44.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. (1980) *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.

MONFERRER, A. i SALVADOR, V. (2010). «Tres tesis doctorals sobre Vicent Andrés Estellés». A: SALVADOR, V.; PIQUER, A.; P. GRAU, D. [eds.]. *Opera estellesiana: per a una edició crítica de Vicent Andrés Estellés*. Alacant: IIFV. p. 199-205. («Symposia Philologica»; 19)

OTAL, J. L.; NAVARRO, I.; BELLÉS, B. [eds.]. (2005). *Cognitive and discourse approaches to metaphor and metonymy*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.



P. MONTANER, J. & SALVADOR, V. (1993). *Una aproximació a Vicent Andrés Estellés*. València: Tres i Quatre.

QUEVEDO, Francisco de. (1968). *Poesía original*; edición, introducción, bibliografía y notas de José Manuel Bleuca. Barcelona: Planeta. 2a ed.

SALVADOR, V. (1986) *El gest poètic: cap a una teoria del poema*. València: IIFV; [Barcelona] : Publicacions de l'Abadia de Monserrat. 2a ed.

SALVADOR, V. (1995) «De la fraseologia a la lingüística aplicada». Caplletra [Fraseologia], núm. 18, p. 11-30

SALVADOR, V. (2000) *Poesia, ciutat oberta: incursions en el discurs poètic contemporani*. València: Tàndem.

SALVADOR, V. (2004) «L'escriptura estellesiana: claus pragmaestilístiques». A: CARBÓ, F. [et. al] [eds.]. *Vicent Andrés Estellés*. Alacant: IIFV. p. 109-134

SALVADOR, V. (2010a) «Paraula poètica i cultura de la mort en Vicent Andrés Estellés». Reduccions. Vic: Universitat de Vic. p. 207-216.

SALVADOR, V. (2010b) «Metaphor and style». A: PAYRATÓ, Ll.; COTS [eds.] *Pragmatics of Catalan and catalan pragmatics*. Barcelona: De Gruyter

SALVADOR, V. i P. SALDANYA, M. (2000) Caplletra [Pragmaestilística]. núm. 29.

WILSON, E. (1977) «Guillén y Quevedo, sobre la muerte». A: Entre las jarchas y Cernuda: constantes y variables en la poesía española. Esplugues de Llobregat: Ariel. p. 300-309.

Romera, Ángel. *Retórica. Manual de retórica y recursos estilísticos* <<http://retorica.librodenotas.com/Recursos-estilisticos-semanticos/sinestesia>> [Consulta: 15-11-2011]

---

## The business of football: linguistic analysis of the chairman's statement

---

Álvaro Subero Sáenz<sup>1</sup>  
al063961@alumail.uji.es

---

<sup>1</sup> This study has been carried out as part of the research developed for my final project (Master's Degree in ELIT-English Language for International Trade), within the scope of the GRAPE research projects.

---

## I. Abstract

---

546



We present a brief overview of the analysis of football club Annual Reports from an EBP perspective. As previous research on the topic has proved (Morrow, 2005), this is a unique business model where both “success on the field” and “finance off the field” often converge in the Chairman’s Statement. Although other authors have researched on the financial and economic analysis (Barajas, 2004; Dobson & Goddard, 2011; Szymanski & Kuypers, 1999), it is our aim to provide a linguistic analysis of the narrative sections of football club Annual Reports. From this perspective, we will analyze the initial paragraphs of five 2009-2010 English football club Chairman’s Statements, trying to find a connection between the initial sequence of the structure developed by Fortanet-Gómez (2009), which was based on other industries (e.g., banking or telecommunication), and the introduction written by the chairman of a football club.

**Key words:** Linguistics; Football; Annual Reports; Chairman’s Statement.

## II. Introduction

---

Football is considered the most popular game in the world. It unleashes great passions and profound feelings on the field. However, off the field, professional football represents a billionaire business where clubs are unusual companies (Bale & Cronin, 2003: 175; Morrow, 2005: 4; Szymanski & Kuypers, 1999: 1).

The British industrial revolution (XVIII Century) created a growing industrial economy that developed rapid structural changes: the population in urban areas increased and factories recruited employees to manufacture (Crafts & Harley, 2002). The XIX Century in England represented the Victorianism, an era marked by the growing influence of the British Empire, economic prosperity, the refinement of sensibilities, the stamp of a strong national identity translated into the cultural enrichment of society and the improvement of several engineering, technology, health and medicine advances that made England going a step forward (Trevelyan, 1986: 531-534).

Modern football was developed in England by early Victorian public schoolmasters as a game to be played for its character-forming qualities: self-discipline and team spirit (Szymanski & Kuypers, 1999: 2).

In 1863, the Football Association (FA) was created to unify a set of common rules to be played by amateurs. However, commercial interests appeared soon and paid professionals are known to have played since at least 1876 (Sheffield Heeley Club), though it was not until 1885 when professionalism was truly accepted by the FA (Vamplew, 1988: 190).



Clubs invited to establish the Football Association in 1863	
Barnes Rugby FC	Crystal Palace FC <sup>2</sup>
Blackheath FC	Forest of Leytonstone (later Wanderers FC)
Blackheath Proprietary School	
Bucks FC	Kensington School
Charterhouse	No Names Kilburn (Club)
Civil Service FC	Perceval House
Crusaders FC	Surbiton

**Figure:** The clubs invited to establish the Football Association in 1863.

Source: <http://www.thefa.com>

The Football League (FL) was founded in 1888. That same year, players' transfer was allowed and Small Heath (now Birmingham City) was the first club to become a limited company (Szymanski & Kuypers, 1999: 6). Others followed the example of the former Small Heath and became limited companies (e.g. Arsenal FC in England or Glasgow Rangers in Scotland) while a range of football clubs decided to quote on the Stock Exchange (e.g. Manchester United in England or Juventus FC in Italy).

Since the 1890s to, football clubs in general were traditionally used to survive by the incomes generated by ticket sales, partnerships with local commercials and subscribing for new issues of football club shares (Morrow, 2005). After World War II the appetite of spectators for football became more important and the increasing popularity of football was transcending considerably beyond the English competition. That interest definitively crossed international borders when, in 1955, the first regular football club competition was introduced in Europe (Dobson & Goddard, 2011: 142).

However, during the 1980s, the football business structure changed: the most powerful European leagues (especially the FL) signed important contracts with broadcasting companies that affected considerably their cash flow due to the international spread of football matches. The liberalization of the market with the creation of pay-per-view broadcasters originated a great impulse in the bid to acquire the football TV rights.

Additionally, clubs are also able to exploit their popularity via merchandising and licensing (Szymanski & Kuypers, 1999: 39). Football clubs generate lucrative income with the promotion of their merchandise: fans and supporters are encouraged to show their loyalty to the club by the purchase of the newest jerseys (home, away, alternate, training, etc.) each season, scarves include different logos depending on the competition the club in competing and the other merchandise exploited by the clubs is focused on increasing the popularity of the brand.

<sup>2</sup> Crystal Palace FC was originally founded in 1861 and dissolved in 1876. A new Crystal Palace Football Club was subsequently formed in 1905 "formed at the venue of the glass Palace that stood at the top of Sydenham Hill, the current location of the National Sports Centre" ([www.cpfcc.co.uk](http://www.cpfcc.co.uk))

Sport+Markt (2010) analyzed ten different football markets in Europe: England, France, Germany, Italy, the Netherlands, Poland, Russia, Spain, Turkey and Ukraine. The study revealed that the 182 football clubs generated a total merchandising volume of €727 million, though only clubs from England, France, Germany, Italy and Spain generate by themselves the 86.79% (€631 million) of the revenue.



**Graph:** Income from merchandising and licensing of major European football leagues. Adapted from Sport+Markt (2010).

As a consequence, major clubs must be understood nowadays as complex and peculiar businesses that are capable, like any other corporations, to make profits and pay dividends, but they can also go bankrupt (Szymanski & Kuypers, 1999: 1).

UEFA (Union of European Football Associations) requires that clubs taking part in European competitions to their state of accounts to this organism. Thus, the board of directors presents the state of accounts of their football club as any other company should not be seen uncommon. For that reason, in order to answer the requests of their shareholders, a range of English clubs, mainly public limited companies (PLC), publish yearly their Annual Report (AR). The AR provides reliable financial information, a detailed distribution of revenues, the objectives of the organization, the value of shares in the market, etc. (Ruiz-Garrido et al., 2005).

Consequently, despite their peculiarities as a business, football clubs are used to deal with ARs as well as any other company from different industries. Stanton & Stanton (2002) identified different research perspectives adopted by academics working in this area: image management, marketing, organizational legitimacy, political economy and accountability, and linguistics.

According to Fortanet (2009: 75), ARs have a double purpose: on the one hand, as we mentioned before, they provide wide and detailed information about the activities and financial performance of the club (Morrow, 2005) addressed to shareholders and administration while, on

the other hand, ARs are used as promotional communication tools in order to cause a positive impression to the audience.

The AR is generally seen as a major communication device (Bowman, 1984) and apparently there is not a common and fixed structure to develop the information (Ruiz-Garrido et al., 2005). According to Morrow (2005), the AR comprises a great variety of different sections that provide a mixture of quantitative information, which reflects only the past performance of an organization, and qualitative information, that holds some information about the future (Dias & Fonseca, 2010):

- On one side, the information defined as quantitative is the one comprehended in financial reports (e.g. Financial Statement), providing raw data according to the requirements imposed by auditors (Subramanian et al., 1993).
- On the other, qualitative information is mainly introduced on the initial sections of the AR (e.g. Chairman's Statement or Chief Executive's Review). These textual contents (Dias & Fonseca, 2010) represent the sections where the members of the board essentially address to the shareholder (Bowman, 1984).

Additionally, we may also find sections which are common in almost every AR (e.g. Auditors' Report, Company Balance Sheet, etc.), along with besides others depicting with more specific information, which is only provided by some companies (e.g. Group Profit and Loss Account). Finally, there is a third part about the "Board of Directors" (it may also include a brief biographical profile of the members) and "Information for Shareholders" (Fortanet, 2009: 75).

### III. Football club chairman's statements

---

Our research is based on the linguistic analysis of the narrative sections of ARs. In this particular project we have only studied the Chairman's Statements (CS) section, considered as one of the most important and widely read parts of the AR, though the information explained by the CEO is not subject to official audit (Clatworthy & Jones, 2006; Hyland, 1998). According to Abrahamson and Amir (1996), in their study of the information content of the CS, this section highlights the importance of textual portions of ARs to investors. Additionally, Rogers & Grant (1997: 3) state that narrative sections provide almost twice the amount of quoted information as do the basic financial statements; however, Hyland (1998) considered that quality of information may vary enormously between CSs.

The CS is generally written as a signed letter addressed to shareholders where the CEO tries to create a positive perception of both members of the board and the company (Hyland, 1998). The CS is highly rhetorical (Hyland, 1998; Kohut & Segars, 1992) and most CEOs recognize

the marketing significance of their letters (Bowman, 1984) and the importance in building credibility, imparting confidence and convincing potential investors (Hyland, 1998).

Assuming the CS is an informative and promotional business letter, we consider that football club CEOs will be reviewing the previous season in different ways depending on the club's situation on and off the field. Performances on the field are the ones that arouse passions which cannot be paid with dividends, but the financial information is official, mandatory by law, and solicited by shareholders.

Our hypothesis is that considering few football clubs win official titles, there are several alternatives on the field which can be considered as positive for most clubs: to be qualified to European competitions (UEFA Champions League or Europa League), to be a runner-up in cup competitions or, in case of certain teams, not to be relegated.

Local Competitions in English Football <sup>3</sup>	
<b>League</b>	Where 20 clubs contest in the top league of English association football (known as Barclays Premier League) and other 72 clubs divided into the 3 divisions of the npower Football League (npower Championship, npower League One and npower League Two) that features professional association football clubs from England and Wales.
<b>FA Cup</b>	The oldest association football competition, currently sponsored by Budweiser, is contested by 763 clubs (including both professional and amateur) in a knock-out tournament structure.
<b>League Cup</b>	Currently known as Carling Cup, it is the secondary cup competition only played by the 92 clubs (the 20 Premier League clubs and the 72 clubs of the Football League).
<b>FA Community Shield</b>	Formerly known as Charity Shield and currently sponsored by McDonald's, this is an only-one game where previous season Premier League champion and FA Cup holders contest for this honorable but minor trophy. Traditionally, this is the opening official game of football season in England.
<b>Football League Trophy</b>	For sponsorship reasons, it is known as the Johnstone's Paint Trophy. Football League Trophy is a knock-out competition similar to FA Cup contested by the 48 integrating npower League One and Two clubs.

**Table:** Major and minor football club competitions in England

For these reasons, we assume the CEO will try to maintain a positive tone, disregarding negativity even when expected results, on and off the field, have not been achieved. Besides, we consider that football club chairmen will provide a detailed description of the current financial situation of the club in order to inform shareholders about the state of accounts: situation of the different sources of income such as gate receipts or broadcasting rights, transfer of players, stadium investment, etc. Additionally, considering the main source of activity of a football club is based on competition, we also assume the Chairman will mention the

<sup>3</sup> In this research we have omitted lowest divisions (Levels 5-8) as well as the FA Trophy in order to avoid an excess of information about the National League System.

performance on the field. In that sense, Morrow (2005: 46) considers: “Most football supporters prefer greater on-field success than less. But, when appropriately informed about the financial realities at their clubs, there is no evidence to suggest that supporters do not have the capacity for rational behavior”.

#### IV. Methodology

---

The corpus we are working with is a compilation of 107 ARs corresponding to the seasons between 2000-2001 and 2009-2010 (both included). We have classified our corpus in two main categories differentiated by, firstly, English or not English football clubs and, secondly, year of publication: on the one hand, there are 57 English football club ARs from Premier and Football League divisions, though most of them are published by Premier League clubs. On the other hand, there are 50 ARs from other football leagues, mainly European: France, Germany, Italy, Portugal, Scotland, Spain, Turkey, Ukraine, and Australia<sup>4</sup>. As all of them are written in English, we have considered it was not necessary to classify them also by country.

For this initial piece of research, we have decided to work with five CSs, which correspond to the latest ARs published by English football clubs for the season 2009-2010. These are, namely: Arsenal FC, Bolton Wanderers, Everton FC, Millwall FC, and Tottenham Hotspur.

Considering the source of study materials for this research has been the official web pages of the different football clubs, we have also noticed that there is plenty of information available as, for example, the description of the organizational structure of the clubs: ownership, members of the board, etc. All these data were retrieved during September 2011.

- According to the club’s official webpage ([www.arsenal.com](http://www.arsenal.com)), Arsenal FC is owned by the parent company Arsenal Holdings PLC (though it controls few shares, over 10%) which controls the subsidiary companies related to the club (besides the club, Emirates Stadium, among others). The main shareholder (66.82%) of Arsenal Holdings PLC is the American business entrepreneur Stan Kroenke, while Red and White Securities Ltd. (Alisher Burhanovich Usmanov and Ardavan Farhad Moshiri own 50% of the entire capital of this parent company) control the 29.35%.
- The majority shareholder of Bolton Wanderers Eddie Davies OBE (<http://www.bwfc.co.uk>). According to Bolton Wanderers 2010 AR, the conglomerate of companies related to the club (De Vere White Hotels, Reebok Stadium, etc.) is encompassed by Burden Leisure PLC.

---

<sup>4</sup> Australian ARs correspond to clubs that contest in Australian Football League (AFL), the major competition that follows Australia Football Rules. These ARs were selected for further research.

- In contrast to Arsenal FC and Bolton Wanderers, according to its Everton FC official webpage (<http://www.evertonfc.com>), the club is a limited company mainly owned by the board of directors, who hold the majority of shares: W. Kenwright CBE (Chairman) owns 25.84% of shares, J.V. Woods (Deputy Chairman) owns 18.92%, while R.I. Earl owns 23.27% and the remaining 31.97% corresponds to 900 minor shareholders of Everton FC represented by over 200 members.
- Millwall FC is the only non-Premier League club of our research. In the seasons 2009/10, it was contesting on Football League One. According to Millwall FC webpage (<http://www.millwallholdingsplc.co.uk>), the club owner is Millwall Holdings PLC, company in charge of all the related activities to Millwall FC. The Chairman of the PLC and the football club is John Berylson, a Harvard-graduated entrepreneur based in the United States of America.
- Tottenham Hotspur is also a football club with the status of a PLC. According to Tottenham webpage (<http://www.tottenhamhotspur.com>), the club is quoted on London Stock Exchange. The club is mainly owned by Enic International Ltd., a company whose owner, the English businessman Joe Lewis, and Chairman, the Cambridge-graduated Daniel Levy, are the ones that actually own and manage the club<sup>5</sup>.

To analyze the introductory paragraphs of these CSs, we have followed the taxonomy and linguistic characteristics highlighted by Fortanet (2009: 75) and Ruiz-Garrido & Saorín-Iborra, 2009: 94).

In terms of linguistics, and according to Fortanet-Gómez (2009), we have considered the characteristics mentioned such as the use of pronouns and possessives: “we” and “our” are frequently used when financial raw data is introduced or to define the company’s future plans. At the same time, there are slight differences between the use of pronouns: “we”, which includes or excludes the reader from the perspective of the author, and “I”, that is only found in specific situations where the Chairman personally expresses feelings or shows gratitude (Fortanet-Gómez, 2009: 77).

Additionally, we should also take into consideration the different references with possessive “your”, which is often related to show how the company serves the reader or to express how important is the contribution of the reader to the company. In contrast, “you”, which is mainly present at the beginning or at the end of the CS is used to draw the reader’s attention and tends to be followed by an apposition (Fortanet-Gómez, 2009: 78).

Fortanet-Gómez (2009: 76-77) considered there is no fixed pattern in terms of length and content when the Chairman makes a statement, but it is possible to distinguish between common elements in most of texts:

---

<sup>5</sup> From this moment onwards, the name given to the football clubs will be shortened in the following way: Arsenal, Bolton, Everton, Millwall and Tottenham.

Sequence 1: Establishing the Relationship	
Informative Unit 1	Base for the current information of the company
Informative Unit 2	Summary
Informative Unit 3	Previous year financial data
Informative Unit 4	Social matters
Sequence 2: Keeping the Confidence	
Informative Unit 1	Future projection
Informative Unit 2	Sign of confidence
Informative Unit 3	Social matters
Sequence 3: Reinforcing the Relationship	
Informative Unit 1	Changes in the Board of Directors
Informative Unit 2	Gratitude to executives and employees
Informative Unit 3	Final statement of confidence
Informative Unit 4	Introduction to the report

**Table:** Chairman's Statement Taxonomy according to Fortanet-Gómez (2009)

## V. Results and discussion

Despite the qualitative structure of our analysis, we think we should provide the reader with some information about the length (number of words and pages) of our samples before analyzing the texts:

Football Club	Pages: AR	Pages: CS	Length: CS	Length: Intr.	Percentage
<b>Arsenal</b>	60	2	1167	252	21.59%
<b>Bolton</b>	44	2	925	288	31.13%
<b>Everton</b>	32	1	908	203	22.35%
<b>Millwall</b>	48	1	625	317	50.72%
<b>Tottenham</b>	90	4	3065	198	6.46%

**Table:** Number of Pages and Length of the Samples

Analyzing our corpus we have realized that, as already commented by Fortanet-Gómez (2009), there is no fixed pattern in terms of length. In Table 3, the column Percentage represents the introductory paragraphs we have analyzed in terms of the number of words we have considered for this research in contrast with the whole document of the CS. As we can see, there is a variation from 6.46% (Tottenham) to 50.72% (Millwall), though the rest of our samples range around 20-30%: 21.59% (Arsenal), 22.35% (Everton) and 31.13% (Bolton).

Linguistically, the use of possessives and pronouns follows the same considerations introduced by Fortanet-Gómez (2009):

- “We” is used as both an inclusive and exclusive element, from the reader’s perspective: “we finished football’s great marathon” (Everton) is an inclusive example and “we have resolved... issues with HM Revenue & Customs” (Arsenal) is an exclusive one considering it has been the board which was in charge of these tasks.
- “Our” introduced as an element for future plans: “all our efforts must be focused on giving our manager the resources to continue...” (Millwall)
- “I” is only used when the Chairman personally expresses feelings or shows gratitude:
  - “I am pleased to open my report to shareholders...” (Arsenal)
  - “I am not sure if the magnitude of this achievement...” (Bolton)
  - “I know I am doing...” (Everton)
  - “I feel we have managed...” (Millwall)

Following the taxonomy introduced by Fortanet-Gómez (2009), we have realized that there is no fixed pattern and each Chairman writes about the facts considered as the most relevant to be presented to shareholders:

- Arsenal’s and Tottenham’s CSs introduce financial results. Both chairmen are concerned about the importance of having economic wealth, though their speeches are slightly different considering Arsenal’s more focused on financial self-sustaining while Tottenham’s considers investment in players as the projection for further successes in the future.
- Bolton, Everton and Millwall’s CSs are initially centered on matters related to the football field. They are not as powerful as their Arsenal or Tottenham counterparts and for that reason it is an opportunity to highlight other positive considerations.

In that sense, it is interesting to remark how the chairmen of Arsenal and Tottenham consider their clubs more as a company by providing financial information as any other industry. However, in the cases of Bolton, Everton and Millwall the most important facts are those related to football and in the particular case of Everton we must consider Curtis (1998), when argues that narratives can be obfuscatory by burying adverse or negative news through more difficult writing styles, for two reasons:

- First, Everton’s Chairman, Bill Kenwright, insinuated that supporters should ignore “what happened before Christmas” when the First Team squad’s performance was unsatisfactory and only consider “the final... months... in isolation”. According to his suggestion, supporters would have seen how their team finished 3rd the Premier League and qualified for European competition when, actually, Everton finished in 8th position and did not compete in Europe the following season.



- Secondly, Everton's Chairman highlights the positive results of the team, winning at home against more powerful squads such as Chelsea, Manchester United and Manchester City or the draw snowy game away against Arsenal. However, he deliberately omits other considerable information such as Everton lost at home 1-6 against Arsenal or the loss of home and away games against their city rival, Liverpool FC: 0-2 (home game) and 1-0 (away).

Following with the taxonomy seen in Fortanet-Gómez (2009), the football club Chairman establishes a relationship with the reader and talks about the financial situation of the club in the introductory section of the statement, as in the cases of Arsenal and Tottenham:

- "Turnover of £379.9 million and profit before taxation of £56.0 million are at new record high levels for the Group" (Arsenal).
- "The period has seen the Club produce a record turnover and a 23% increase in operating profit before football trading and amortization" (Tottenham).

Both Bolton and Tottenham offer the reader a ten-year review, while the rest of the corpus reveals an approach to the most recent events like Arsenal's new Emirates Stadium or Millwall's promotion to FL Championship. In the first case, the attention lies in the consecutive presence of the Club in the Premier League and its relationship to Bolton's owner, Eddie Davies OBE, who has "supported (the Club) all his life and... has invested so much time and money". In contrast, Tottenham's CS is focused on the financial progress over the past decade and considers the Club "is now a business with total assets of over £288m."

In contrast with financial results, CEOs approach the audience being conscious that shareholders are also used to be supporters who widely know the performance of the club on the field. In order to be seen as a supporter besides to be a member of the board, the Chairman includes an element we had not initially considered: passion for the club (Bolton, Everton, Millwall):

- "... I don't think it would be an exaggeration to describe it<sup>6</sup> as immense for Bolton Wanderers!" (Bolton)
- "... marvelous victories over the likes of Chelsea, Manchester United and Manchester City" (Everton)
- "The achievement of promotion to The Football League Championship after a memorable day at Wembley on May 29..." (Millwall)

---

<sup>6</sup> "It" refers to the 10th successive season of the Club competing in the Premier League.

## VI. Conclusion

---

556



As we commented, this is a starting research and no important conclusions may be drawn. However, there are some interesting elements that differentiate our study from others seen before. These elements are provided by the industry selected to be studied, professional football.

Football and business can be considered as two different sides of the same token. Szymanski & Kuypers (1999) approached the business of football from a systematic and dispassionate view, considering that talking about business and finance has been granted as a heresy by many supporters. Consequently, our initial conclusion is that chairmen introduce the passionate element deliberately in order to sympathize with team supporters and, maybe, with the intention to omit negative financial information.

Linguistically, football club chairmen follow the same strategies developed by their counterparts in other industries. Taking into account that a range of chairmen are also important entrepreneurs, it is simple to consider these similarities. However, according to the taxonomy developed by Fortanet-Gómez (2009), there is an important element to be analyzed and it implies the football reference: the introduction of results on the field as a contrast with finance off the field.

Our next project is a continuation of this initial research. It is based on a compilation of 20 CSs published by English football clubs. An important difference is that the CSs we have chosen correspond to two different seasons: 2007/08 and 2008/09. Besides, we will analyze the whole CS with the intention of, among other linguistic features, getting a new taxonomy that suits to the football club CSs.

As Morrow (2005: 21) mentioned, there is a problem of limitation. One the one hand because most of the clubs are not used to publish ARs (e.g. Liverpool FC or Manchester United in England) and, on the other hand, because when certain clubs are relegated it is not possible to analyze the integrity of the FL for a long period of time

Finally, for further research, our purpose is to continue working on the different ARs we have compiled considering this initial research is focused only on the introductory sections of 5 CSs. Both quantitative and qualitative research is possible because professional football shares a unique business model, but it is also considered as any other industry.

## VII. Bibliography

---

BALE, J. and CRONIN, M. (ed.) (2003): *Sport and postcolonialism*, Oxford, Berg.

BARAJAS-ALONSO, A. (2004): *Modelo de Valoración de Clubes de Fútbol Basado en los Factores Clave de su Negocio*, Pamplona, Universidad de Navarra.

BOWMAN, E.H. (1984): «Content analysis of annual reports for corporate strategy and risk», *Interfaces*. 14, 61-71.

CLATWORTHY, M.A. and JONES, M.J. (2006): «Differential patterns of textual

characteristics and company performance in the chairman's statement», *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, Vol. 19, No. 4, pp. 493-511.

COURTIS, J. K. (1998): «Annual report readability variability: tests of the obfuscation hypothesis», *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, Vol. 11, No. 4, pp. 459-471.

CRAFTS, N.F.R. and HARLEY, C.K. (2002): «Precocious British industrialization: a general equilibrium perspective», *London School of Economics Working Paper*, No. 67/02.

DIAS, W. and Matias-Fonseca, R. (2010): «The Language of Annual Reports as an Indicator of the Organizations' Financial Situation», *International Review of Business Research Papers*, Volume 6. Number 5. November 2010. Pp. 206 – 215.

DOBSON, S. and GODDARD, J. (2011): *The economics of football*, New York, Cambridge University Press.

FORTANET-GÓMEZ, I. (2009): «La Estructura de la Memoria Anual en Inglés», in PALMER-SILVEIRA, J.C. (ed.) (2009): *La memoria anual: información y promoción en la nueva empresa internacional*, Castellón de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I, pp. 75-86.

HYLAND, K. (1998): «Exploring corporate rhetoric: metadiscourse in the CEO's letter», *Journal of Business Communication*, 35 (2): 224-245

KOHUT, G.F. and SEGARS, A.H. (1992): «The president's letter to stockholders: an examination of corporate communication strategy», *Journal of Business Communication*, January 1992, Vol. 29, No. 1, 7-21.

MORROW, S. (2005): *The business of football: image management in narrative communication*, Edinburgh, The Institute of Chartered Accountants of Scotland.

PALMER-SILVEIRA, J.C. (ed.) (2009): *La memoria anual: información y promoción en la nueva empresa internacional*, Castellón de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I.

RUIZ-GARRIDO, M.F., PALMER-SILVEIRA, J.C. and FORTANEZ-GÓMEZ, I. (2005): «Discursive strategies in annual reports: the role of visuals»,



*Proceedings of The Association for Business Communication 7th European Convention, May 2005*, pp.1-13.

RUIZ-GARRIDO, M.F. and SAORÍN-IBORRA, A.M. (2009): «El Lenguaje de la Memoria Anual», in PALMER-SILVEIRA, J.C. (ed.) (2009): *La memoria anual: información y promoción en la nueva empresa internacional*, Castellón de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I. Pp. 87-106.

ROGERS, R.K. and GRANT, J. (1997): «An empirical investigation of the relevance of the financial reporting process to financial analysts'», *unpublished manuscript*, Portland State University, February.

SMITH, M. and TAFFLER, R.J. (1999): « The chairman's statement: a content analysis of discretionary narrative disclosures», *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, Vol. 13, No. 5, pp. 624-646.

SPORT+MARKT, (2010): «Premier League jersey leader in Europe: Newcomers AON and Standard Chartered top European deals». *Press Release European Jersey Report*.

STANTON, P. and STANTON, J. (2002): «Corporate annual reports: research perspective used», *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, Vol. 15, No. 4, 2002, pp. 478-500.

SUBRAMANIAN, R., INSLEY, R. G., and BLACKWELL, R. D. (1993): «Performance and Readability: A Comparison of Annual Reports of Profitable and Unprofitable Corporations», *Journal of Business Communication*, Vol. 30, No. 1, pp. 49-61.

SZYMANSKI, S. and KUYPERS, T. (1999): *Winners and losers: The business strategy of football*, London, Viking Books.

TREVELYAN, G.M. (1942): *English social history: A survey of six centuries from Chaucer to Queen Victoria*, London, Penguin.

VAMPLEW, W. (1988): *Pay up and play the game: Professional sport in Britain, 1875-1914*, Cambridge, Cambridge University Press.

#### **Web pages analyzed**

<http://www.arsenal.com> (October 11, 2011)

<http://www.bwfc.co.uk> (August 5, 2011)

<http://www.evertonfc.com> (October 14, 2011)

<http://www.millwallholdingsplc.co.uk> (March 1, 2011)

<http://www.tottenhamhotspur.com> (October 14, 2011)

# Traducció

- La expresión del movimiento en alemán y su traducción al español.  
**Teresa Molés Cases**
- Los géneros de especialidad: aplicación del proyecto GENTT en comunidades socio-profesionales.  
**Nati Juste Vidal y Ana Muñoz Miquel**
- La traducción de documentos de transporte marítimo. Descripción de un campo profesional desde la ontología de Pierre Bourdieu.  
**Antonio Guillot Farnós**
- La traducción de la oralidad en los textos dramáticos. El caso de *Cat on a Hot Tin Roof*.  
**Helena Cebrián Alberola**
- La traducció per al sistema de les Nacions Unides. Propostes tecnològiques.  
**Roser Sánchez Castany i Susana Díaz Poré**
- Estructura combinatoria de algunos términos de la cerámica industrial que designan los procesos.  
**Ewelina Szpanelewska y Amparo Alcina**
- Análisis de los criterios de traducción de topónimos y gentilicios de los países de las Naciones Unidas al español y al catalán.  
**Marina Ferrari Cerisuelo y Alba Borja Galán**





---

## La expresión del movimiento en alemán y su traducción al español

---

Teresa Molés Cases  
tmoles@trad.uji.es  
al088364@alumail.uji.es

## I. Introducció

---

562



Son numerosas las dificultades con las que se encuentra el traductor a la hora de trasvasar textos alemanes al español. Uno de los escollos lingüísticos básicos se debe a la diferencia tipológica de las lenguas implicadas en dicho proceso. Por ejemplo, de entre las características del alemán, a los hablantes nativos de lenguas románicas nos suele llamar la atención la longitud de las palabras o el hecho de que en las oraciones subordinadas el verbo conjugado se sitúe en última posición, por destacar *grosso modo* algunos de los contrastes más llamativos.

Desde un punto de vista contrastivo, existe una notable y extraordinaria diferencia estructural en cuanto a la expresión del movimiento entre la lengua alemana y la española, y no cabe duda de que este fenómeno diferenciador es muy relevante para la traducción. De ahí nuestra curiosidad de indagar en un aspecto concreto que todavía no está muy presente en la investigación en torno a los estudios de Traducción: cómo se enfrentan los traductores a las diferentes maneras de expresar el movimiento de las lenguas alemana y española. El punto de partida específico de nuestro estudio son los verbos de movimiento prefijados en alemán.

Cuartero (2006: 33) se refiere de forma directa a las dificultades de traducción que presenta esta problemática: “el alemán tiene verbos que lexicalizan matices de modo muy concretos para los que no existe una correspondencia léxica unívoca en español. Por ejemplo, *staksen* (caminar torpemente) o *schlurfen* (caminar con pantuflas arrastrando los pies).”

A continuación repasamos brevemente las cuestiones teóricas de nuestro trabajo: la prefijación verbal alemana, la expresión lingüística del movimiento y las técnicas de traducción.

## II. La prefijación verbal alemana

---

El alemán cuenta con unas posibilidades léxicas prácticamente ilimitadas a través de la derivación, que se produce por prefijación y sufijación de los lexemas base con morfemas. Para nuestro estudio nos interesa la prefijación, pues presenta un análisis muy interesante y variado, y constituye uno de los procedimientos más sobresalientes e idiosincrásicos para expresar movimientos complejos en alemán.

La prefijación en el verbo alemán es un fenómeno mucho más común que en el verbo español:

Los verbos con prefijación forman un sistema muy regular en latín. En este sentido resulta paradójico que las lenguas procedentes del latín, como el castellano, no conserven con tanta vitalidad este procedimiento, y que por el contrario sea uno de los mecanismos básicos del alemán. [...] En alemán, la prefijación es muy intensa. No sólo determina la dirección del verbo, sino que permite situar el movimiento en relación con el sujeto. En este sentido, la prefijación alemana contiene un grado superior de motivación. (Galán Rodríguez, 1993: 150).





La lengua alemana presenta una tendencia pronunciada al uso de prefijos, y ésta es precisamente una característica clave con relación a los verbos de movimiento. Esta lengua goza de una gran cantidad de prefijos que juegan con los verbos para crear nuevas formas verbales. Además, en algunos casos, el traductor debe recurrir a paráfrasis para trasvasar este tipo de verbos al español, ya que los prefijos alemanes aportan matices muy concretos y motivados.

### III. La expresión lingüística del movimiento

En este apartado nos centramos en los patrones de lexicalización de Talmy (1985, 1991, 2000), autor que se ha centrado en el estudio de la lexicalización de los eventos de movimiento y en el establecimiento de los diferentes patrones de lexicalización que las lenguas utilizan para expresar el movimiento. Este autor define tres elementos como componentes fundamentales de los eventos de movimiento:

1. Desplazamiento o movimiento: estado de los cuerpos mientras cambian de lugar o de posición.
2. Trayectoria: línea descrita en el espacio por un cuerpo que se mueve.
3. Componente modal: referido a la velocidad, al medio de transporte, etc.

Basándonos en esta teoría podemos distinguir entre dos grandes grupos de lenguas:

1. Lenguas-satélite: en estas lenguas, la raíz verbal expresa el movimiento y el modo en que se realiza el mismo, y la trayectoria viene expresada por preposiciones o adverbios unidos a la raíz verbal, denominados "satélites". Las familias germánica –en la que se encuentra el alemán–, eslávica, ugrofinesa y celta son ejemplos de este tipo de lengua.
2. Lenguas-verbo: la trayectoria y el movimiento se expresan con la raíz verbal, y el modo del movimiento, si es relevante, se expresa por medio de otro verbo o frase adverbial. Las lenguas románicas (entre ellas el español), semitas, griegas, túrquicas, japonesas y coreanas son ejemplos de este tipo de lengua.

Slobin (1991) recurre a los verbos de movimiento para ejemplificar la divergencia entre los patrones de pensamiento lingüístico de lenguas diferentes, y para ello se basa en conceptos de la semántica cognitiva desarrollados por Talmy. Slobin señala unas características especiales de las lenguas-satélite, entre las que se encuentra el alemán:



- Tienen un léxico de movimiento más expresivo y amplio.
- Describen la base más frecuente y elaboradamente que las lenguas-verbo (entre las que se encuentra el español).
- Dedicar la atención narrativa a la dinámica del movimiento, y las lenguas-verbo, a la descripción estática de la escena.

Con el fin de ejemplificar de forma sencilla las diferencias existentes entre el español y el alemán con respecto a esta cuestión, observemos los siguientes ejemplos:

*Der Mann ging hinaus.*  
 raíz verbal satélite  
 movimiento+manera trayectoria

Posible traducción:

*El hombre salió.*  
 raíz verbal  
 movimiento+trayectoria

El verbo alemán *hinausgehen* significa “salir”. Este verbo está formado por el adverbio *hinaus* y el verbo *gehen*, que indican la trayectoria y la manera de movimiento respectivamente. En cambio, el significado “salir” en español queda expresado solamente por una forma verbal. En este caso, en español se usa simplemente la raíz verbal, que indica el movimiento y la trayectoria, y no es relevante especificar la manera de movimiento explícitamente, pues los agentes que se combinan con este verbo tienen una manera de desplazamiento “por defecto”; si es un ser humano, se entiende que es andando, por ejemplo. El alemán no tiene un verbo neutro de desplazamiento como sería el caso del “salir” español, así pues el español y el alemán tienen maneras diferentes de conceptualizar estos tipos de fenómenos.

*Die Frau sprang von ihrem Stuhl auf.*  
 raíz verbal satélite  
 movimiento+ manera trayectoria

Traducción literal:

*La mujer saltó de la silla hacia arriba.*

Posible traducción:

*La mujer se levantó de golpe de la silla.*  
 raíz verbal locución adverbial  
 movimiento+trayectoria manera

El verbo alemán *aufspringen* significa “levantarse de golpe”. Este verbo está formado por la preposición *auf* y el verbo *springen*, que indican la trayectoria y la manera de movimiento respectivamente. La traducción al español de este ejemplo recurre a la raíz verbal “levantarse”, que indica el movimiento y la trayectoria; y a una locución adverbial, “de golpe”, que indica la manera de movimiento. En este contexto, lo que se conserva de *springen* es el rasgo semántico de lo repentino y del impulso. Asimismo, *auf* indica trayectoria “hacia arriba”.

Estos ejemplos permiten hacernos una idea inicial de los contrastes que se pueden establecer entre el español y el alemán y cómo esto podría afectar al desarrollo de una traducción, sobre todo en el segundo caso, donde el traductor debería usar su competencia lingüística de hablante nativo para encontrar la frase adverbial acorde.

#### IV. Las técnicas de traducción

En Traducción, los conceptos *método*, *estrategia* y *técnica de traducción* son categorías de índole diferente. Veamos a continuación algunas definiciones basadas en Hurtado (1999: 249; 2001: 267):

*Método traductor*: conjunto de soluciones que se rigen por la finalidad de la traducción y por las que opta el traductor en el momento de traducir un texto.

Este método global se plasma en determinadas *estrategias* que el traductor emplea para encontrar la solución justa a una unidad de traducción. El término *estrategia* se refiere, por lo tanto, al proceso de traducir.

La otra cara de la moneda es el producto del proceso. Este resultado de la *estrategia* empleado es lo que Hurtado define como *técnica*.

El objetivo de nuestro estudio es crear un listado de técnicas adaptado a la problemática de los verbos de movimiento prefijados en alemán y su traducción al español. Para ello partimos del estudio de varios listados de técnicas de traducción (Vinay y Darbelnet, 1958, 1995; Vázquez Ayora, 1977; Newmark, 1988; Delisle, 1993; Hurtado y Molina, 2002), que nos ayudarán a confeccionar nuestro propio listado.

#### V. Metodología del trabajo en corpus

Para llevar a cabo nuestro estudio nos hemos propuesto crear un pequeño corpus paralelo alemán-español.

Un corpus paralelo contiene textos originales escritos en una lengua A y sus traducciones a una lengua B (alemán y español en nuestro caso). Suele usarse para la construcción automática de léxicos y para la investigación sobre la traducción. Una fase muy importante de la creación de este tipo de corpus es la de la alineación, clave para poder manejarlos y aprovecharlos (Hallebeek, 1999: 1). La investigación en este campo se encuentra en plena ebullición. Las áreas de aplicación más comunes son la



enseñanza de la traducción, la traducción profesional, la traducción automática y la lingüística contrastiva. (Fernández Nistal y Rabadán, 2002: 51-52).

### a) Punto de partida: el Corpus Covalt

El punto de partida de nuestro trabajo es el corpus COVALT. COVALT es un grupo de investigación del Departamento de Traducción y Comunicación de la Universitat Jaume I que trabaja desde 2001 en la compilación, primero, y el análisis, después, de un corpus centrado en el campo de la traducción literaria con obras traducidas al catalán del inglés, del francés y del alemán en la Comunidad Valenciana de 1990 a 2000. Este corpus incluye actualmente 82 pares de textos origen y textos meta, que en total ascienden a unos 4 millones de palabras. Se trata de un corpus paralelo, documentado y no anotado.

Las obras originales en alemán en el corpus COVALT responden a los siguientes códigos, autores y títulos:

- DBKO: Bertolt Brecht. *Geschichten vom Herrn Keuner*
- DBVO: Bettina Blumenberg. *Verführung*
- DCSO: Adelbert von Chamisso. *Peter Schlemihls wundersame Geschichte*
- DESO: Michael Ende. *Die Geschichte von der Schüssel und vom Löffel*
- DEZO: Michael Ende. *Die Zauberschule*
- DFWO: Cornelia Funke. *Als der Weihnachtsmann vom Himmel fiel*
- DGVO: Max von der Grün. *Vorstadtkrokodile*
- DHSO: E.T.A. Hoffmann. *Das Fräulein von Scuderi*
- DHTO: Christoph Hein. *Der Tangospieler*
- DKBO: Franz Kafka. *Brief an den Vater*
- DKVO: Franz Kafka. *Die Verwandlung*
- DNJO: Christine Nöstlinger. *Spürnase Jakob-Nachbarkind*
- DNPO: Christine Nöstlinger. *Der Neue Pinocchio*
- DRFO: Joseph Roth. *Die Flucht ohne Ende*
- DRGO: Luise Rinser. *Gefängnistagebuch*
- DSBFO: Angela Sommer-Bodenburg. *Florians gesammelte Gruselgeschichten*
- DSBUO: Angela Sommer-Bodenburg. *Die Unterirdischen*
- DTTTO: Ludwig Tieck. *Leben des berühmten Kaisers Abraham Tonelli*

Para realizar este estudio nos valemos de la experiencia adquirida en el grupo COVALT y de la creación de un subcorpus a partir del corpus COVALT total para así poder gestionar la información recopilada en torno a la traducción de la expresión del movimiento, y en concreto, de los verbos prefijados alemanes al español, y así poder identificar las técnicas de traducción empleadas.

El objetivo de nuestro estudio es ampliar el corpus COVALT total hacia la vía del español mediante la creación de un subcorpus paralelo alemán-español, ya que actualmente el corpus originario sólo contempla las lenguas inglesa, alemana, francesa y catalana.

## b) Criterios de selección de las obras

A la hora de compilar nuestro corpus, los principales criterios de selección que tenemos en cuenta son los siguientes:

### 1. Existencia de traducciones al español

En primer lugar, del total de las 18 obras originales en alemán del corpus COVALT hemos buscado las que están disponibles en español, que ascienden a un número de 15, y son las siguientes:

- Bertolt Brecht. *Historias del señor Keuner*
- Adelbert von Chamisso. *La maravillosa historia de Peter Schlemihl*
- Michael Ende. *La sopera y el cazo*
- Michael Ende. *Los mejores cuentos de Michael Ende*
- Cornelia Funke. *Cuando Papá Noel cayó del cielo*
- Max von der Grün. *Los cocodrilos del barrio*
- E.T.A. Hoffmann. *La Señorita de Scuderi*
- Franz Kafka. *Carta al padre*
- Franz Kafka. *Metamorfosis*
- Christine Nöstlinger. *Olfato de detective*
- Christine Nöstlinger. *Las aventuras de Pinocho*
- Joseph Roth. *Fuga sin fin*
- Angela Sommer-Bodenburg. *Historias de miedo*
- Angela Sommer-Bodenburg. *El mundo subterráneo*
- Christoph Hein: *Por tocar un tango*

Las obras alemanes que carecen de traducciones al español se indican a continuación:

- *Leben des berühmten Kaisers Abraham Tonelli* (Ludwig Tieck)
- *Verführung* (Bettina Blumenberg)
- *Gefängnistagebuch* (Luise Rinser)

### 2. Disponibilidad de las obras traducidas

Además, también tenemos en cuenta la disponibilidad de las obras traducidas, y hemos realizado una búsqueda bibliográfica a fin de saber si podríamos conseguir cualquiera de los ejemplares de forma rápida para poder emprender nuestro estudio. En general ningún ejemplar ha presentado problemas. Disponemos de varias vías para la adquisición bibliográfica: la biblioteca de la universidad, el préstamo interbibliotecario y la adquisición en librerías.



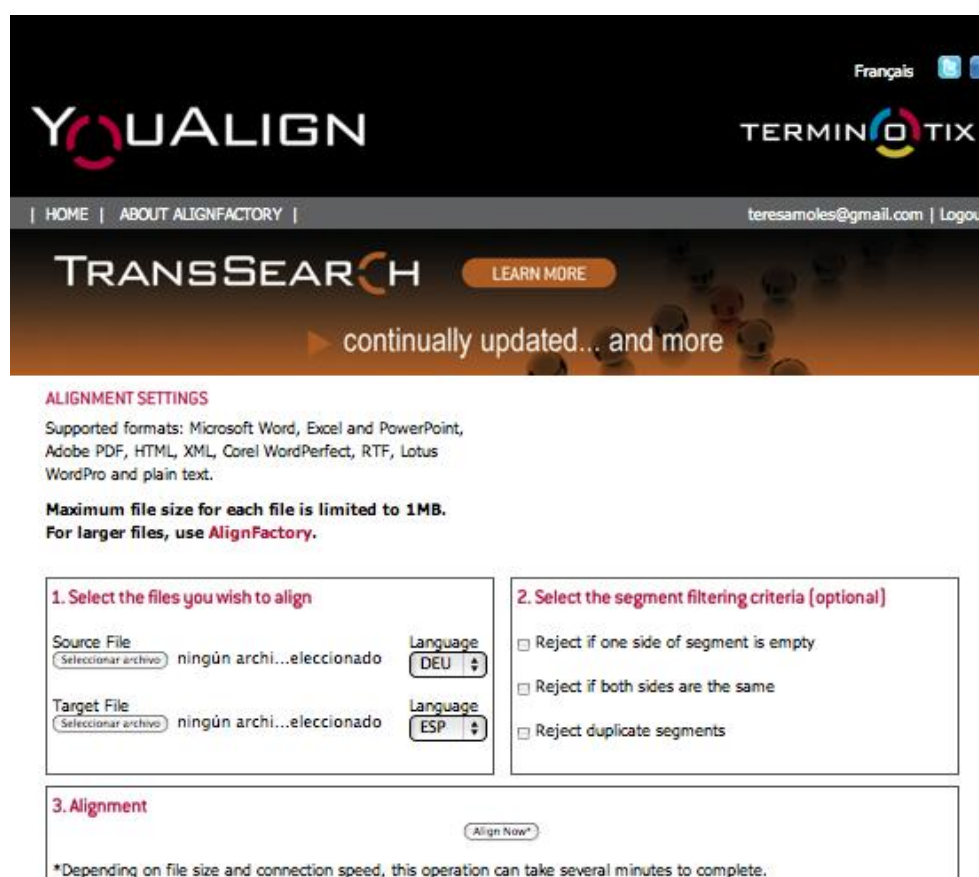
## c) Compilación del corpus

### 1. Digitalización, lectura y revisión

Una vez elegidas las obras para nuestro corpus, el siguiente paso es su digitalización mediante un programa de reconocimiento óptico OCR, HP Image Zone (versión completa). En este punto cabe señalar que únicamente tenemos que digitalizar las obras en español, ya que el corpus COVALT ya dispone de archivos (rtf y txt) con los textos alemanes íntegros y revisados. Así, tras la digitalización realizamos la lectura y revisión de las obras en español.

### 2. Alineación

A continuación, una vez disponemos de las obras digitalizadas, llevamos a cabo el proceso de alineación mediante el programa de acceso libre Youalign<sup>1</sup>, que forma parte del paquete Align Factory, de la empresa Terminotix. Para acceder a dicho programa simplemente necesitamos registrarnos con nuestro correo electrónico y contraseña, y a partir de ese momento validarnos cada vez que queramos trabajar con éste.



The screenshot shows the Youalign web interface. At the top, there is a navigation bar with the Youalign logo, the Terminotix logo, and social media icons for Twitter and Facebook. Below the navigation bar, there is a header with the text 'TRANSSEARCH' and a 'LEARN MORE' button. The main content area is titled 'ALIGNMENT SETTINGS' and lists supported file formats: Microsoft Word, Excel and PowerPoint, Adobe PDF, HTML, XML, Corel WordPerfect, RTF, Lotus WordPro and plain text. It also states that the maximum file size for each file is limited to 1MB and that for larger files, the user should use AlignFactory. The interface is divided into three sections: 1. Select the files you wish to align, 2. Select the segment filtering criteria (optional), and 3. Alignment. Section 1 includes fields for Source File and Target File, both with a 'Seleccionar archivo' button, and dropdown menus for Language (DEU and ESP). Section 2 includes three checkboxes: 'Reject if one side of segment is empty', 'Reject if both sides are the same', and 'Reject duplicate segments'. Section 3 includes an 'Align Now\*' button. A note at the bottom states: '\*Depending on file size and connection speed, this operation can take several minutes to complete.'

Figura 1. Interfaz de Youalign

<sup>1</sup> TERMINOTIX (2009): *Youalign*. Disponible en: <http://www.youalign.com/> (10/08/11)

Respecto a dicho programa nos gustaría comentar algunas de nuestras impresiones: el software tiene una interfaz sencilla y se puede usar de forma simple a partir del registro en la página web. Puede trabajar con multitud de extensiones (doc, xls, pdf, ppt, HTML, XML, Corel WordPerfect, rtf, Lotus Word Pro y texto plano) y alinear textos de una gran diversidad de lenguas. Cabe tener en cuenta que sólo puede alinear textos que ocupen hasta 1 Mb por cada lengua y permite hasta 5 alineaciones diarias; para una extensión mayor y para más alineaciones deberíamos adquirir la versión extendida de Youalign, Align Factory (Terminotix), o al menos una versión de prueba que se concede por un período de un mes. Se trata de un proceso sencillo, simplemente se debe cargar el par de textos que deseamos alinear y seleccionar la lengua de cada texto. De forma adicional se pueden seleccionar algunos criterios como: *reject if one side of segment is empty, reject if both sides are the same, reject duplicate segments*.

El programa alinea en cuestión de segundos los pares de textos y produce dos tipos de documentos: txt y HTML. Para nuestro fin nos resulta más accesible y cómodo trabajar con el documento HTML mediante el comando de buscar, ya que nos permite trasvasar directamente los segmentos origen y meta, y porque además muestra los resultados de forma muy visual (segmento del original a la izquierda, y segmento de la traducción a la derecha). La versión en txt es un poco menos accesible (segmento del original arriba, segmento de la traducción abajo).

[DEU] 1. Kapitel	[ESP] CAPÍTULO 1 [~]
[DEU] in welchem Theresia Cäcilia Knitzdeibl, obwohl bereits verstorben, die Schuld daran hat, dass dem Kindermann Winterstein eine Buttereinbrenn auf dem Herd verkoht.	[ESP] en el que Teresa Cecilia Knitzdeibl, a pesar de estar muerta, tiene la culpa de que a Winterstein, el niño, se le quemó la besamel. [~]
[DEU] An einem verregneten Herbsttag, gegen elf Uhr, klingelte ein Briefträger heftig und ausdauernd an einer Wohnungstür im fünften Stock eines großen Wohnhauses in Wien.	[ESP] En un lluvioso día de otoño, a eso de las once, un cartero llamó con insistentes timbrazos a una vivienda del quinto piso de un edificio de Viena. [~]
[DEU] ZWOCH stand auf dem ovalen Messingschild an der Wohnungstür.	[ESP] Sres. ZWOCH ponía la placa de latón de la puerta. [~]

Figura 2. Resultado HTML con Youalign

```

<tuv xml:lang="DE" creationid="ALIGN!">
  <seg>1. Kapitel</seg>
</tuv>
<tuv xml:lang="ES" creationid="ALIGN!">
  <seg>CAPÍTULO 1</seg>
</tuv>
</tuv>
<tuv xml:lang="DE" creationid="ALIGN!">
  <seg>in welchem Theresia Cäcilia Knitzdeibl, obwohl bereits verstorben, die Schuld daran hat, dass dem Kindermann Winterstein eine Buttereinbrenn auf dem Herd verkoht.</seg>
</tuv>
<tuv xml:lang="ES" creationid="ALIGN!">
  <seg>en el que Teresa Cecilia Knitzdeibl, a pesar de estar muerta, tiene la culpa de que a Winterstein, el niño, se le quemó la besamel.</seg>
</tuv>
</tuv>
<tuv xml:lang="DE" creationid="ALIGN!">
  <seg>An einem verregneten Herbsttag, gegen elf Uhr, klingelte ein Briefträger heftig und ausdauernd an einer Wohnungstür im fünften Stock eines großen Wohnhauses in Wien.</seg>
</tuv>
<tuv xml:lang="ES" creationid="ALIGN!">
  <seg>En un lluvioso día de otoño, a eso de las once, un cartero llamó con insistentes timbrazos a una vivienda del quinto piso de un edificio de Viena.</seg>
</tuv>

```

Figura 3. Resultado .txt con Youalign

#### d) Análisis del corpus

Los aspectos que nos proponemos estudiar tras la creación de nuestro corpus son los siguientes: en primer lugar, la prefijación verbal alemana, seguidamente, el sentido literal y el sentido figurado de los eventos de movimiento y finalmente, las técnicas de traducción. El estudio de las técnicas de traducción en torno a la cuestión de traducción que analizamos constituye el núcleo de nuestra investigación. Los apartados de prefijación alemana y sentido literal y figurado son fases preliminares importantes, tanto de cuantificación como de análisis y clasificación, pero nuestro principal objetivo es el análisis de las técnicas de traducción.

#### e) Contraste con corpus especializados

Posteriormente, por una parte, los datos obtenidos en alemán se podrán confrontar con DWDS<sup>2</sup> y Wortschatz<sup>3</sup>, corpus de referencia monolingües en alemán, lo que nos servirá para comprobar el fenómeno de la prefijación alemana en los verbos de movimiento: ¿qué formas verbales se han creado *ad hoc*? ¿cuáles están lexicalizadas? etc.

Y por otra parte, los datos obtenidos en español se podrán contrastar con el banco de datos de la Real Academia Española<sup>4</sup>.

## VI. Perspectivas

Actualmente estamos empezando a digitalizar nuestro corpus, y nos proponemos seguir ampliándolo y analizar los aspectos mencionados en el presente trabajo.

En una primera fase, como ya hemos comentado, una de las posibles aplicaciones futuras será la ampliación del corpus COVALT hacia la vía de la lengua española, con las siguientes traducciones disponibles:

- Max von der Grün. *Los cocodrilos del barrio*
- Cornelia Funke. *Cuando Papá Noel cayó del cielo*
- Joseph Roth. *Fuga sin fin*
- Christine Nöstlinger. *Las aventuras de Pinocho*
- Bertolt Brecht. *Historias del señor Keuner*
- Angela Sommer-Bodenburg. *Historias de miedo*
- Angela Sommer-Bodenburg. *El mundo subterráneo*
- Adelbert von Chamisso. *La maravillosa historia de Peter Schlemihl*
- E.T.A. Hoffmann. *La Señorita de Scuderi*
- Michael Ende. *La sopera y el cazo*
- Michael Ende. *Los mejores cuentos de Michael Ende*
- Franz Kafka. *Carta al padre*

<sup>2</sup> Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS), <http://retro.dwds.de/>

<sup>3</sup> Deutscher Wortschatz Portal (DWP), <http://wortschatz.uni-leipzig.de/>

<sup>4</sup> Diccionario de la Real Academia Española, <http://corpus.rae.es/creanet.html>



- Franz Kafka. *Metamorfosis*
- Christoph Hein: *Por tocar un tango*
- Christine Nöstlinger: *Olfato de detective*



Podríamos trasvasar todos los resultados a AlfraCOVALT (programa de concordancias del corpus COVALT creado por el profesor Josep Guzmán) y así añadir una lengua al corpus COVALT. Asimismo, nos parece muy interesante estudiar ya no únicamente las traducciones de obras originales alemanas, sino varias traducciones de una misma obra, para así poder documentar varias técnicas de traducción para los mismos cotextos origen.

Con todo, nuestras perspectivas son llegar a sólidas conclusiones en torno a la expresión del movimiento en la lengua alemana y española y en lo que respecta a las técnicas de traducción empleadas en este tipo de trasvase lingüístico, y, en última instancia, demostrar que la expresión del movimiento en el par de lenguas alemán-español supone un verdadero reto traductológico.

Además, en un futuro no descartamos aplicar los frutos de nuestra investigación de forma didáctica. Nos parece que sería interesante abordar esta problemática mediante un proceso de investigación-acción enfocado tanto al aprendizaje de la lengua alemana, como al aprendizaje y la práctica de la traducción alemán-español.

## VII. Bibliografía

---

Cuartero, J. (2006): “¿Cuántas clases de verbos de desplazamiento se distinguen en español?” *RILCE: Revista de filología hispánica*, 22:1, 13-36. Disponible en: <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/6718/1/0.2.Cuartero.pdf> (10.07.11).

Cuartero, J. (2010): “Los alemanes y los españoles no parecen desplazarse de igual manera”. *Seminario permanente de lingüística*. (Universidad de Zaragoza, 15 de abril de 2010).

Delisle, J. (1993): *La traduction raisonnée. Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français*, Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa.

Fernández Nistal, P. y R. Rabadán (2002): *La traducción inglés-español: fundamentos, herramientas, aplicaciones*. León: Universidad de León.

Galán Rodríguez, C. (1993): “Aproximación al estudio de los verbos de movimiento en alemán y en español: movimiento real y empleos figurados”. *Anuario de estudios filológicos*, 16: 147-158. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=58781> (25/05/11).



Hallebeek, J. (1999): "El corpus paralelo". *Procesamiento del Lenguaje Natural*, 24: 49-55. Disponible en: <http://www.sepln.org/revistaSEPLN/revista/24/24-articulo5.pdf> (29.06.11)

Hurtado, A. (1999): *Enseñar a traducir*, Madrid: Edelsa.

Hurtado, A. y L. Molina. (2002): "Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach". En *Meta*, vol. 47, nº 4, 498-512.

Neumark, P. (1988): *A textbook for translation*. New York: Prentice-Hall International.

Slobin, D. (1991): "Learning to think for speaking: Native language, cognition, and rhetorical style", *Pragmatics 1*, 7-26. Disponible en: <http://elanguage.net/journals/index.php/pragmatics/article/view/330/264> (04/07/11).

Talmy, L. (1985): "Lexicalization patterns: Semantic structures in lexical forms." En Timothy Shopen (ed.), *Language typology and syntactic description. Vol. 3: 99 Grammatical categories and the lexicon (36-149)*, Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: <http://dingo.sbs.arizona.edu/~hharley/courses/PDF/TalmyLexicalizationPatterns.pdf> (30/06/11).

Talmy, L. (1991): "Path realization: A typology of event conflation". *Proceedings of the Seventeenth Annual Meeting of Berkeley Linguistics Society*, 480-519.

Talmy, L. (2000). *Toward a cognitive semantics. Volume 1: Concept structuring systems. Volume 2: Typology and process in concept structuring*. Cambridge, MA: MIT Press.

Terminotix (2009): *Youalign*. Disponible en: [www.youalign.com](http://www.youalign.com) (10/08/11).

Vázquez Ayora, G. (1977): *Introducción a la traductología: curso básico de traducción*, Washington: Georgetown University Press.

Vinay, J. y J. Darbelnet (1995): *Comparative stylistics of French and English. A methodology for translation*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.



---

## Los géneros de especialidad: aplicación del proyecto GENTT en comunidades socioprofesionales<sup>1</sup>

---

Nati Juste Vidal  
juste@trad.uji.es  
Ana Muñoz Miquel  
munoza@trad.uji.es

---

<sup>1</sup> Este trabajo se enmarca dentro de la investigación desarrollada en el proyecto *Formalización de patrones de comportamiento textual para la gestión de la documentación multilingüe*, financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación, código FFI2009-08531.



*No investigar sin acción, y no actuar sin investigación.*

Kurt Lewin

## I. Resumen

575



El grupo GENTT (Géneros Textuales para la Traducción) de la Universitat Jaume I tiene como objetivo analizar el concepto de género textual en los ámbitos jurídico, médico y técnico desde una triple perspectiva: formal, cognitiva y comunicativa. Actualmente los estudios del grupo se centran en investigar aspectos socioprofesionales para desarrollar específicamente la vertiente comunicativa del género.

El presente artículo da cuenta del proyecto en el que está trabajando actualmente GENTT, *Formalización de patrones de comportamiento textual para la gestión de la documentación multilingüe*, cuyo objetivo es identificar los requerimientos de gestión documental multilingüe y elaborar recursos que faciliten la comunicación en dos comunidades socioprofesionales distintas, la judicial (subproyecto JudGentt), por una parte, y la médico-hospitalaria (subproyecto MedGentt), por otra. En primer lugar, se describe cada uno de los subproyectos (contexto, destinatario, metodología, líneas de trabajo) y las diferentes fases de investigación-acción que los conforman (detección de necesidades, diseño de herramientas y recursos, realización de pruebas piloto, etc.). A continuación, se explica la fase actual en la que se encuentra la investigación y se detallan los primeros resultados obtenidos. Finalmente, se reflexiona sobre la aplicabilidad global del proyecto y se exponen las principales líneas de trabajo futuro.

**Palabras clave:** género textual, comunidad socioprofesional, traducción especializada, gestión documental, herramientas de traducción.

## II. Introducción

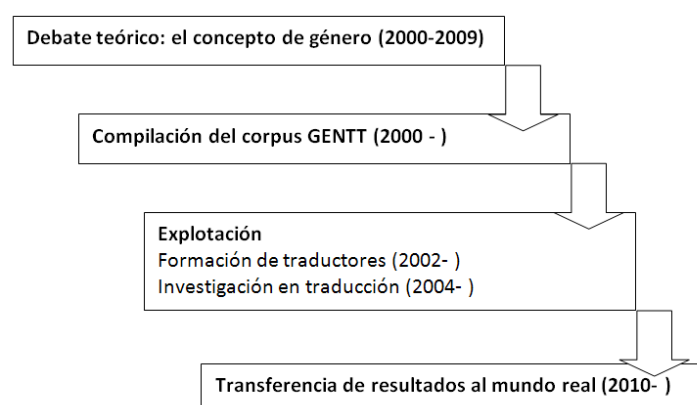
El equipo de investigación GENTT (Géneros Textuales para la Traducción, <http://www.gentt.uji.es>), perteneciente al Departamento de Traducción y Comunicación de la Universitat Jaume I (UJI), comenzó su trayectoria en el año 2000 al frente de la doctora Isabel García Izquierdo. Compuesto por investigadores tanto de la UJI como de otras universidades e instituciones, el grupo GENTT se centra, desde un punto de vista teórico-nocional, en el *género textual*, y tiene como objetivo el desarrollo de las aplicaciones del género en la traducción especializada multilingüe y, más concretamente, en los ámbitos jurídico, médico y técnico.

El estudio del género, en tanto que «[...] forma convencionalizada de texto que posee una función específica en la cultura en la que se inscribe y refleja un propósito del emisor previsible por parte del receptor» (García Izquierdo, 2002: 15), permite describir fenómenos lingüísticos tipificados en la comunicación social. El género se convierte, por tanto, en una categoría culturalmente específica que nos permite observar las diferentes formas en las que las lenguas conceptualizan la realidad

(García Izquierdo, 1999), y, a su vez, constituye un medio de *socialización* (Monzó, 2001: 82). Como miembros de una comunidad cultural, podemos reconocer que un texto pertenece a un género de un determinado ámbito socioprofesional por sus características prototípicas, que se manifiestan en diferentes categorías macro y microestructurales (Montalt, Ezpeleta y García-Izquierdo, 2008).

Investigaciones procedentes tanto de la Lingüística como de la Traductología coinciden en afirmar que el género presenta tres vertientes: la formal, la comunicativa y la cognitiva. En las diferentes fases de la investigación de GENTT, se ha profundizado en el estudio de la vertiente formal (mediante la lingüística de corpus) y, más recientemente, de la comunicativa, al incorporar la visión de los profesionales que trabajan con géneros especializados.

Durante la trayectoria del grupo, que empezó centrándose en el desarrollo teórico del concepto de género, se ha combinado la metodología cualitativa (a través de entrevistas y encuestas a traductores profesionales, y grupos de discusión con profesionales jurídicos y sanitarios),<sup>2</sup> con la cuantitativa, mediante el desarrollo de una herramienta de gestión de corpus específica para la traducción, el Corpus GENTT. Este programa,<sup>3</sup> que recopila un total de 1220 textos (García Izquierdo, 2011: 15) de los ámbitos jurídico, médico y técnico en inglés, español, catalán, alemán y francés, se ha aplicado tanto a la formación de traductores (García Izquierdo, 2005; Borja, 2005; Monzó, 2005; Montalt y González Davies, 2007; Borja, García-Izquierdo y Montalt, 2008) como a la investigación en traducción (García Izquierdo, 2009). Además, su utilidad ha sido evaluada por traductores profesionales mediante entrevistas y encuestas. A continuación, se muestran las fases de la investigación de GENTT desde sus inicios hasta la actualidad:



**Imagen 1.** Fases de la investigación de GENTT

<sup>2</sup> Véase García Izquierdo (2009), Muñoz Miquel (2009), o Muñoz, Montalt y García Izquierdo (e.p.).

<sup>3</sup> Ha pasado de ser una herramienta limitada a una intranet, a una aplicación disponible en línea acorde con la filosofía de la web 2.0.

Como puede verse, la fase actual de la investigación se centra en la vertiente comunicativa del género y tiene como objetivo transferir los resultados de todos estos años a contextos profesionales reales. Es en esta fase en la que se enmarca el proyecto actual del grupo, cuyas características se explican en el siguiente apartado.

### III. Proyecto de investigación actual

El proyecto de investigación actual, *Formalización de patrones de comportamiento textual para la gestión de la documentación multilingüe* (código FFI2009-08531, subprograma FILO), está dirigido por la doctora Anabel Borja y financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación. Se trata de una “investigación-acción” que, en palabras del psicólogo social Kurt Lewin (1946: 37) «logra de forma simultánea avances teóricos y cambios sociales». Lewin defiende la idea de compatibilizar la creación de conocimientos científicos en el ámbito social con la intervención directa, siempre con la colaboración de la comunidad implicada.

En esta primera experiencia de transferencia de resultados al mundo real, se han escogido como muestra dos comunidades profesionales que han aceptado participar activamente en el proyecto: el Servicio de Traducción del Tribunal Superior de Justicia de la Comunidad Valenciana (TSJCV) y el Servicio de Hematología y Oncología Médica del Hospital Clínico Universitario de Valencia.

El propósito general del proyecto es identificar las necesidades de traducción, documentación y comunicación en estos dos contextos socioprofesionales, donde se utilizan géneros muy convencionalizados, y buscar las vías para solucionarlas, mediante procedimientos de acción sistemática y reflexión sostenida. Este propósito se desglosa en los siguientes objetivos concretos:

- Adaptar recursos desarrollados por el grupo, como el Corpus GENTT, a traductores y profesionales de los ámbitos judicial y médico-hospitalario.
- Identificar los requerimientos de gestión documental multilingüe de dichas comunidades socioprofesionales.
- Recopilar recursos lingüísticos de naturaleza diversa (corpus textuales, memorias de traducción, glosarios terminológicos y fraseológicos, guías de estilo, etc.) y aplicarlos a las necesidades emanadas en estos contextos de trabajo.
- Automatizar los procesos de recuperación, indexación, redacción semicontrolada y traducción asistida de determinados géneros judiciales y médicos.
- Crear una plataforma web: la herramienta JudGentt 3.0 para traductores judiciales.



- Crear una plantilla de trabajo para investigadores del cáncer.
- Crear un recurso de información para pacientes oncológicos.

La metodología empleada en la investigación-acción se centra en el análisis de la aplicación del concepto de *género textual* a la redacción y la traducción de textos especializados en los ámbitos socioprofesionales mencionados, utilizando técnicas de análisis de corpus y aplicando los principios metodológicos de la sociología de las profesiones (Borja, 2005; Engberg, 2005; García Izquierdo, ed. 2005; Orlikovski y Yates, 2002), teniendo siempre en cuenta las necesidades, hábitos y procesos de los usuarios finales de los textos.

Se trata de un proyecto sociocomunicativo, interdisciplinar y multilingüe. La posibilidad de transferencia de resultados de investigación a la sociedad queda demostrada por el interés de los EPO<sup>4</sup> que han aceptado participar en este proyecto. Por lo que respecta a la interdisciplinariedad, la aportación del proyecto consiste en hacer confluír dos campos (el derecho y la medicina) con la Lingüística Aplicada, la Traductología, la Estadística y la Informática para aprovechar, así, las sinergias entre todos ellos. El carácter multilingüe viene dado por la integración de las dos lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana, el inglés (por su importancia en la cooperación judicial internacional y en la investigación oncológica) y otras lenguas (en función de las combinaciones de traducción que se identifiquen en los dos ámbitos de especialidad tomados como muestra).

#### a) JudGentt

La iniciativa del subproyecto JudGentt, coordinado por la Dra. Anabel Borja, parte de un análisis de las necesidades del entorno socioprofesional de los traductores e intérpretes de plantilla del TSJCV. Se detectan diversos problemas que dificultan la tarea de estos profesionales. En los tribunales no se dispone de materiales ni recursos adecuados para la traducción, no existen criterios claros sobre el nombre del puesto al que acceden los traductores,<sup>5</sup> la forma de acceso a la profesión no está sistematizada,<sup>6</sup> y existen casos muy graves de intrusismo profesional y falta de ética y calidad en las actuaciones de ciertos servicios de traducción judicial que se subcontratan. En este

<sup>4</sup> Entes Promotores y Observadores que participan en este proyecto: Grupo de Investigación PACTE, TERMCAT, TSJCV (*participa como muestra de población*), Cortes Valencianas, Diputación de Valencia (EUROJURIS), Notaría Pinto (Londres), Educación Digital: Derecho para traductores, Centro de documentación europea UJI, Servicio de Oncología Hospital Clínico Valencia (*participa como muestra de población*), Hospital de Vinaroz, Instituto López Piñero/CSIC, Área de Apoyo Lingüístico a la I+D+i de la UPV y Grupo Infosfera.

<sup>5</sup> «Traductor», «Intérprete», «Revisor», «Lingüista», «Secretaría Bilingüe», «Administrativo» o «Técnico Superior de Gestión y Servicios Comunes».

<sup>6</sup> Trabajos como el de Ortega Herráez y Foulquí Rubió (2005) y Ortega Herráez (2006) recogen datos estadísticos sobre las distintas formas de contratación y acceso a la profesión, y sobre el número de traducciones que se hacen en los tribunales.



sentido, cabe destacar la labor de varias organizaciones y asociaciones profesionales, como APTIJ (Asociación Profesional de Traductores e Intérpretes Judiciales y Jurados), APTIC (Associació Professional de Traductors i Intèrprets de Catalunya), ATIJC (Asociación de Intérpretes Jurados de Cataluña) o la Red COMUNICA, que han conseguido llegar a la opinión pública con sus denuncias sobre la situación de la traducción judicial en España y, lo que es más importante, han logrado que las autoridades judiciales denuncien desde dentro las carencias e irregularidades de estos servicios (De Luna, 2010).

El panorama descrito, unido al hecho de que las competencias en materia de justicia están transferidas a las CC. AA., hace que estemos ante un colectivo descohesionado y heterogéneo, tanto en cuanto a procesos y formas de trabajo como en cuanto a disponibilidad de medios y recursos de traducción.

#### - *Objetivos*

El objetivo general del proyecto JudGentt es diseñar e implementar un sistema inteligente de gestión de la documentación especializada multilingüe que ayude al traductor judicial en la fase de decisión de la traducción a través de una interfaz única. En la actual era de las tecnologías y la gestión del conocimiento, el traductor ya no recurre únicamente a las fuentes de documentación tradicionales sino que automatiza sus búsquedas y gestiona la información desde herramientas electrónicas que le permiten optimizar recursos y aunar esfuerzos. Las consideraciones de Borja (2005: 37) a este respecto señalan que:

Las nuevas tecnologías han facilitado la aparición de sistemas expertos de organización del conocimiento que dejan obsoletas otras vías clásicas, más difundidas entre la comunidad de traductores. El elevado grado de especialización que imponen hoy ciertos tipos de traducción (como es el caso de la traducción jurídica) obliga a buscar nuevos sistemas de adquisición y recuperación de conocimientos y datos para los que la mente humana (incluso las más privilegiadas y enciclopédicas) resulta insuficiente. Se impone hoy un sistema mixto de gestión del conocimiento que combine los conocimientos del mundo del traductor con su capacidad de integrar sistemas electrónicos de gestión y recuperación de la información.

De este objetivo general derivan los siguientes objetivos específicos:

1. Observar, determinar y analizar las necesidades socioprofesionales del colectivo: hábitos profesionales, funciones, acceso a la profesión, medios de formación, sentimiento de colectividad, prestigio y aceptación social.
2. Identificar y describir los requerimientos de gestión documental multilingüe: catálogo de géneros judiciales, géneros que más se traducen, dirección en que se traduce cada género, forma de



recepción, frecuencia y entrega de los encargos, géneros sistematizables, sistema de archivos, recursos informáticos; etc.

3. Compilar un corpus JudGentt de originales (en español) y traducciones (en inglés, francés y alemán) de los géneros más traducidos en el ámbito judicial.
4. Diseñar un sistema informático para traductores judiciales que permita reutilizar recursos lingüísticos de diversa naturaleza y trabajar de forma colaborativa según la filosofía de la web 2.0.

Para la consecución de estos objetivos, el subproyecto se desarrolla en diferentes fases de trabajo.

#### - Fases

En la fase inicial se lleva a cabo un análisis de necesidades desde una doble perspectiva: la del proceso y la del producto. Por un lado, se entrevista a los profesionales para conocer los recursos y estrategias que, en su opinión, facilitarían su tarea, y los aspectos que potenciarían el sentimiento de cohesión entre el colectivo: hábitos, recursos y gestión de procesos.<sup>7</sup> Por otro lado, se analiza la actividad documental traductora, es decir, se lleva a cabo un mapeado de documentos: qué se traduce, cuánto se traduce, en qué combinaciones lingüísticas, qué puede ser sistematizado, qué está ya sistematizado o qué documentos no son sistematizables. Estos últimos presentan una macroestructura recurrente y, además, pueden utilizarse para la creación de plantillas o para la extracción terminológica y fraseológica con vistas a la elaboración de glosarios específicos.

De esta fase ya se han obtenido *resultados preliminares*, como el catálogo de géneros judiciales españoles, el catálogo de los géneros más traducidos en el entorno del TSJCV y el catálogo de los más susceptibles de sistematización en el que no se incluyen aquellos géneros que ya se recogen en otros recursos para profesionales judiciales (el [Prontuario de Asistencia Judicial Internacional](#) o la [Red Judicial Europea](#)). Además, se ha empezado a alimentar un primer prototipo del corpus JudGentt con diez ejemplos (original en español y traducción a los tres idiomas extranjeros del proyecto: alemán, francés e inglés) de cada uno de los siguientes géneros: a) Auto de apertura de juicio oral; b) Citación; c) Auto de incoación del procedimiento abreviado; d) Escrito del procurador; y e) Escrito de calificación fiscal. Paralelamente, se ha diseñado y creado la

---

<sup>7</sup> Son ya varias las asociaciones e iniciativas que están trabajando con el objetivo de promover ese sentimiento de coherencia y regularización del colectivo: el proyecto de Libro Blanco de la Traducción Institucional en España, en el que participa la Dirección General de Traducción ([DGT](#)) de la Comisión Europea y la Red de Traductores e Intérpretes de la Administración que coordina la Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, que, a su vez, cuenta con la colaboración de [APTJ](#) (Asociación Profesional de Traductores e Intérpretes Judiciales y Jurados).



base de datos JudGEntt que en la actualidad contiene 439 documentos archivados y catalogados.

Actualmente el subproyecto se encuentra en una fase de trabajo intermedia que comprende el diseño de la herramienta JudGentt 3.0. En esta fase se trabaja, por un lado, para desarrollar una plataforma dinámica y colaborativa donde profesionales/usuarios compartan documentos e interactúen con la herramienta de una manera semicontrolada en aras de la gestión del mantenimiento y la calidad. Por otro lado, se procede a la sistematización de resultados conceptuales, textuales y terminológicos, obtenidos de la explotación del corpus, para mostrar al traductor las fichas de géneros (rasgos microtextuales y léxicos, patrones textuales, estructura cognitiva), glosarios, plantillas, bitextos, memorias de traducción y otros recursos que enmarcan los géneros identificados en un contexto situacional. Para llevar a cabo esta contextualización conceptual, textual y terminológica se realiza una revisión bibliográfica de conocimientos operativos del derecho penal y procesal, y se cuenta con la colaboración de juristas expertos en la materia, así como con la experiencia de traductores jurídicos y judiciales.

Los esquemas de los sistemas procesales objeto de nuestra investigación (alemán, español, francés e inglés) con la asignación documental correspondiente se pueden considerar *primeros resultados parciales* de esta fase.

La fase final o de implantación consta de una evaluación del sistema a través de la prueba piloto que se realizará en el TSJCV y que permitirá validar o desechar parte de las funcionalidades de la herramienta con múltiples aplicaciones: explotación profesional, herramienta didáctica en la formación reglada, herramienta didáctica para traductores noveles y explotación para la investigación, entre otras. Además, la detección, comprobación y análisis de ventajas y/o deficiencias del sistema puede permitir su difusión y oferta a otros tribunales y a otras empresas e instituciones que requieran de recursos y servicios de redacción/traducción para así optimizar su actividad y procesos de trabajo.

## **b) MedGentt**

El subproyecto MedGentt se desarrolla, al igual que el anterior, en un contexto socioprofesional determinado: el Servicio de Hematología y Oncología Médica del Hospital Clínico Universitario de Valencia (en adelante, el Clínico) y, en concreto, en la Unidad de Cáncer de Mama. GENTT tiene acuerdos de colaboración con este servicio del Hospital Clínico, que en el proyecto participa como muestra de población.

Durante las fases iniciales de la investigación, ha sido necesario realizar un análisis de las necesidades de comunicación y traducción de este contexto socioprofesional. Para ello, el coordinador de MedGentt, Vicent Montalt, mantuvo diversas conversaciones con el jefe del Servicio de Hematología y Oncología Médica del Clínico.

En ellas, se obtuvo información relevante para orientar el trabajo del Grupo, que debía estar dirigido a dos poblaciones diferentes: por un lado, los investigadores especializados en cáncer de mama de dicho servicio y, por otro, las pacientes afectadas por la enfermedad. Por ello, se establecieron dos líneas de trabajo diferenciadas: la línea de trabajo A, dirigida a los investigadores, y la línea de trabajo B, cuyos destinatarios son las pacientes.

- *Línea de trabajo A*

En la Unidad de Cáncer de Mama del Servicio de Oncología del Clínico actualmente tienen en marcha más de 80 ensayos clínicos, en los que numerosas pacientes están implicadas. Asimismo, son más de 60 los investigadores que publican los resultados de sus investigaciones en revistas médicas internacionales, como *The Lancet* o *New England Journal of Medicine* (NEJM). Trabajan, pues, con un género textual claramente definido por la comunidad internacional: el artículo original. Dicho género se encuentra definido y representado en el Corpus GENTT, del que se tienen muestras tanto en español como en inglés.

El inglés es la lengua de publicación de las revistas internacionales. Los investigadores deben redactar sus artículos en inglés o traducirlos posteriormente, con la dificultad que ello supone, dado que no es su lengua materna. Ante esta situación, se abre una vía de trabajo clara para el proyecto de GENTT con miras a facilitar la difusión de las investigaciones de dicha unidad: la creación de una plantilla en la que se recojan aspectos textuales, lingüísticos y terminológicos prototípicos de los artículos de investigación sobre cáncer de mama publicados en revistas internacionales. El objetivo de esta primera línea de trabajo es, pues, describir y elaborar un repertorio de los usos terminológicos y fraseológicos, las estructuras retóricas, las preferencias estilísticas, etc. de dichos artículos para proporcionar una plantilla de trabajo que pueda ser útil tanto a los investigadores de este servicio, como a los traductores y revisores con los que puedan colaborar.

Se utiliza una metodología cuantitativa mediante la explotación de un corpus bilingüe (inglés y español) comparable de artículos de investigación sobre cáncer de mama. El corpus está formado por artículos publicados tanto en revistas nacionales (español) como internacionales (inglés) especializadas en cáncer de mama. Las fases que se seguirán son las siguientes:

1. Elaboración de un corpus de artículos en revistas internacionales y nacionales sobre cáncer de mama.
2. Explotación del corpus, con objeto de identificar la terminología, la fraseología, las estructuras retóricas, etc. prototípicas.
3. Diseño de la plantilla, tanto en inglés como en español, que recoja todos los elementos identificados.

2

. Fases de la línea de trabajo A (MedGentt)

*Los géneros de especialidad: aplicación del proyecto GENTT en comunidades socioprofesionales. Nati Juste y Ana Muñoz.*



Esta línea de trabajo se encuentra en la fase inicial y actualmente se está elaborando el corpus comparable.

- *Línea de trabajo B*

En términos generales, la Unidad de Cáncer de Mama del Servicio de Oncología tiene numerosas necesidades de información escrita dirigida a pacientes en lo que respecta a la enfermedad (diagnóstico, fases, tratamiento, efectos secundarios del tratamiento, etc.). Éstas, según ha informado el jefe del servicio al coordinador del proyecto, se van resolviendo a medida que se manifiestan, aunque sin seguir criterios definidos ni pautas de actuación concretas.

Existen tres tipos de pacientes en la Unidad de Cáncer de Mama: las pacientes hospitalizadas, las de consulta y las del hospital del día. De entre ellas, el proyecto de GENTT se centra en las necesidades de información de las pacientes del hospital de día. A partir de la información proporcionada por el jefe del servicio, se parte de la siguiente hipótesis: la información que reciben los pacientes sobre la enfermedad es oral y no es suficiente. Ante ello, se determina el siguiente objetivo de trabajo: elaborar una guía para pacientes con objeto de satisfacer sus necesidades de información.

La guía para pacientes, género también definido y representado en el Corpus GENTT, tiene como objetivo principal proporcionar a los pacientes información relevante (síntomas, causas, tratamiento, etc.) sobre una enfermedad, sobre algún medicamento o procedimiento diagnóstico, o dar recomendaciones para la prevención de enfermedades. Su función es eminentemente informativa y sirve como complemento a la comunicación entre médico y paciente, pero nunca como sustituto de ésta. La información contenida debe ser redactada de forma sencilla, clara y comprensible para pacientes y familiares.

Para elaborar una guía que se ajuste correctamente a las necesidades de las pacientes del hospital de día con cáncer de mama, es necesario realizar, en primer lugar, una exploración inicial. El objetivo es analizar qué necesidades de información tienen las pacientes y qué percepción tienen los profesionales de la salud (enfermeros, médicos, etc.) sobre lo que deberían saber las pacientes y sus familiares sobre la enfermedad, y lo que realmente saben. Más específicamente, la exploración inicial debe servir para obtener información sobre:

- qué materiales (si los hay) se proporcionan a las pacientes, quién se encarga de elaborarlos y qué características tienen;
- qué tipo de información se les debe dar y en qué momento de la enfermedad;
- qué conocimientos previos sobre el cáncer de mama tienen las pacientes cuando llegan al hospital de día;

- cómo funciona el flujo de la información hospitalaria (quién informa de qué y en qué momento; mediante qué medios; qué protocolos se siguen; qué textos están implicados en los procedimientos de actuación seguidos, etc.);
- qué perfil tienen las pacientes, qué tratamientos reciben en el hospital de día, etc.

Para recoger la visión de los profesionales se entrevistará a la enfermera responsable del hospital de día quién, además, nos podrá dar acceso a las pacientes voluntarias para participar en el estudio.

Una vez conocidas dichas necesidades, el objetivo es elaborar una guía donde quede recogida toda la información requerida. Antes de redactar la versión final de la guía, es necesario elaborar al menos dos modelos diferentes de guías, cuya utilidad, legibilidad y comprensibilidad será evaluada por las pacientes, quienes determinarán cuál de las dos versiones se adapta mejor a sus necesidades. Finalmente, se redactará la versión definitiva de la guía, que será puesta a disposición de las usuarias y del personal del hospital de día.

Como puede observarse, la metodología de esta línea de trabajo es eminentemente cualitativa: se realizan entrevistas a pacientes y personal sanitario durante la primera y segunda fase del estudio, para determinar con exactitud cuáles son las necesidades de información, por un lado, y para evaluar la eficacia de las guías elaboradas, por otro.

Las fases que conforman esta línea de trabajo son las siguientes:

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exploración inicial           <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Entrevista a la responsable del hospital de día</li> <li>1.2. Entrevista a pacientes del hospital de día</li> </ol> </li> <li>2. Redacción de dos versiones de guía para pacientes           <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Redacción</li> <li>2.2. Puesta en común y revisión</li> </ol> </li> <li>3. Puesta a prueba de las guías           <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1. Realización de entrevistas para poner a prueba las guías</li> <li>3.2. Redacción definitiva de la guía</li> </ol> </li> <li>4. Resultados y difusión</li> </ol> |
|--|

**Imagen 3.** Fases de la línea de trabajo B (MedGentt)

Actualmente, el equipo se encuentra trabajando en los estadios iniciales de la investigación. Ya se han determinado los puntos que se tratarán en las entrevistas exploratorias, y se están acordando fechas para su realización. Cabe destacar que el acceso a los profesionales de este servicio es complicado, y que ello ralentiza el avance de la investigación.

#### IV. Conclusiones y perspectivas de futuro

La herramienta de gestión y los recursos que se pretenden diseñar y evaluar en dos entornos profesionales de gran relevancia (juzgados y

*Los géneros de especialidad: aplicación del proyecto GENTT en comunidades socioprofesionales. Nati Juste y Ana Muñoz.*

hospitales) van a contribuir a la modernización de sus procesos administrativos y, como consecuencia, a mejorar los servicios prestados a la sociedad en campos tan sensibles como son la justicia o la salud. Esto es especialmente relevante en zonas turísticas como la Comunidad Valenciana, a la que se desplazan cada año un gran porcentaje de personas de diferentes nacionalidades.

Por un lado, el subproyecto JudGentt mejora las condiciones de trabajo de los traductores, lo que a su vez resulta beneficioso para el usuario final de la traducción judicial, a quien el Estado debe atender su derecho constitucional de defensa jurídica en el idioma que precise. La comparecencia ante un tribunal de justicia es una de las situaciones más estresantes por las que una persona puede pasar. Si a esto sumamos el desconocimiento del idioma, de la cultura y de las convenciones sociales, la situación puede llegar a ser traumática.

Por otro lado, la aportación del subproyecto MedGentt a los profesionales de la salud se concreta en la mejora de la labor de difusión de sus investigaciones, pues con la creación de la plantilla de redacción, se optimizan recursos, y procesos de búsqueda, identificación, documentación, redacción y traducción del artículo de investigación. Del mismo modo, la elaboración de la guía para pacientes facilita los procesos de comunicación escrita en el ámbito hospitalario y contribuye a mejorar el conocimiento y aceptación de la enfermedad por parte de las pacientes de cáncer y sus familiares, que disponen, así, de información adecuada y por escrito sobre la enfermedad (síntomas, efectos secundarios, tratamientos), además de la proporcionada verbalmente por el personal médico.

Por otra parte, el carácter interdisciplinar del proyecto puede contribuir, asimismo, a mejorar la imagen y el prestigio profesional de lingüistas y traductores, y pone de manifiesto la importancia de su papel en los procesos de comunicación interna y externa de instituciones públicas y empresas privadas.

En un futuro, la herramienta JudGentt se pretende hacer extensible a otras empresas o instituciones (jurídicas o no jurídicas, públicas o privadas), que gestionen la documentación multilingüe (registros, notarías, universidades...).

En lo que respecta a MedGentt, el objetivo futuro es que la plantilla de redacción pueda aplicarse a otras unidades de investigación del mismo hospital o a servicios de oncología de otros hospitales. En cuanto a la difusión de la guía para pacientes, ésta podría utilizarse en otros contextos en los que también sería útil: asociaciones de pacientes, centros sanitarios, hospitales, etc. Aunque en este proyecto la redacción y difusión de la guía está pensada en español, su traducción a otros idiomas sería otra vía interesante de trabajo futuro, que sin duda daría respuesta a las necesidades de la población inmigrante de la Comunidad Valenciana en particular (la población rumana en Castellón, la población inglesa y alemana en Alicante, etc.) y del estado español en general.

## V. Bibliografía

586



BORJA, A. (2005): «Organización del conocimiento para la traducción jurídica a través de sistemas expertos basados en el concepto de género textual», en GARCÍA IZQUIERDO, I. (ed.) (2005): *El género textual y la traducción. Reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*. Berna: Peter Lang.

BORJA, A., GARCÍA IZQUIERDO, I. Y MONTALT, V. (2009): «Research Methodology in Specialized Genres for Translation Purposes», en MASON, I. (ed.) *The Interpreter and Translator Trainer*, St. Jerome, pp. 29-46.

BORJA A., GIL, M. Y MARTÍNEZ-CARRASCO, R. (e.p.): *Formalización de patrones de comportamiento textual para la gestión de documentación multilingüe en entornos judiciales*, en *Fòrum de Recerca 15*.

BORJA A., GIL, M., JUSTE, N. Y MARTÍNEZ-CARRASCO, R. (e.p.): *Gestión electrónica del conocimiento para la traducción en entornos judiciales: El proyecto JudGentt*. IV Congreso Internacional de Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Departamento de Filología Moderna. Universidad de Alcalá: 13, 14 y 15 de abril.

DAM, H.V., ENGBERG, J & H. GERZYMISCH-ARBOGAST (eds.) (2005): *Knowledge Systems and Translation*. Berlin: Walter de Gruyter Inc.

DE LUNA JIMÉNEZ DE PARGA, P. (2010): «El intérprete judicial: ese interlocutor emocional entre el acusado y el juez», en *Diario La Ley*, Nº 7368, Sección Tribuna, 24 Mar. 2010, Año XXXI, Editorial La Ley.

GARCÍA IZQUIERDO, I. (2002): «El género: plataforma de confluencia de nociones fundamentales en didáctica de la traducción», en *Revista Discursos. Série Estudos de Tradução*, 2, Lisboa: Universidade Aberta.

—. (ed.) (2005): *El género textual y la traducción. Reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*. Berna: Peter Lang.

—. (2009): *Divulgación médica y traducción: El género Información para pacientes*. Berna: Peter Lang.

—. (2011): «New perspectives for the analysis and formalisation of specialised genres: the GENTT proposal», en *Terminàlia 3*, pp. 13-21. Artículo disponible en red [<http://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000170%5C00000076.pdf>]

LEWIN, K. (1946): «Action research and minority problems», en *Journal of Social Issues* 2 (4), pp. 34-46.

MARROW, A. J. (1977): *The practical theorist: The life and work of Kurt Lewin*. New York: Teachers College Press. (Originally published by Basic Books, 1969.)





MONTALT, V., EZPELETA, P. y GARCÍA, I. (2008): «The acquisition of translation competence through textual genre», en *Translation Journal*, vol. 12, núm. 4. Artículo disponible en red [<http://accurapid.com/journal/46competence.htm>]

MONTALT, V. y M. GONZÁLEZ DAVIES (2007): *Medical Translation Step by Step: learning by drafting*, Manchester: St. Jerome Publishing.

MONZÓ, E. (2001): *El concepte de gènere discursiu. Una aplicació a la traducció jurídica*, Proyecto de investigación. Castelló: Universitat Jaume I.

MONZÓ, E. (2005): «Reeducación y desculturación a través de géneros en traducción jurídica, económica y administrativa», en GARCÍA IZQUIERDO, I. (ed.) (2005): *El género textual y la traducción. Reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Berna: Peter Lang, pp. 69-92.

MUÑOZ MIQUEL, A. (2009): «El perfil del traductor médico: diseño de un estudio de corte socio-profesional», en *Panacea@ X* (30). Artículo disponible en red [[http://medtrad.org/panacea/IndiceGeneral/n30\\_tribuna-Miquel.pdf](http://medtrad.org/panacea/IndiceGeneral/n30_tribuna-Miquel.pdf)]

MUÑOZ, A., MONTALT, V. Y GARCÍA IZQUIERDO, I. (e.p.): «La investigación socio-profesional y la competencia traductora aplicadas a la pedagogía de la traducción médica», en *Traducir en la frontera*. Actas del IV Congreso Internacional de la AIETI, Vigo.

ORLIKOVSKI, W. Y J. YATES (2002): «Genre Systems: Structuring interaction through Communicative Norms», en *Journal of Business Communication*, vol. 39, nº 1, pp. 13-35.

ORTEGA HERRÁEZ, J. M. (2006): *Análisis de la práctica de la interpretación judicial en España: el intérprete frente a su papel profesional*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.

ORTEGA HERRÁEZ, J. M. y FOULQUIÉ RUBIO, A. I. (2005): «La Interpretación en el ámbito jurídico en España: hacia la creación de estructuras estables y profesionales», en Carmen Valero Garcés, *Traducción como mediación entre lenguas y culturas*. [CD ROM]. Madrid: Universidad de Alcalá Publicaciones. pp.182-192.



---

## La traducción de documentos de transporte marítimo. Descripción de un campo profesional desde la ontología de Pierre Bourdieu.

---

Antonio Guillot Farnós  
al102889@alumail.uji.es

## I. Introducció

---

590



Nos encontramos en una sociedad en la que la economía mundial presenta una tendencia ascendente a la globalización, con la consiguiente apertura cada vez mayor de los mercados a la exportación e importación de productos con el resto de países. En este escenario, cobra especial importancia el transporte en lo relativo al intercambio de mercancías. El transporte está experimentando además una evolución en su propio concepto, ya que asistimos a un desarrollo de los antiguos puertos como mero punto de envío y recepción de mercancías, para pasar a convertirse en auténticos nudos de redes logísticas, en las que se lleva a cabo no solamente el transporte, entendido como desplazamiento de cargas entre dos puntos, sino múltiples actividades relacionadas con esta actividad.

Se ha producido, por consiguiente, un aumento de la demanda de instalaciones y servicios portuarios para responder a las nuevas necesidades de los mercados, a la vez que crece la búsqueda de movilidad de los operadores que solicitan terminales con servicios específicos, con lo que se establecen nuevas condiciones para la competencia, los operadores se instalan en distintos puertos y se establecen nuevas jerarquías. El horizonte de los puertos es, según González Laxe (2004), el aumento de la productividad, la especialización de las terminales portuarias y el desarrollo de “puertos secos” para extender el área de influencia del puerto, lo que exige una buena conexión intermodal, la construcción de zonas de actividades logísticas, el desarrollo de planes de calidad y los sistemas de información electrónica.

En el marco actual debemos tener en cuenta la nueva figura del empresario que actúa como operador multimodal u operador logístico frente a terceros, el cual interviene en todos los procesos del transporte y está relacionado con los participantes en la actividad portuaria (Freire Seoane y González Laxe, 2007). También asistimos a una tendencia a la fusión y la adquisición de empresas y formación de alianzas entre las mismas para reducir costes unitarios y aumentar los ingresos. Los tráficos se desplazan a nuevas áreas, se polariza el comercio en pocos puertos y algunos de ellos se dejan fuera de las rutas comerciales. Uno de los aspectos más relevantes en la logística portuaria es el de la *intermodalidad* o la combinación de medios de transporte para mejorar la competitividad y captar cargas.

Ante este panorama de la actividad portuaria, debemos contemplar el transporte, por tanto, como un proceso en el que intervienen multitud de agentes, junto con diversas instituciones y dispersión de normativas. Lo anterior hace del transporte un campo atractivo en su vertiente social. En todo este proceso, se genera un flujo documental que engloba una amplia casuística, lo que nos plantea si dicho volumen de documentación activa la intervención del traductor profesional de textos jurídicos en algún momento de la transacción comercial o en el caso de que tales



documentos deban ser presentados o constituir la base de litigios derivados de dicha transacción. Nuestro trabajo de investigación surge, pues, de las inquietudes sobre la realidad que rodea la traducción de los documentos que engloba el transporte marítimo, respecto a cuál es el perfil profesional del traductor en este contexto, qué documentos traduce y cuáles son las exigencias que le plantean clientes y destinatarios, así como cuáles son las condiciones de eficacia de sus traducciones.

Nuestra evolución profesional, a través de la actividad desarrollada en el ámbito de la exportación, nos ha permitido observar, aunque de forma asistemática, esta realidad. Nuestras vivencias nos han permitido enfrentarnos con problemas que se suscitan en este campo en relación con la traducción y compartir con colegas de profesión las reivindicaciones que se plantean de facto en este contexto desde la perspectiva traductora. Por ello, nuestra aportación se presenta con una voluntad crítica respecto a esta realidad, puesto que entendemos que un paradigma de investigación crítico es el que nos permite abrir la puerta a posibles mejoras de actuación que traten de dotar a los agentes de las armas adecuadas para transformar el campo en la consolidación y promoción de sus intereses.

Además, el transporte de mercancías constituye un campo social que, por el alcance de las operaciones transnacionales que implica, depende, para su funcionamiento, de la comunicación intercultural. Por ello, el objeto de estudio se nos muestra si cabe más pertinente, siguiendo un camino plagado de interrogantes: ¿En qué casos se requiere una comunicación mediada en el transporte de mercancías? ¿Quién se ocupa de solucionar los problemas de comunicación interlingüística que se dan en este ámbito? Los agentes especializados en esa comunicación, los traductores profesionales, que quieran ejercer su actividad en temas relacionados con el derecho marítimo pueden no conocer las reglas del juego en ese campo que les permitirían adoptar estrategias para obtener, transformar, invertir y acumular el capital del campo, pero sí poseen otras formas de capital (como el lingüístico) derivadas de su propio *habitus* con las que introducirse en el mismo y luchar por los recursos del campo. No obstante, nuestra observación de lo que ocurre en este ámbito nos ha llevado a formularnos la siguiente hipótesis, que tratamos de comprobar empíricamente en nuestro trabajo de investigación y pretendemos estudiar con más profundidad y de forma sistematizada en nuestra futura tesis: los traductores profesionales no son los principales destinatarios de los encargos de traducción en el campo del transporte marítimo.

Partiendo de esta hipótesis inicial, el presente proyecto de investigación se propone describir el entramado de agentes que participan de un modo u otro en la traducción de los documentos de transporte marítimo, así como las posiciones relativas y las relaciones que estos agentes establecen entre sí.

## II. Marco teórico

---

592



Para conocer esta geografía social partimos de un marco teórico en el que se presentan las líneas generales de las teorías que nos han motivado, deteniéndonos en aquellos autores que enmarcan sus estudios en la sociología aplicada a la traducción (SAT), diferenciando las distintas aproximaciones que a este tema se han hecho según los focos de interés de sus trabajos. Un estudio elaborado desde esta perspectiva aborda la traducción observándola como proceso y producto inmerso en su contexto social, con un énfasis destacado en las interacciones de los individuos. Una contribución que ya no podemos considerar reciente pero que nos ofrece una visión orgánica de contribuciones dispersas dentro de la SAT es la de Díaz Fouces (2001). En este artículo, el autor remite a la tipología de enfoques en los estudios de traducción propuesta por Holmes (1987) y, dentro de ella, se centra en aquellos que Holmes denomina de orientación “funcional”. Dichos enfoques se preocupan por la función de la traducción en el marco sociocultural que la acoge. Holmes señala en esta rama la convergencia de la traducción con la sociología, lo que abre (abría en el momento de publicación del artículo y sigue abriendo ahora) nuevas perspectivas sobre objetos de estudio, con lo que la traducción, en cierto sentido, se reinterpreta. La unidad de análisis de la que partiría un sociólogo sería la interacción entre dos personas, para pasar seguidamente al ámbito de la colectividad, con conceptos que irían desde familia a nación y que proporcionarían al individuo modelos de orientación en sus acciones. Es decir, el trabajo sociológico tendría en cuenta a los individuos no aisladamente, sino como individuos que han experimentado procesos de aprendizaje e interiorización de los elementos socioculturales de su medioambiente y que, por tanto, están sometidos a procesos de socialización (Díaz Fouces, 2001: 64-65). Los estudios de traducción de esta orientación proponen analizar en qué medida influyen estos procesos en la actividad del traductor-mediador lingüístico y en qué medida contribuye éste a mantener la cultura y la estructura social que los enmarca.

Otro de los pilares que sustentan nuestro marco teórico ha sido la concepción de la investigación basada en los principios postulados por Kurt Lewin en su investigación-acción (Lewin, 1946). El modelo de Lewin contempla la investigación como una espiral de cambio y mejora de la realidad social a partir del diagnóstico de una situación problemática, de la descripción y el análisis científicos de las fuerzas que confluyen en esa situación y del diseño de un plan de acción que permita desequilibrarlas para causar el cambio deseado. En el seno de este modelo, adoptamos para la descripción y el análisis las teorías de Pierre Bourdieu (1980, 1987, 2000, 2008), así como los dictados de Michel Foucault (1988), en lo referente a la manifestación de la institucionalización del poder a través de los textos, principios teóricos en los tres casos que constituirán también las bases teóricas fundamentales en el posterior desarrollo de la

tesis doctoral, junto con los también desarrollados de la sociología de las profesiones, a partir de los estudios en la materia de nuestra directora de tesis, la Dra. Esther Monzó Nebot (2006, 2009). Según Monzó, la sociología de las profesiones parte del análisis de la pregunta de por qué ciertas actividades gozan de mayor prestigio en la sociedad. La autora se plantea qué es lo que permite a los profesionales vivir de la dedicación a una sola actividad sin necesidad de otras actividades paralelas, para lo cual deduce que sería importante que el número de encargos de los que se puede ocupar en una jornada laboral socialmente aceptada sea suficiente para conseguir esa remuneración necesaria. Para ello, analiza aspectos como el acaparamiento de encargos o la aplicación comercial de técnicas y saberes propios, todo ello compartido por un grupo de profesionales dedicados a la misma actividad. De lo anterior se desprende un deber colectivo transmitido a la sociedad y, en consecuencia, la obediencia a las reglas del juego que permiten el triunfo del grupo profesional.

Ahondando en la figura del sociólogo francés Pierre Bourdieu, diremos que su labor destaca por dotar a la sociología de un sistema conceptual completo que por sí solo permite explicar la sociedad. Algunas críticas a su modelo destacan la incapacidad de su ontología para explicar los intercambios interculturales, pero discípulos de Bourdieu han demostrado lo contrario (Sapiro, 2002). Para la traductología, su atractivo se ha focalizado fundamentalmente en dos de sus conceptos, *habitus* y campo, y la reconceptualización del ya existente de capital. Lo que se intenta explicar con estas nociones es que los individuos poseen unas formas de actuar, pensar y sentir (*habitus*) que vienen dadas por la posición que éstos ocupan en la estructura social (campo), lo que les da acceso a formas de poder (capital). El *habitus* es un sistema de disposiciones duraderas que vendría determinado por las experiencias pasadas en un campo y que daría origen no sólo a ciertas prácticas reflejo de las aprendidas, sino también a percepciones e interpretaciones de la realidad acordes con la forma de pensar e interpretar en el mismo campo. En palabras del propio Bourdieu en *Le sens pratique*:

*“il assure la présence active des expériences passées qui, déposées en chaque organisme sous la forme de schèmes de perception, de pensée et d’action, tendent, plus sûrement que toutes les règles formelles et toutes les normes explicites, à garantir la conformité des pratiques et leur constance à travers le temps.”* (Bourdieu, 1980 *apud*. Dantier, 2004: 5)

Lo anterior nos conduciría al concepto de campo, que sería el espacio social que se crea en torno a hechos sociales como el arte, la ciencia, la religión o la política y estaría ocupado por individuos que competirían por los recursos materiales (dinero, propiedades...) y simbólicos (el poder, la posición social...) que se dan en él. Así pues, un campo es un espacio estructurado de posiciones relacionales, definidas por sus relaciones

objetivas con el resto de posiciones; las propiedades de cada posición dependen de su situación en el interior de ese espacio social (Bourdieu, 1984: 113). La constitución de un campo social es un hecho histórico. Los agentes se aglutinan en torno a unos intereses específicos y actúan para conseguirlos. Lo que en un primer momento son prácticas sociales indiferenciadas de otras pasan a formar un campo cuando se autonomizan, adquieren unas estructuras propias y surge un grupo de agentes que reclaman la exclusividad para ejercer tales actividades mediante un proceso de especialización y de legitimación que los justifica ante otros agentes (Bourdieu 1994: 149-167).

Con su participación en un campo (o campos) los sujetos adquieren un *habitus*, un sistema de disposiciones interiorizadas que les permiten producir nuevos esquemas de comportamiento ante las situaciones sociales (Bourdieu 1967: 90-108).

Por capital se entiende el conjunto de recursos por los que los agentes se interesan dentro de un campo. La cantidad y los tipos de capital que poseen los agentes les confieren una posición determinada y un poder relativo, o capacidad de actuación e influencia, en el campo. El capital no es un concepto monolítico, sino que se distinguen formas y tipos varios. Los tipos de capital serían el capital económico, el capital cultural y el capital social. Con todo, quizá el concepto más ampliamente conocido sería el denominado capital simbólico, que sería, de hecho, una forma y no un tipo. Cualquier tipo de capital puede ser simbólico al ser percibido su poder como “natural”, y su uso y posesión legitimados dentro del campo. Al respecto, podemos poner como ejemplo observado a través de nuestro estudio el papel de instituciones como autoridad portuaria o aduanas, como referentes de agentes con poder legitimado en el campo. La competencia entre agentes con distintos tipos, formas y cantidades de capital daría lugar a un “juego” en los diversos campos a través del cual los individuos transforman la estructura social. Así pues, en el espacio social se produce una lucha constante en la que los agentes utilizan las armas que les proporciona su posición, y por ende, su capital, en la estructura de poder. Mediante el capital, por su condición de energía social, el individuo puede provocar cambios en el sistema.

### III. Objetivos

---

De un modo más detallado y a partir del marco teórico expuesto, el objetivo general de nuestro trabajo se despliega en los siguientes puntos:

1. Conocer cuáles son los agentes que intervienen en el transporte marítimo de mercancías y su función en cada parte del proceso, así como cuál es la documentación que se genera en cada uno de los estadios, quién la genera y cuál es la legislación aplicable por la que se rigen tanto agentes como documentos. Además, saber si podemos hablar de un campo autónomo, que





constituye una disciplina jurídica autónoma: el derecho marítimo y el derecho del transporte, que pueda constituir, a su vez, una disciplina autónoma de la traducción, objeto de una serie de encargos específicos, que eventualmente puedan representar un volumen significativo que nos lleve a hablar de una especialidad dentro de la traducción jurídica.

2. Desarrollar las formas organizativas de los agentes dentro del campo, saber si se dan modelos de asociacionismo, cuáles son sus objetivos y qué condiciones históricas han llevado a que estos agentes se agrupen de ese modo para defender sus intereses, qué ventajas en términos inversión de capital les aporta su unión.

3. Saber, mediante la consulta a los agentes implicados, si viven situaciones interlingüísticas, en las que se haga necesario el mediador intercultural y por tanto, necesiten recurrir en esos casos al profesional de la traducción en el ejercicio de su actividad y si, de facto, lo hacen. Conocer si los documentos tipo que se gestionan a diario ocupan también posiciones en distintos campos lingüísticos y si deben o no ser traducidos. También sería útil ahondar en un trabajo futuro en si existen traductores que se dedican específicamente a este tipo de traducción y si hay una colaboración estable entre estos profesionales y los agentes del transporte.

4. Ver qué tipología de traducción se da en el campo, bien sea de documentos que se presentan en casos de una reclamación por daños a la mercancía que puede hacer un comprador y que puede conllevar que el vendedor reclame al agente que ha mediado en la carga ocasionando el daño durante el transporte, por citar un ejemplo, bien de pólizas de fletamento u otros documentos de utilización del buque, o también informes anuales que los organismos oficiales o las autoridades portuarias tienen que presentar en el ejercicio de su actividad.

#### IV. Discusión

---

Pese a que pretendemos detenernos en el diagnóstico de la problemática de este campo y pese a que nos hallamos, en este estadio, ante un trabajo de tipo descriptivo, que aspira a observar la realidad de un campo social determinado desde un paradigma crítico, queremos plantear la posibilidad de que la colaboración agente del transporte-profesional de la traducción pudiera afianzarse en la práctica y resultar en la profesionalización de un campo

En nuestro trabajo de investigación ya pudimos observar tentativamente, con una población reducida, cómo la dinámica del campo

no favorece el acceso al traductor a los recursos que hay en él, por la diversidad de fases y agentes que implica, lo cual, unido a la dispersión de la legislación aplicable y la inmediatez en la resolución de problemas, junto con la informatización de ciertos trámites portuarios, dificulta el acceso de distintos profesionales en cadena dentro del proceso. Existe una falta de unificación legislativa, lo que hace que, en el funcionamiento del campo, intervengan ordenamientos internos que colisionan con la normativa internacional o se ven obligados a integrarla en la regulación del sector. Esta falta de cohesión legal hace que los agentes se unan en grupos profesionales y entablen luchas entre ortodoxia y heterodoxia, por lo que es importante plantearse si estar en posesión del conocimiento de todo el entramado ayuda o no al profesional para integrarse en el campo y hacer valer su posición frente a los agentes establecidos, esto es, hasta qué punto la incorporación del capital cultural dominante ofrece mayores posibilidades al traductor, que, en realidad, negocia con un tipo de capital cultural, el lingüístico, distinto. También, por supuesto, cómo el conocer las reglas del juego, esto es, la dinámica social del campo, de forma más o menos consciente y manipulativa, permite decisiones individuales de inversión (y de qué tipo) a los traductores del campo. Además, nos pareció pertinente desarrollar las diversas formas organizativas a las que ha llevado la asociación entre grupos de agentes en el campo, para conocer cuáles son los condicionamientos históricos que han desembocado en estas formas de asociacionismo y cuáles son las ventajas, en términos de capital, que les reportan a los agentes, así como por qué una determinada posición de poder en la jerarquía del campo conlleva la materialización del poder de decir el Derecho que se manifiesta en los documentos y hace que el capital cultural sea incorporado a la documentación. Estos obstáculos anteriores se unen a la inherente falta de reconocimiento de la profesión misma y a que se impone una lengua dominante de la que la mayoría de agentes implicados tiene unos conocimientos mínimos, lo cual excluye prácticamente a los traductores de este sector, además de que la propia legislación en nuestro país, a través de la Ley de Enjuiciamiento Civil en su artículo 144, es laxa al respecto de la traducción oficial de documentos.

No obstante, ampliando la perspectiva, nos hemos dado cuenta de que éste no es un terreno yermo para la actividad traductora, porque el flujo de documentación va más allá de los meros documentos que acompañan a la mercancía en el proceso, para englobar una amplia casuística del contrato mercantil e incluso toda la documentación relativa a los informes que emiten los organismos involucrados, o los resúmenes de actividad de la autoridad portuaria, por ejemplo. Este último contexto sí constituye un caldo de cultivo para la profesión del traductor jurídico, aunque ya apuntamos en nuestro proyecto de investigación que también puede serlo la labor de traducción y asesoramiento que el profesional de la traducción puede hacer de otros documentos tipo. La traducción de los documentos que engloba el transporte marítimo nos abre inquietudes,



desde un punto de vista académico, respecto a cuál es el perfil profesional del traductor en este contexto, qué documentos traduce y cuáles son las exigencias que le plantean clientes y destinatarios, así como cuáles son las condiciones de eficacia de sus traducciones, aspectos que trataremos de abordar en profundidad en nuestro trabajo de tesis doctoral.

El análisis crítico del campo, continuando en la línea del trabajo previo de investigación, lo llevamos a cabo en tres apartados distintos:

- Los elementos materiales: El Derecho. Hablar del derecho marítimo y del derecho del transporte es imprescindible para delimitar la materia y observar su posible autonomía. El hecho de que la legislación en nuestro campo se halla dispersa en regulaciones de diversa naturaleza, que abarcan no sólo el derecho privado, sino también el derecho público nacional e internacional, tiene consecuencias en temas de jurisdicción y organización administrativa y, en definitiva, en elementos de distribución de poder. Conocer los convenios internacionales y cuáles son los mecanismos de integración que utilizan los ordenamientos internos, para incorporarlos en caso de oposición entre normas, refleja cómo las normas institucionales acaban convirtiéndose en normas rutinarias y organizan las prácticas sociales (lo que constituiría el *habitus institucional*). Conocer las consecuencias de lo anterior en la regulación de las ventas marítimas, tampoco sometidas a una legislación única para su formalización, es fundamental, en términos de capital cultural, para el traductor que quiera especializarse en este campo.

- Los elementos formales: Los documentos. Son el objeto del encargo de traducción, por lo que es necesario ofrecer un panorama sobre qué tipo de documentos se generan, quién los produce, cuáles son sus funciones y cómo, a través de las trayectorias de los textos, podemos dibujar el proceso del transporte. En términos de poder, y dada la base ontológica utilizada en este estudio, necesitamos saber quién está legitimado para decir el derecho en cada caso y de qué autoridad está investido, siguiendo las teorías de Foucault (1988), para establecer cuáles son los motivos por los que ciertas cláusulas se incluyen en la documentación del campo. En el ámbito de la traducción, además, debemos conocer si estamos ante documentos de tipo formulaico emitidos en una sola lengua, como pueda ser el conocimiento de embarque, cuyo uso está vinculado al mercado de buques de línea regular y se ha generalizado en la práctica también por razones de hegemonía histórica, o si existen junto con ellos otros documentos que dan más libertad a la redacción en cada una de las lenguas nacionales y, por tanto, pueden ser más susceptibles de encargo para el profesional. Conocer estos documentos también implica para el traductor una aproximación a los elementos personales que intervienen en su firma, su contenido, sus funciones o el peso específico de dichos documentos como valor probatorio, por citar un ejemplo.



- Los elementos personales: Los agentes. Debemos conocer cuál es el papel que cada uno desarrolla en el campo. La cantidad de capital que poseen les confiere una posición relativa y una capacidad determinada de actuación. Nuestro objetivo es definir así pues a los agentes con estas coordenadas y diferenciarlos, para establecer sus jerarquías y relaciones de interdependencia, además de dar constancia de sus posibles solapamientos. Queremos dar respuesta a quién emite o gestiona qué ante la autoridad pertinente, bien sea una autoridad portuaria, aduanera, etc., a cuáles son los agentes con funciones de asesoramiento sobre tipos de contratación y a cómo los agentes, agrupados en asociaciones, han establecido sus propias reglas que, en forma de capital incorporado, acaban por incluirse en los contratos. En definitiva, pretendemos estudiar cómo se manifiesta, pues, el poder de decir el derecho a través de estos documentos, en términos de Foucault, cuál es el discurso autorizado. En todo este entramado, hemos tratado de vislumbrar el lugar que ocupan, respectivamente, abogados especializados y profesionales de la traducción.

Además, nuestro trabajo de investigación pretende detallar y observar el funcionamiento de los organismos a los que están sometidos los agentes en el ejercicio de su actividad y los diferentes modelos de asociacionismo de los propios agentes, que imponen a sus miembros reglas de actuación en el campo e intentan dejar fuera del “juego” (en términos de Bourdieu) a la competencia, como pueda ser el caso de las conferencias de flete. Nos parece necesario también contemplar estas asociaciones en su desarrollo histórico para comprender su importancia en la actualidad.

## V. Resultados

---

En nuestro trabajo, partiendo de las posiciones, relaciones y luchas en el campo social que nos ha aportado la visión sistémica de la geografía social del campo, analizamos someramente el contrato de compraventa y la relación entre importador y exportador. Al respecto, vimos las obligaciones y derechos de las partes en el contrato, a través de los INCOTERMS, y el capital cultural y social que éstos aportan, como usos de comercio aceptados con carácter general que hay que conocer para moverse en el ámbito de la exportación de forma correcta. Estas mismas relaciones fueron analizadas a través de diversos documentos, entre ellos, el contrato de seguro, puesto que nos sirve por una parte, para ejemplificar las jerarquías y las luchas, ya que el aseguramiento de la mercancía es una de las justificaciones para que los agentes entren en juego y por otra, para aproximarnos a las relaciones de poder institucionalizadas y objetivadas en los textos.



*“El seguro es hoy un elemento indispensable en el transporte marítimo. Cada expedición marítima conlleva un conjunto de seguros de esta naturaleza sobre los diferentes intereses asegurados. Sin la existencia de seguro sería impensable que los distintos sujetos del transporte actuasen, al menos por su propia cuenta y riesgo.” (Romero, 2002: 139)*

Como indica también Romero (2002), el seguro es un elemento fundamental, puesto que cada envío despliega una serie de contratos en función del interés asegurado y los diversos agentes no entrarían en juego en el campo, no asumirían riesgos en las operaciones comerciales, si no pudieran contar con la protección del seguro. Debemos tener en cuenta que una gran parte de casos que exigen la intervención de abogados y que pueden dar lugar a necesidades de traducción son los litigios por faltas y las reclamaciones por daños en la mercancía.

Esta tipología de contrato nos condujo a abordar la importancia de las cláusulas preestablecidas en la contratación (capital cultural institucionalizado) por las instituciones británicas Lloyd's e ILU (*Institute of London Underwriters*) y cómo estas, a través del capital cultural y social de un grupo que ostenta el conocimiento en determinada parcela del derecho, son reconocidas por el resto de agentes, e invierten, por ende, ese capital en capital económico. Vimos cómo, a su vez, el resto de agentes luchan frente a las aseguradoras por obtener el aumento de beneficios mediante la ampliación de los supuestos contemplados en las cláusulas –conflicto ortodoxia-heterodoxia–. En definitiva, cómo luchan agentes e instituciones con competencia social y técnica reconocida y legitimada en el campo por el monopolio del derecho. Asimismo, observamos cómo las decisiones de los tribunales, que tienen discreción para decir el derecho, se aceptan como legítimas y acaban incorporándose a la práctica a través de la doctrina.

Así mismo, desarrollamos la figura de los Clubes de Protección e Indemnización (P&I), como otra forma de organización de agentes en forma de mutua aseguradora, por su interés en lo referente a la organización gremial según la sociología de las profesiones, ya que pone de manifiesto, de nuevo, cómo los agentes que intervienen en un campo se unen para llevar a cabo acciones en nombre del colectivo que les suponen beneficios sociales. También porque, a través de ellos, se plasma cómo historia y sociología están interconectadas (Bourdieu) y por qué estas instituciones necesitaron en sus orígenes del apoyo de la fuerza para hacerse valer (Foucault). Los Clubes P&I también invierten formas de capital que objetivan en la documentación en la práctica.

## VI. Metodología

---

En cuanto a la metodología de esta investigación, cuyo objetivo es realizar un análisis del campo del transporte marítimo desde un

paradigma crítico, es nuestro parecer que para conocer la geografía social del campo que nos ocupa es especialmente deseable contar con una metodología mixta, que combine modelos de investigación de tipo cualitativo con modelos de recopilación de datos de tipo cuantitativo. Por consiguiente, optamos por la entrevista semi-estructurada a los agentes y a los propios profesionales de la traducción como método para recabar datos cualitativos sobre la realidad social, lo que nos ayudó a trazar las grandes líneas de los problemas del campo, así como de la base de su descripción: agentes, jerarquías y capital. El método cualitativo nos permite acceder al *habitus* de los agentes, a sus intereses, a los modos en los que ejecutan sus estrategias de inversión, a las relaciones entre ellos y a sus posiciones en el campo. Así, partiendo del contacto inicial con un despacho de abogados que lleva litigios de seguros de una de las principales aseguradoras del país, pudimos tener acceso a otros informantes de despachos especializados en temas de derecho marítimo y algunos particulares que ejercen en la práctica en representación de otros agentes del puerto de Valencia, límite geográfico en el que circunscribimos por el momento nuestro estudio. Además, a través de redes sociales, tuvimos la oportunidad de consultar a profesionales de la traducción en activo que habían tenido contacto con documentación generada en el transporte, así como algunos informantes que habían desarrollado su actividad en la traducción de informes de organismos oficiales relacionados con nuestro campo. También, a través de la directora de nuestro trabajo de investigación, pudimos acceder a un despacho que refleja la situación ideal de colaboración in situ del traductor en el bufete de abogados, a través de un gabinete lingüístico creado y sustentado por la propia firma y que nos podría llevar a plantearnos futuras vías de colaboración estables entre traductores y agentes que pudiéramos extrapolar a nuestro campo concreto.

## VII. Conclusión

---

En síntesis, el objetivo de nuestro estudio es el análisis crítico del campo de la traducción de documentos de transporte marítimo, tema que hemos querido materializar en la descripción y el análisis cualitativo de las relaciones entre los diversos agentes al objeto de aislar, en último término, cuál es –o podría ser– el papel del traductor jurídico en ese entramado. Así pues, nos proponemos analizar el contexto del que podría nacer un traductor jurídico especializado en documentos de transporte marítimo, así como su inserción en el campo, su posición relativa a los demás agentes del mismo, y su perpetuación como prestador de servicios a través de estrategias de cooperación con los agentes, de acumulación, inversión y transformación del capital dictadas por el interés de distinguirse como actor profesional con autonomía relativa y conciencia de grupo.



Por medio de nuestro análisis, vemos que el capital cultural incorporado que aportan los traductores en cuanto al conocimiento profundo de un idioma, unido al capital cultural que acumulan en el campo, a través de los conocimientos que puedan adquirir sobre el campo del transporte en el ejercicio de su actividad traductora (caso de los resúmenes de legislación traducidos al español para la autoridad portuaria o las navieras), pueden hacer que su posición se legitime en el campo con las correspondientes estrategias de inversión y acumulación, como apreciamos históricamente en la trayectoria de otros agentes. El estudio cualitativo realizado nos permite observar, a través de alguna de las aportaciones del proceso de consulta, que los traductores pueden invertir este capital cultural en otros tipos de capital, de forma que sean reconocidos por el resto de agentes y su intervención, legitimada. Este reconocimiento puede dotarlos de un prestigio (capital simbólico) que atraiga a nuevos agentes que busquen sus servicios y que les permitan acumular el capital cultural más valorado en el campo, ya que este tipo de encargos les hacen estar al día de todas las novedades en legislación, por ejemplo. También es relevante el papel que puede jugar el traductor como mediador, si acumula capital cultural en el campo, en lo referente a la lectura e interpretación de los documentos formulaicos (caso del conocimiento de embarque en litigios por daños y faltas en la mercancía), evitando errores que pueden causar pérdidas económicas importantes. El traductor puede invertir pues el capital cultural que ya le confiere su *habitus* en otros tipos de capital, eminentemente social, por los contactos que puede establecer con agentes del transporte y económico, y el aumento de encargos que le puede reportar permitirá una acumulación económica. Sin embargo, los impedimentos derivados de la economía del tiempo en los procesos, la inmediatez de algunos procesos judiciales (el embargo preventivo de buques, por ejemplo) y la consiguiente reducción de papel, acompañados de la informatización de ciertas operaciones, no favorecen la labor del traductor profesional (en especial del traductor oficial) en nuestro campo y hacen, como esbozábamos en la hipótesis, al principio de este artículo, que el traductor especializado no sea el principal destinatario del encargo de traducción, sino que, como pone de manifiesto el proceso de entrevista a los agentes, sean los propios agentes implicados en el transporte o los abogados en caso de litigio quienes solucionen en la mayoría de los casos y de forma interna los problemas derivados de la comunicación intercultural.

Por un lado, las teorías tomadas como base para el análisis, en especial las de Bourdieu, sirven para explicar el ámbito del transporte marítimo porque permiten describir cómo un campo se halla en continua evolución y desarrolla mecanismos para integrar las nuevas realidades del mercado, a través de la aparición de nuevas figuras y nuevos modelos operativos. Por otro, los dictados de Kurt Lewin nos sirven como pauta para detectar los problemas que afectan al grupo y ofrecer posibles vías de resolución que pretendemos desarrollar en profundidad en futuros

trabajos. Nos hemos detenido, pues, una primera interrogación a los agentes participantes en el campo sobre su propia realidad, y esperamos poder contribuir más adelante al campo traductológico desarrollando un proyecto que se centre no únicamente en ofrecer una primera aproximación a la descripción del ámbito del transporte marítimo, sino también en obtener, a partir de la propia experiencia de los agentes, datos de tipo cualitativo que muestren la aplicabilidad de modelos de colaboración entre los agentes en la práctica, fundamentándonos en una ciencia social que tiene vocación de mejora de la sociedad.

Dejamos la puerta abierta, por tanto, a la posibilidad de analizar en qué formas podría afianzarse en la práctica la colaboración entre el profesional de la traducción y los agentes del campo de transporte marítimo, de modo que su labor y su necesidad pudiera ser reconocida en todos los casos, con lo que pudiéramos hablar de una profesionalización del campo de la traducción de documentos de transporte marítimo.

## VIII. Bibliografía

---

(2000) *Ley 1/2000, de 7 de enero, de Enjuiciamiento Civil* consultada en [http://noticias.juridicas.com/base\\_datos/Privado/l1-2000.html](http://noticias.juridicas.com/base_datos/Privado/l1-2000.html)

BOURDIEU, P. (1967) "Postface" en E. Panofsky, *Architecture gothique et pensée scolastique*. París, Les Editions de Minuit, pp. 133-167.

BOURDIEU, P. (1980) *Le sens pratique*. París, Éditions de Minuit.

BOURDIEU, P. (1984) *Homo academicus*. París, Éditions de Minuit.

BOURDIEU, P. (1987) *Cosas Dichas*. Buenos Aires, Gedisa.

BOURDIEU, P. (1994) *Raisons pratiques: sur la théorie de l'action*. París, Seuil.

BOURDIEU, P. (2000) "Elementos para una sociología del campo jurídico" en *La fuerza del derecho*. C. Morales de Setién Ravina (ed.) Santafé de Bogotá, Siglo del Hombre Editores, Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes, Ediciones Uniandes, Instituto Pensar, 155-220.

BOURDIEU P. (2008) *Cuestiones de sociología*. Madrid, Akal/Istmo.

DANTIER, B. (2004) "Pierre Bourdieu. L'habitus en sociologie entre objectivisme et subjectivisme". Extraído de Pierre Bourdieu *Le sens pratique*, París, Éditions de Minuit, 1980. Consultado en: [http://www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques\\_des\\_sciences\\_sociales/index.html](http://www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html)

DÍAZ FOUQUES, Ó. (2001) "Sociologia de la traducció." *Quaderns. Revista de Traducció* 6, pp. 63-77.





FOUCAULT, M. (1988) *Un diàleg sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, Alianza Editorial.

FREIRE SEOANE, M. J. y F. GONZÁLEZ LAXE (2007) *Fletes y comercio marítimo*. Oleiros (La Coruña), Instituto Universitario de Estudios Marítimos Netbiblo.

GONZÁLEZ LAXE, F. (2004) "Tráficos marítimos y re-equilibrios territoriales europeos" en *Gestión portuaria y tráfico marítimos*. E. Musso, F. González Laxe, P. Cariou y E. A. Barros (eds.). A Coruña, Netbiblio, 51-72.

HOLMES, J. S. (1987) "The name and nature of translation studies" en *Translation across cultures*. Toury, Gideon (ed). New Delhi, Bahri, pp. 9-24.

LEWIN, K. (1946) "Action-research and minority problems" en *Resolving Social Conflicts. Selected papers on group dynamics [1935-1946]*. K. Lewin y G. Weiss Lewin (eds). Londres, Souvenir Press, pp. 201-216.

MONZÓ NEBOT, E. (2006) "¿Somos profesionales? Bases para una sociología de las profesiones aplicada a la traducción". *Sociology of Translation*. A. Parada y Ó. Díaz Fouces. Universidade de Vigo, pp. 155-176.

MONZÓ NEBOT, E. (2009) "Legal and translational occupations in Spain: Regulation and specialization in jurisdictional struggles". *Translation and Interpreting Studies* 4(2), pp. 135-154.

ROMERO, R. (2002) *El transporte marítimo*. Barcelona, Logis-Book.

SAPIRO, G. (2002) "L'importation de la littérature hébraïque en France" en *Actes de la recherche en sciences sociales* 144, pp. 80-98.





---

## La traducción de la oralidad en los textos dramáticos El caso de *Cat on a Hot Tin Roof*

---

Helena Cebrián Alberola  
al051700@alumail.uji.es

## I. Resumen

---

606



La idea de este proyecto de investigación surgió de la experiencia como traductora y espectadora de teatro al mismo tiempo. La paradoja que vivimos como espectadores/oyentes de un intercambio comunicativo, en el que siempre tomamos parte activa, cuando menos, como constructores del significado en tanto que receptores, nos llevó a plantearnos cuestiones que están en la naturaleza misma del teatro: ¿qué ocurre, desde el punto de vista comunicativo, cuando el discurso oral se codifica de manera escrita? ¿Y cuando se pretende escribir como si se estuviera hablando? ¿Cómo se plantea la traducción de un texto escrito con rasgos orales? ¿Podemos identificar esos rasgos? ¿Se pierden en la traducción? Partiendo de la premisa de que la oralidad, como atributo que permite y vehicula la representación, está inscrita en el texto y, por lo tanto, es en parte analizable, estudiaremos cómo se incardina la oralidad en los textos dramáticos.

## II. Introducción

---

Tras realizar un recorrido bibliográfico sobre el estado de la cuestión en Traductología, observamos que los estudios sobre la traducción del teatro tienen una presencia relativa en la disciplina, ya que en general se han incluido dentro de los estudios sobre traducción literaria. Con respecto al tema de la traducción de la oralidad, encontramos dos tendencias que, sin ser incompatibles, abordan la investigación desde dos puntos de vista distintos: la primera, que considera la oralidad en tanto que atributo inherente al texto, que permite y vehicula la representación; y la segunda, que considera la oralidad en tanto que imitación del discurso oral espontáneo. Estas dos aproximaciones dan lugar a dos tipos de modelos de análisis que se diferencian en que los primeros presentan una visión más transversal de la oralidad –ya que acuden a otras disciplinas como la antropología y la semiótica teatral–, mientras que los segundos se basan en los modelos de análisis del discurso oral espontáneo.

Hemos revisado los estudios antropológicos sobre la oralidad que han servido para desarrollar modelos de análisis aplicados a la traducción teatral. Estos modelos parten de la necesidad de entender los rasgos de las sociedades prequirográficas –es decir, las sociedades previas al conocimiento de la escritura– para comprender cómo se materializaba la oralidad primaria en el modo de organizar el pensamiento y de transmitir el conocimiento. Algunos de los autores más destacados son Havelock (1986) y Ong (1982), cuyas “psicodinámicas de la oralidad” sirven de base para los estudios que llevan a cabo autores desde la traductología como por ejemplo Montalt (1996), Cinca (2005), Ezpeleta (2007) y Teruel (2009), entre otros. Los trabajos sobre la oralidad de estos autores recoge también las teorías de la semiótica teatral al tomar como punto de



partida las diferencias entre texto dramático y texto teatral para observar el comportamiento de la oralidad inscrita, como fenómeno de la transposición escénica, e identificar los rasgos que facilitan la realización escénica del texto. Otra de las aproximaciones al estudio de la oralidad en relación con la traductología se basa en la oralidad en tanto que imitación del discurso oral espontáneo. Algunos autores representativos de este enfoque son Dolç y Santamaria (1998), Chaume (2001 y 2004) y Brumme (2008), quienes se refieren a la noción como *oralidad fingida* o *prefabricada* y recomiendan, en general, encontrar un equilibrio entre los rasgos del habla y los de la comunicación escrita.

No obstante, para el presente proyecto de investigación, a pesar de la evidente relación entre el discurso oral espontáneo y el discurso dramático y debido a la naturaleza plurisemiótica del teatro, consideramos la necesidad de abundar en la noción de oralidad y diferenciar entre el discurso oral espontáneo y la oralidad teatral, en línea con los trabajos de Aaltonen (2000), Lotman (2000), Sanderson (2002) y Johnston (2004), entre otros.

### III. Metodología

---

Si abordamos el estudio del texto dramático desde el punto de vista de la traducción, encontramos dos criterios que marcan dos estrategias de traducción: la traducción para la lectura y la traducción para la escena. No se trata, sin embargo, de una dicotomía estricta, puesto que no debemos olvidar que en el caso de la traducción para la escena, el modo<sup>1</sup> inicial es escrito aunque el modo final sea oral, ya que el traductor parte de un texto dramático cuya finalidad es un texto teatral. Además, hemos de señalar que la finalidad inicial con la que se publica una obra no debiera anticipar el uso real que se haga de ella. Por lo tanto, la esencia teatral del texto debería mantenerse en la traducción, sea cual sea la finalidad de la misma, luego la cuestión de la oralidad es pertinente y necesaria en el estudio de la traducción del teatro.

Autores como Johnston (2004) y Ezpeleta (2007) defienden esta idea al señalar que el traductor debe crear un texto con potencial para la representación. Este *potencial teatral*, como lo denomina Totzeva (1999), está relacionado con la noción de representabilidad y de oralidad, ya que permiten la realización escénica del texto. La *representabilidad* es un concepto polémico y de difícil definición. Encontramos una clara falta de consenso respecto al nombre que recibe (*speakability*, *performability*, *playability*...) y a la definición del término. Sin embargo, parece que muchos de los autores coinciden en que se relaciona con la capacidad de un texto de ser llevado a escena, que se basa en una serie de estrategias textuales, tal y como indican autoras como Totzeva (1999), Mateo (2000) y Espasa (2001). Podemos considerar estas estrategias textuales, que

---

<sup>1</sup> Siguiendo las modalidades del discurso propuestas por Gregory y Carroll (1978).

permiten la representación, como marcas de oralidad inscrita, como veremos a continuación.

El modelo de análisis que presentamos surge de los modelos propuestos por otros autores y de las características de la oralidad desde el punto de vista de otras disciplinas como la antropología y la semiótica teatral. Hemos mencionado que se trata de una noción intangible y multidisciplinar, por lo que sólo una parte de la oralidad inscrita se puede analizar. Nos gustaría, asimismo, hacer hincapié en que se trata de un proyecto piloto y que este modelo se podría ampliar, aunque en este estudio nos hemos ceñido a una serie de rasgos de oralidad para el análisis. Algunos de los rasgos que son cuantificables y que se relacionan directamente con la oralidad inscrita en el texto son:

1. Extensión oracional

En el texto dramático, los periodos oracionales tienden a ser más cortos respecto a otros géneros narrativos, invitando al lector a realizar las respiraciones y pausas y favoreciendo las cualidades rítmicas del texto.

2. Abundancia de relaciones aditivas, contrastivas y elípticas

Observamos que este tipo de relaciones favorecen la memorización. Se relacionan, además, con la coordinación y la yuxtaposición. Tanto la elipsis como la falta de explicitación de los conectores no resultan ambiguas, ya que es el espectador quien deberá completar el mapa de las relaciones escénicas mediante la experiencia teatral.

3. Enumeración

Está relacionada con el carácter aditivo del texto oral y favorece el ritmo ágil y el tono rápido de la comunicación oral.

4. Vocativos

Fomentan las cualidades empáticas y participativas propias de la comunicación oral, al tiempo que favorecen la cercanía entre los interlocutores y establecen un ritmo dinámico que mantiene la atención del espectador.

5. Marcas dialectales

Se trata de uno de los mecanismos de caracterización del personaje, además de ser un problema de traducción común a otros tipos de texto.

6. Paralelismo, simetría y repetición

Al tiempo que crean la estructura rítmica y vertical que cohesionan el texto dramático, favorecen los procesos de comunicación oral y la memorización del texto.

7. Estructuras deícticas

Son particularmente importantes, ya que establecen relaciones entre las partes del discurso y sus integrantes, además de reforzar la estructura rítmica vertical del texto y ser un elemento de cohesión. Señalan e integran los componentes del mundo dramático.

Para el análisis de la oralidad en los textos dramáticos, hemos escogido la obra *Cat on a Hot Tin Roof*, escrita por Tennessee Williams en 1955 y dos traducciones de la misma al castellano. Hemos trabajado con la versión original publicada por Penguin en 1957, que cuenta con dos versiones del tercer acto de la obra: la primera, la versión que el dramaturgo escribió y una segunda versión especial modificada tras los consejos que el director de la obra para su estreno en Broadway, Elia Kazan, dio al autor sobre algunos aspectos de la evolución de los personajes. En el presente estudio, y debido a las diferentes versiones del tercer acto, hemos analizado el primer y segundo actos tanto en el texto original, en adelante TO, como en las dos traducciones al castellano.

Por lo que respecta a las traducciones en castellano, hemos empleado *La gata sobre el tejado de zinc*, traducción de Amado Diéguez, publicada por la editorial Alba en el año 2007, y la *La gata sobre el tejado de zinc caliente*, traducida por M. A. Conejero, publicada por Els Teatres de la Generalitat Valenciana en 1995 e interpretada por Aitana Sánchez-Gijón y Carmelo Gómez, entre otros, durante diciembre de 1995 y enero de 1996. En lo sucesivo, nos referiremos a la traducción de Amado Diéguez como TT1 y a la traducción de M. A. Conejero como TT2. La selección de estas dos traducciones responde tanto a motivos cronológicos, ya que existe una diferencia temporal entre ambos textos que puede resultar de gran interés, como a motivos funcionales, ya que el *skopos* de cada uno de los textos es bien distinto, siendo el TT1 pensado para su publicación y el TT2 para la representación.

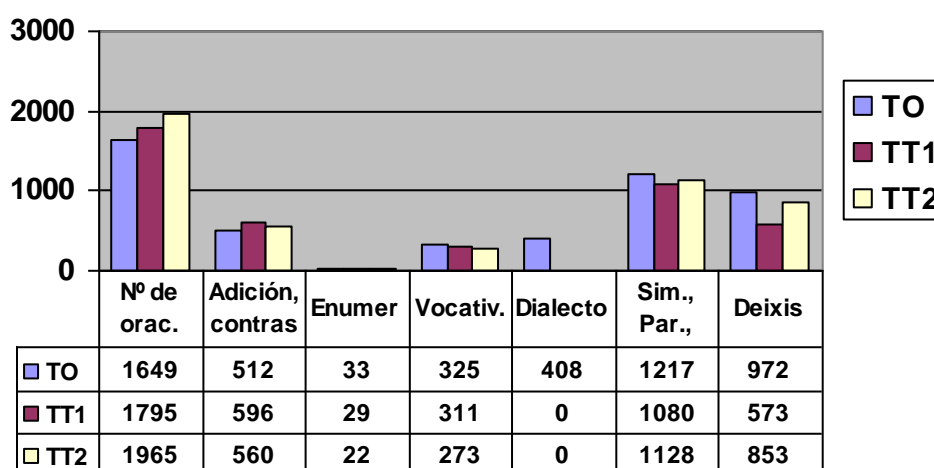
Para la cuantificación de las marcas de oralidad seleccionadas en este trabajo, hemos recurrido al programa de análisis lingüístico ATLASTI, un programa de análisis cualitativo, desarrollado por Scientific Software Development, que aporta un conjunto de herramientas informáticas para la codificación y recuperación de datos, entre otras tareas, de grandes volúmenes de texto. Este programa nos ha permitido codificar, es decir, agregar una etiqueta a las marcas de oralidad identificadas en el texto; contabilizarlas y crear relaciones entre sus códigos; obtener representaciones gráficas de las relaciones entre los códigos y realizar búsquedas textuales o por los códigos asignados como en una base de datos. El uso de una herramienta informática ha resultado de gran utilidad, aunque también ha supuesto un reto, ya que la identificación y categorización se han realizado de manera manual y en ocasiones ha sido difícil puesto que hemos intentado no establecer un criterio no puramente lingüístico, sino también de relevancia dramática, ya que ahí radica una de las mayores dificultades para el traductor teatral.

#### IV. Resultados

---

Mostramos a continuación dos gráficas: la primera muestra los resultados globales por categorías de análisis, mientras que la segunda recoge el número de marcas de oralidad encontrados en el texto.

Podríamos establecer un doble análisis comparativo: entre el texto origen y las dos traducciones o entre TT1 y TT2. Resulta paradójico que, en algunos casos, la traducción pensada para la representación presenta menos rasgos de oralidad que la pensada para la publicación, lo que nos puede llevar a pensar en posibles estrategias de compensación en la parte del texto que no ha sido analizado.



	TO	TT1	TT2
Nº de oraciones	1649	1795	1965
Oraciones aditivas	320	408	409
Oraciones contrastivas	95	101	76
Oraciones elípticas	97	87	75
Enumeración	33	29	22
Vocativo	325	311	273
Rasgos dialectales	408	∅	∅
Simetría y paralelismo	82	70	56
Repetición	1135	1010	1072
Estructuras deícticas	972	573	853

Para facilitar la interpretación, hemos sombreado el resultado donde mayor es el número de marcas de oralidad en cada caso. Recordemos que hemos comenzado este proyecto de investigación planteando una cuestión concreta: ¿cómo se codifica la oralidad inscrita en los textos dramáticos? Partiendo de una visión de la oralidad como atributo inherente al texto dramático, parte de la cual es codificable y, por lo tanto, analizable, nos hemos propuesto el reto de comprobar si, en la traducción de textos dramáticos, se tiende a perder esa oralidad que está



inscrita. Así pues, observamos que, salvo en el caso del número de oraciones y de las oraciones aditivas y contrastivas, los datos obtenidos sirven para reforzar la hipótesis de la que partía este trabajo: la tendencia a la pérdida de oralidad en la traducción de textos dramáticos. No obstante, insistimos en que se trata de un proyecto piloto y que los resultados obtenidos no nos permiten establecer una afirmación categórica, sino señalar las tendencias en el corpus escogido. Para poder llegar a resultados más concluyentes, sería necesario ampliar el corpus de análisis.

## V. Conclusión

---

Como ya hemos comentado este trabajo constituye sólo el principio de un proyecto de tesis doctoral en el que pretendemos analizar, mediante una metodología clara y estructurada, la traducción de la oralidad inscrita en los textos dramáticos.

Para ello el siguiente paso consistiría en ampliar el corpus de análisis, añadiendo incluso otras lenguas, con el objetivo de validar los datos obtenidos en este trabajo que, recordemos, se trata de un proyecto piloto en el que se han analizado únicamente dos actos de una obra dramática, junto con sus traducciones. Una vez validada la metodología de análisis, podríamos establecer interesantes comparaciones entre la traducción de una misma obra para el teatro y para el cine o entre la traducción de una obra de teatro tal y como la deja escrita el traductor y el texto que recitan los actores en el escenario.

Debido a la naturaleza multidisciplinar de la noción de oralidad, podríamos ampliar la investigación abriendo una vía que incluyera la vertiente sociológica de la oralidad, haciendo partícipe al usuario más directo, el actor o actriz, mediante un estudio de la percepción de las marcas de oralidad estudiadas, comprobando si el texto que hemos calificado de “más oral” –y, por lo tanto, más representable– posee, a ojos de los profesionales del teatro, más capacidades de representación.

Sin embargo, antes de ampliar el corpus y continuar con el modelo de análisis, quedan pendientes algunos aspectos que no hemos tratado en el presente trabajo. En primer lugar, debemos hacer una revisión de las reflexiones extraídas de este trabajo y formular unos criterios para resolver problemas similares a los surgidos en este proyecto en el futuro.

En segundo lugar, debemos introducir en el análisis las posibles estrategias de compensación de la oralidad en las traducciones con el objetivo de obtener datos lo más ajustados a la realidad posibles. Y en tercer lugar, debemos realizar un estudio exhaustivo de la oralidad desde otras disciplinas relacionadas, como por ejemplo el análisis del discurso o la fonoestilística, con el fin de incluir categorías de análisis que han quedado fuera del trabajo realizado, al tratarse de un proyecto piloto.

Así pues, podemos extraer una doble conclusión: desde el punto de vista académico y desde el punto de vista de la práctica profesional de la

traducción. En primer lugar, consideramos la necesidad de abrir nuevas vías de investigación sobre la cuestión de la traducción de la oralidad, ya que se trata de un tema poco estudiado pero de gran interés y que presenta muchas posibilidades para la investigación. Y, en segundo lugar, debemos hacer hincapié en la importancia de la responsabilidad del traductor al enfrentarse a un texto dramático, ya que la oralidad es una característica intrínseca al teatro y no ser conscientes de su existencia hace que la traducción sea menos representable.

## VI. Bibliografía

AALTONEN, S. (2000). *Time-sharing on stage. Drama Translation in Theatre and Society*. (Vol. 17). Clevedon: Multilingual matters.

BRUMME, J. (Ed.). (2008). *La oralidad fingida: descripción y traducción. Teatro, cómic y medios audiovisuales*. Madrid: Iberoamericana.

CINCA, D. (2005). *Oralitat, narrativa i traducció. Reflexions a l'entorn de Les mil i una nits*. (Ovidi CARBONELL i CORTÉS ed. Vol. 12). Vic: Eumo Editorial.

CHAUME, F. (2001). «La pretendida oralidad de los textos audiovisuales y sus implicaciones en traducción». In F. CHAUME R. AGOST (Eds.), (2001).

CHAUME, F. (2004). *Cine y traducción*. Madrid: Cátedra.

DOLÇ, M., SANTAMARIA, L. (1998). «La traducció de l'oralitat en el doblatge». *Quaderns de Traducció*, 2, 97-105.

ESPASA, E. (2001). *La traducció dalt de l'escenari* (Vol. 6). Vic: Eumo.

EZPELETA, P. (2007). *Teatro y traducción: aproximación interdisciplinaria desde la obra de Shakespeare*. Madrid: Cátedra.

GREGORY, M., CARROLL, S. (1978). *Lenguaje y situación. Variedades del lenguaje y sus contextos sociales*. México: Fondo de cultura económica.

HAVELOCK, E. (1986). *La musa aprende a escribir. Reflexiones sobre oralidad y escritura desde la Antigüedad hasta el presente* (A. A. GORRI, Trans.). Barcelona: Paidós.

JOHNSTON, D. (2004). «Securing the Performability of the Play in Translation». In S. COELSCH-FOISNER H. M. KLEIN (Eds.), (2004).

LOTMAN, I. (2000). *Semiótica de las artes y de la cultura* (Vol. III). Madrid: Cátedra.

MATEO, M. (2000). «La "representabilidad" como eje de las decisiones y discusiones sobre la traducción teatral». [Ponencia presentada en «IV

Jornadas de Traducción en Vic: la traducción teatral». Universidad de Vic, 6-7 abril, en prensa.]

613

MONTALT I RESURRECCIÓ, V. (1996). *De la font a la "partitura" teatral: inscriure l'oralitat en Shakespeare*. Facultad de Filología, Valencia.



ONG, W. J. (1982). *Orality and literacy. The technologizing of the word*. New York: Methuen.

SANDERSON, J. (2002). «La teoría de la relevancia aplicada a la traducción del malapropismo para la representación teatral». [Ponencia presentada en «Actas del 25 Congreso AEDEAN». Granada, 2001.]

TERUEL, M., *et al.* (2009). «Traducir a Shakespeare: la palabra del actor». *Trans: revista de traductología*, 13, 43-55.

TOTZEVA, S. (1999). «Realizing Theatrical Potential. The Dramatic Text in Performance and Translation». In J. BOASE-BEIER M. HOLMAN (Eds.), (1999).





---

## La traducció per al sistema de les Nacions Unides Propostes tecnològiques

---

Roser Sánchez Castany  
al096302@alumail.uji.es  
Susana Díaz Poré  
al096279@alumail.uji.es

## I. Resum

---

616



El present article tracta de com s'organitza la traducció dintre del sistema de les Nacions Unides des d'un punt de vista tecnològic i quines eines i programes podrien ser útils per facilitar i agilitar el treball dels traductors externs i de plantilla que hi treballen.

Hem estructurat el treball en diversos apartats. En primer lloc, expliquem què són les eines de traducció assistida per ordinador (TAO) i quina utilitat tenen per a un traductor professional, com també diversos recursos per explotar corpus textuais de considerable grandària, com els que tenen les organitzacions del sistema de les Nacions Unides. A continuació, expliquem de manera breu la diferència entre traducció automàtica i traducció assistida per ordinador. Una vegada explicats els conceptes bàsics, passem a explicar l'ús de les eines TAO i dels corpus textuais dintre de les Nacions Unides i ens centrem en les funcionalitats del programa memoQ® (una eina TAO integradora i recent que intenta incorporar-se en el dia a dia dels traductors), atesa la seua flexibilitat i la concepció del mètode de treball de traducció que palesa.

**Paraules clau:** traducció assistida per ordinador, eines TAO, traducció automàtica, corpus textual, bitext, les nacions unides, memoQ, DTSearch, memòria de traducció, llista d'autotraducció

## Abstract

This paper is about the organization of translation within the United Nations system from a technological point of view and which tools and programs could be useful to facilitate and expedite the work of external and staff translators working there.

We divided the paper into several sections. First, we explain what is the Computer Assisted Translation tools (CAT) and which its utility is for a professional translator, and a variety of resources to exploit huge textual corpus, as those who have at the UN system. Next, we will briefly explain the difference between Machine Translation (MA) and Computer Assisted Translation (CAT). Once the basic concepts are explained, we will explain the use of CAT tools and textual corpus in the UN and we will focus in the functions that the program memoQ® comprises (an integrative and recent CAT tool which is trying to be implemented in the translators daily life), because of its flexibility and the conception of work methodology in translation below demonstrated.

## II. Introducció

---

La realització d'aquest article va sorgir a partir del seminari anomenat VIII Seminaris de traducció jurídica i econòmica d'anglès i català (nivell



avançat) impartit per la doctora Esther Monzó. En aquest seminari, vam realitzar tasques d'investigació i documentació relacionades amb el sistema de les institucions internacionals de les Nacions Unides, les llistes oficials de toponímia de les Nacions Unides, vam comparar les normes d'estil del traductor de les Nacions Unides amb d'altres del mateix sistema (en concret, de l'Organització Mundial de la Propietat Intel·lectual, OMPI) i vam fer una proposta de manual per als traductors d'aquesta última, entre altres coses. Totes aquestes tasques es van desenvolupar sobre el treball amb eines de traducció assistida, i, especialment, amb DTSearch, una eina de cerca textual, i memoQ®, una eina específica per a la traducció amb moltes funcionalitats interessants, que explicarem en aquest article. A partir d'aquesta experiència pràctica i amb la recopilació de tota la informació, vam decidir aprofitar tota aquesta feina i donar-la a conèixer al públic, així com investigar un poc més i aprofundir en la qüestió de la traducció (assistida o no) dintre del sistema de les Nacions Unides.

Aquest estudi ens ha cridat l'atenció per diverses raons. En primer lloc, ens endinsa en una pràctica professional molt consagrada i poc investigada, la de les Nacions Unides; d'altra banda, com a professionals o estudiants de traducció ens permet endinsar-nos en temes relacionats amb institucions internacionals; i per últim, com a ciutadans, traductors o no, gràcies a aquest tema ens immergim en un món que ens afecta directament, que construïm amb els nostres impostos i que pretén construir la pau internacional.

La pregunta que ens hem plantejat com a hipòtesi és: Com pot influir memoQ® en la traducció de les institucions internacionals des de les perspectives plantejades en el paràgraf anterior? Hem intentat resoldre la qüestió a través de l'estudi de les eines de traducció assistida per ordinador (TAO), la seua rendibilitat i l'efecte en el treball professional, així com dels corpus textuais en l'àmbit de les institucions internacionals, en aquest cas, les Nacions Unides, puntualitzant la diferència entre traducció automàtica i traducció assistida.

Ens hem centrat en una TAO en particular anomenada memoQ®, que explicarem més endavant, i que és la que vam utilitzar al seminari del qual els hem parlat.

### III. Fonamentació teòrica

#### a) Què són les eines TAO i quina utilitat tenen?

En el número monogràfic de la revista *Tradumática* editat en octubre de 2001 dedicat als sistemes de traducció assistida per ordinador, els autors d'algunes publicacions van utilitzar diferents denominacions per referir-se al concepte d'eines TAO. Així podem trobar: memòries de traducció (Strandvik, 2001), sistemes de traducció assistida per ordinador, sistemes TAO, eines de traducció assistida, eines TAO (Editorial, 2001),

eines CAT (Gómez, 2001), per l'acrònim en anglés, o gestors de memòries de traducció (Sánchez, 2001).

Les eines TAO (acrònim de *Computer Assisted Translation*, és a dir, traducció assistida per ordinador), en l'ús que els traductors solen donar al terme, són programes informàtics que creen memòries de traducció a partir d'un document traduït, que es pot fer servir, entre altres coses, per facilitar la traducció de documents posteriors que tinguen un paregut considerable amb el primer.

Segons Andrés López Ciruelos (2003: 180-182), una memòria de traducció (MT) és:

Un banco de datos, vacío la primera vez que se utiliza, que va almacenando por pares (original y español) las unidades que traducimos. La unidad de traducción, que definimos nosotros, puede ser todo lo que termina con un punto, con una coma, con un punto y aparte, etc.

Açò vol dir que, a mesura que un traductor realitza la traducció, el programa recorda totes les traduccions anteriors, tant de paraules com de segments, de manera que quan es traduïska la mateixa paraula o segment, la memòria recordarà que ho té emmagatzemat i donarà l'equivalent corresponent en la llengua meta que haja desat en la seua base de dades.

Aquest aspecte fa que les eines TAO siguen especialment útils per a traduir materials repetitius. Però no és només per a aquests textos que en podem traure beneficis. Les TAO incorporen diverses funcions molt interessants que confien en un grau de repetició menys elevat. Per exemple, la funció de glossari permet a l'usuari introduir paraules en la llengua de partida amb la traducció corresponent en un fitxer al qual es pot accedir mentre es tradueix. La funció de cerca explora el material traduït anteriorment (al document present o en una memòria de traducció) i permet a l'usuari comprovar com es va traduir prèviament una paraula o una frase. La funció de segmentació mostra els «segments» del text original (normalment una frase o paràgraf) d'un en un i el procés de traducció es fa amb tot el text de partida en pantalla al costat del text traduït. Açò és molt útil per 1) assegurar-nos que no hem oblidat cap fragment de text; 2) comprovar el nostre treball; i 3) posar el text de partida i el text traduït en un tipus i grandària de text que ens resulten còmodes.

Moltes vegades, sorgix entre les persones que no estan familiaritzades amb les eines TAO la pregunta de si cal revisar les traduccions fetes amb una memòria de traducció. La nostra resposta és: absolutament.

Açò no ens ve de nou, doncs hem de recordar que un mateix terme o expressió pot tenir diferents traduccions segons el seu context, i això es fa especialment palès en el cas de les formes verbals angleses, que poden equivaldre a diverses formes catalanes o espanyoles. A més, sovint cal la intervenció humana per decidir si, per exemple, un mot és un substantiu



o un verb, si una construcció és verb+substantiu o complement+substantiu, etc.

La conclusió que se'n pot extraure és que les eines TAO permeten una major consistència i coherència en les traduccions, fins i tot quan més d'un traductor treballa en el mateix projecte. Finalment, aquestes eines reproduïxen el format del text original (Welsh i Prior, 2009: 3) sense que el traductor se n'haja de preocupar.

Hi ha eines TAO gratuïtes i d'altres amb preus que poden superar els 2.000 euros. Alguns dels sistemes de traducció assistida disponibles al mercat avui dia són els següents:

Déjà Vu® X	GlobalSight®	Gtranslator®	Lingotek®
Lokalise®	MemoQ®	Metatexis®	MultiTrans®
NeuroTran®	OmegaT®	Open Language Tools®	Poedit®
Pootle®	SDLX®	Similis®	SLT Trados®
Swordfish®			
Translation Editor®	TM-database®	Transit®	Virtaal®
WebTranslatelt®	Wordbee®	Wordfast®	

Evidentment, com passa a tots els sectors, no totes les eines de traducció assistida són de la mateixa qualitat, com tampoc serveixen totes per a fer les mateixes coses. Com que el programa en què ens anem a centrar és memoQ®, farem una breu comparació entre aquest i altres eines TAO.

Un dels programes amb més renom al món de la traducció és SLT Trados. Malgrat que aquesta eina no para de desenvolupar-se i d'avançar, hi ha altres que ho fan amb més rapidesa que aquesta, com per exemple memoQ®, que ha sabut adaptar-se a moltes de les necessitats que SLT Trados no cobria (algunes de les quals ha incorporat en versions posteriors). Un altre exemple d'eina TAO prou conegut és Wordfast, que té una versió gratuïta (també la té memoQ®) limitada a 500 segments per memòria. Wordfast, malgrat ser un programa prou senzill, cobreix les necessitats bàsiques d'un traductor: les memòries de traducció i les bases de dades terminològiques associades a aquestes.

## **b) Diferència entre traducció automàtica (TA) i traducció assistida per ordinador (TAO)**

Arribats a aquest punt, resulta molt convenient fer una distinció entre dos termes estretament relacionats que poden arribar a causar confusió entre els que no són especialistes en la matèria: la traducció automàtica (TA) i la traducció assistida per ordinador (TAO).

Aquestes dues noves tecnologies han sorgit a partir d'enfocaments diferents i no produeixen els mateixos resultats ni s'utilitzen en els mateixos contextos. La TAO és la que acabem d'explicar, i és que la mateixa denominació revela la seua naturalesa: ajudar els traductors en la seua tasca. La TA pretén reunir tota la informació necessària en un

programa perquè aquest pugui traduir un text sense la intervenció manual del traductor. En aquest procés, s'utilitzen diccionaris plurilingües enormes i corpus de textos prèviament traduïts. En els anys 80 la TA era tota una promesa però ha anat perdent terreny de manera gradual front a la TAO, ja que aquesta última satisfà les necessitats reals dels traductors.

Actualment, la informàtica ofereix una nova forma de tractar el processament tant de textos meta com font. Treballar amb documents digitals ens permet tindre accés simultani a la informació, de manera que podem utilitzar-la segons les nostres necessitats. Tot açò facilita l'anàlisi de frases del text font, la verificació del context en què s'utilitza una determinada paraula o text o, per exemple, la creació d'un inventari de termes. És molt important recordar que els sistemes de traducció automàtica no produeixen versions finals dels textos, ja que les llengües depenen del context i de les diferents connotacions i denotacions. Fins i tot dins del propi text, a voltes resulta difícil oferir un context, per tant, la traducció automàtica es limita a concretar situacions i ha de veure's com un dels medis principals per estalviar temps en lloc de com un substitutiu de l'activitat humana. En qualsevol cas, un text meta de qualitat requereix una revisió manual després de la seua traducció automàtica.

El desenvolupament de la traducció automàtica es basa en l'oferta i la demanda. D'una banda tenim les noves tecnologies disponibles i d'altra, les necessitats polítiques, socials i econòmiques. No obstant això, malgrat els avanços, la traducció automàtica només suposa una part encara menuda del mercat.

Aleshores, la diferència principal entre TA i TAO és que la TA es basa en diccionaris multilingües i glossaris de paraules fora de context i la TAO es basa en textos paral·lels alineats de les nostres pròpies traduccions (memòries de traducció).

### **c) Ús de les TAO i dels corpus textuais en el sistema de les Nacions Unides**

Als organismes internacionals, la traducció constitueix un vehicle de comunicació i intercanvi sense el qual els debats i acords entre els diferents països del món no serien possibles. En aquest tipus d'institucions, la traducció dels textos elaborats en el sistema de les Nacions Unides està subjecta a uns requeriments formals molt estrictes que es justifiquen per la qualitat que han de tindre tant en el text original com en la traducció corresponent.

A les Nacions Unides, els serveis de traducció comprenen una àmplia gamma de professionals entre els quals trobem mecanògrafs, correctors de proves, editors, traductors, revisors, redactors d'actes o terminòlegs.

Un punt que caldria destacar en la nostra investigació són els corpus com a ferramentes d'ajuda a la traducció, que han rebut una atenció notable en la nostra disciplina. Principalment, ho han fet en l'àmbit de la traducció, no obstant això, la interpretació s'hi ha incorporat recentment



(*apud.* Monzó). Segons Monzó (2011: 117), «el corpus dóna possibilitats enormes al traductor, cosa que ha permès que el seu ús faça fins i tot ombra a les memòries de traducció.»

En el nostre treball comparem l'aplicació d'eines textuais en diversos organismes que tradueixen textos de contingut jurídic, amb una menció especial a les organitzacions internacionals i farem veure com els corpus textuais són un instrument indispensable per a la traducció professional dels textos d'especialitat.

Val a dir que el corpus més conegut en espanyol és el *Corpus de referencia del español actual* (CREA), de la Real Academia Española de la Lengua. Aquest corpus de referència és un conjunt de textos de diversa procedència, emmagatzemats en suport informàtic, del que és possible extraure informació per estudiar paraules, els seus significats i els seus contextos. Aquest corpus està dissenyat per proporcionar informació exhaustiva sobre una llengua en un moment determinat de la seua història i, per tant, ha de ser suficientment extens com per representar totes les varietats rellevants de la llengua en qüestió. Es compon d'una àmplia varietat de textos escrits i orals, produïts en tots els països de parla hispana des de 1975 fins 2004.

Pel que fa a altres llengües, en el cas de l'anglès, els corpus més coneguts són The Bank of English (Harper Collins, 2008), el British National Corpus (University of Oxford, 2007) o el Wortschatz (Universitat de Leipzig, 1998).

Els corpus són un camp molt difícil de tipificar entre altres coses, perquè no hi ha una definició de corpus acceptada. No obstant això, Tognini-Borelli (2001: 55) proposa la seua pròpia definició:

A corpus is taken to be a computerised collection of authentic texts, amenable to automatic or semi-automatic processing or analysis. The texts are selected according to explicit criteria in order to capture the regularities of a language, a language variety or a sub-language.

Per tal de dur a terme la nostra investigació, hem seleccionat dos tipus de corpus concrets, des del punt de vista de la traducció en sí, que són els que ens interessen en relació a aquest article: els corpus multilingües o bilingües i els corpus de textos paral·lels.

Com a traductors, els corpus que més informació ens donen són els multilingües o bilingües, si es componen de les llengües amb què treballem. Amb aquests, podem obtenir una visió comparada del funcionament de les llengües. L'altre tipus de corpus són els de textos paral·lels (alineats o no alineats) o comparables. Sempre que siga multilingüe, un corpus podrà ser paral·lel o comparable. Els corpus comparables estan constituïts per textos, en dues o més llengües, anàlegs per algun motiu (per exemple, textos del mateix camp d'especialitat) (Monzó, 2011: 128). D'altra banda, tenim els corpus de textos paral·lels que, segons Cristina Castillo Rodríguez (2009), estan compostos per:

«[...] textos originales y sus traducciones a otra lengua. Es por ello que suelen recibir la denominación de corpus paralelo bilingüe o bitexto, término acuñado por Harris (1988: 8) quien, desde su punto de vista, considera que un texto original y su traducción no son en realidad dos textos sino que conforman “a single text in two dimensions, each of which is a language”».

Una altra definició de *bitextos* podria ser la que proposen Rojas i Carrasco (2003: 29):

«[...] bitextos, esto es, textos paralelos en lenguas diferentes, [...] de forma que el lector pueda consultar de manera sencilla una frase y su correspondiente traducción en el texto paralelo.»

No obstant això, nosaltres aniríem un poc més lluny i diríem, tal i com comenta Monzó (2011: 128), que els *bitextos* són textos paral·lels traduïts i alineats al mateix temps amb els que es pot accedir no sols al terme que estem buscant, sino al seu context, tant en l'original com en la traducció. Una de les eines més utilitzades per a alinear textos és el programa Terminotix (<http://www.youalign.com/AlignDocs.aspx>), gratuït i en línia, limitat a cinc alineacions per dia.

[ENG] Legal Assistance.doc	[ESP] Asistencia jurídica.doc [-]
[ENG] Legal Assistance	[ESP] Asistencia jurídica [-]
[ENG] It has been a long-standing principle of the Organization that staff members (including former staff members or affected dependants of staff members) who wish to appeal an administrative decision, or who are subject to disciplinary action, should have access to legal advice and representation.	[ESP] Desde hace ya muchos años, la Organización viene manteniendo el principio de que los funcionarios que desean impugnar una decisión administrativa o que hayan sido objeto de una medida disciplinaria (incluidos los antiguos funcionarios o las personas a su cargo que se hayan visto afectadas por una medida de ese tipo) deben contar con asesoramiento y representación jurídica. [-]
[ENG] For this purpose, the UN General Assembly established the Office of Staff Legal Assistance (OSLA), staffed by full-time legal officers at UN Headquarters in New York, and in Addis Ababa, Beirut, Geneva and Nairobi.	[ESP] Con esa finalidad, la Asamblea General de las Naciones Unidas estableció la Oficina de Asistencia Letrada al Personal, que está integrada por oficiales jurídicos de dedicación exclusiva que cumplen funciones en la Sede de las Naciones Unidas de Nueva York y en Addis Abeba, Beirut, Ginebra y Nairobi. [-]
[ENG] OSLA replaces the former Panel of Counsel, although its functions are similar.	[ESP] La Oficina de Asistencia Letrada al Personal reemplaza a la antigua Lista de Asesores Letrados, aunque sus funciones son similares. [-]

#### Fragment d'un text alineat amb YouAlign

Un altre exemple de corpus paral·lel alineat són les memòries de traducció (MT). En aquest cas, com ja hem explicat, no es tracta de textos complets, sinó de fragments de textos. La segmentació que realitzen les

memòries de traducció fa que en aquest tipus de corpus la consulta obtinga únicament l'exemple d'una o varies oracions molt similars (*apud* Monzó, 2011: 117-129).

Un aspecte que ens agradaria destacar respecte a la utilització de les TAO i els corpus textuais és que aquestos últims estan adquirint cada volta més protagonisme respecte a les TAO, fins al punt d'utilitzar ambdues eines indistintament.

L'oficina de traducció de les Nacions Unides ha anat generant amb el temps un corpus de *bitextos* que s'explota amb *DTSearch*. Aquesta eina ofereix excel·lents opcions d'indexació i cerca nombrosos tipus d'arxius. A més, proporciona cerques a l'instant amb resultats molt òptims. *DTSearch* resulta molt útil per aquelles persones que necessiten buscar un gran nombre d'arxius i documents en diferents formats, així com per a aquells usuaris que tinguen gran quantitat d'arxius sense classificar. Per tant, aquesta és una eina que pot arribar a ser molt flexible.

El sistema de traducció de les Nacions Unides té unes altres dues característiques interessants pel que fa al tractament de textos: d'una banda, el corpus no està compost únicament de *bitextos*, sinó també de guies d'estil, glossaris, obres de referència i altres documents, en versió monolingüe, ordenats per comitè; d'altra banda, s'ha establert una jerarquia entre els tipus de documents i els *bitextos* que es reflecteix en la nomenclatura dels arxius, que condiciona l'ordre d'aquestos resultats (Monzó, 2011: 138).

Si comparem les eines que s'utilitzen en les Nacions Unides i en les institucions europees, trobem nombrosos punts en comú i alguna diferència notable. Potser la diferència més gran és la major integració per part de les institucions europees de moltes més eines informàtiques, cosa que no trobem en el cas de les Nacions Unides, on la verificació manual per part dels revisors (junt amb el treball terminològic previ) és la garantia d'aquesta unitat (*apud* Monzó, 2011: 153).

La Direcció General de Traducció (DGT) de la Comissió Europea utilitza, tal i com comenta Eric Lavigne en la seua presentació *DGT: Computer Assisted Translation*, moltes més eines i recursos que les Nacions Unides. Entre aquestes eines està DGTVista (arxiu multilingüe de documents traduïts) o eines de documentació electrònica com poden ser Eur-Lex o Multidoc. A més, les institucions europees compten amb la base de dades terminològica IATE, que és la fusió de bases de dades antigues europees (EURODICAUTOM, TIS, Euterpe, Euroterms o CDCTERM). Per suposat, les institucions europees també utilitzen memòries de traducció, i la seua TAO de capçalera és TRADOS Translator's Workbench, d'on be el seu renom com a eina TAO a nivell mundial

Els traductors de les Nacions Unides també compten amb una base de dades textual, ODS (<http://documents.un.org/simple.asp>); una base de dades terminològica, *UNTerm* (<http://unterm.un.org/>); i, a més, els traductors de cada secció (de cadascuna de les llengües oficials) compten amb la seua Traduteca. En aquesta es troben tot tipus de recursos que

confeccionen i recopilen els propis traductors i revisors de la secció o els terminòlegs, als que també es pot accedir a través de *DTSearch*. (*apud* Monzó, 2011: 138-140).



#### IV. Fonamentació a partir de l'experiència

##### a) Què és MEMOQ?

Abans d'explicar com podria ser útil memoQ® dins del sistema de traducció de les Nacions Unides, caldria explicar un poc de què tracta i com funciona aquest programa.

Normalment, el traductor tradueix per a un mateix client més d'una volta, per tant, utilitzarà inevitablement la mateixa terminologia o traduirà les mateixes estructures. Per aquesta raó i per tal d'agilitzar la seua feina, necessitarà programes de traducció assistida. En aquest sentit, memoQ® és una eina TAO amb moltes funcionalitats interessants: llistes d'autotraducció, extracció de terminologia, creació de bases de dades, memòries de traducció (com a tal i com a element de consulta).

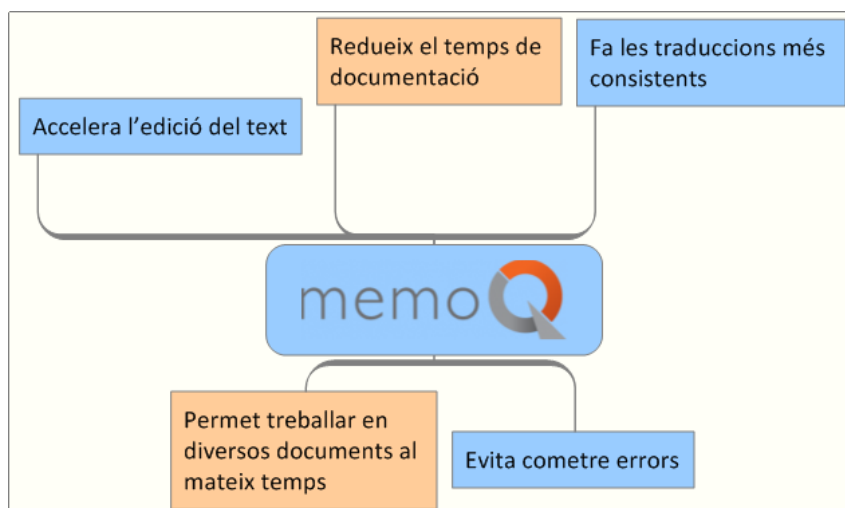
Els traductors rebem textos amb tot tipus de formats: Excel, Word, PowerPoint, PDF, etc. i el que fa memoQ® és simplement deixar el text per què es pugui traduir sense tenir en compte el format i, en finalitzar la traducció d'aquest, dóna al text en llengua meta el format del document original, sense haver-se de preocupar i perdre el temps fent-ho. A més a més, es podrà treballar a través de memoQ® amb memòries de traducció i bases de dades terminològiques, cosa que agilitzarà encara més la feina.

Dit açò, és moment de procedir a l'explicació del nostre treball a partir de l'experiència pràctica. En primer lloc, vam crear una llista d'autotraducció, és a dir, un llistat de paraules traduïdes (glossari) que es traduiran de manera automàtica quan activem la funció d'autotraducció al memoQ®. El que nosaltres vam fer va ser seleccionar tots els països de les Nacions Unides i traduir-los a les nostres llengües de treball (espanyol i català), així com les monedes, llengües, etc. D'aquesta manera, vam crear un llistat de paraules que es traduiran automàticament cada vegada que apareguen en els textos.

Les bases de dades funcionen més o menys de la mateixa manera que les memòries de traducció. A partir de les bases de dades, com ara glossaris multilingües, es poden crear llistes d'autotraducció i associar-les a una memòria de traducció com hem explicat abans. Quan traduïm i fem ús d'aquesta memòria, les paraules que estan al glossari o a la base de dades, queden marcades amb l'opció de traduir-se automàticament. Cal dir, a més, que si per exemple es vol obviar la utilització de certes paraules, també és possible fer-ho amb una base de dades de paraules restringides. En la nostra experiència pràctica, vam traduir un text amb aquesta funció activada, de manera que agilitzava molt la labor de documentació.

Gràcies al nostre procés d'investigació vam conèixer que amb aquesta eina TAO podem utilitzar les memòries de traducció de dues formes. D'una banda, com a corpus de consulta, obrint el fitxer PO (*Portable Object*) o TMX en un editor o processador de textos i fent cerques de termes i frases per veure com s'han traduït anteriorment i en quins contextos. D'altra banda, com a memòria de traducció en sí.

Així doncs, resumim els beneficis que vam extraure de treballar amb memoQ®:



Ens agradaria afegir que un dels avantatges de memoQ® és que ens permet treballar en totes les llengües que ens puguem imaginar:

Africà	Albanés	Àrab	Àzeri	Basc
Bielorús	Bulgar	Català	Xinès	Croata
Txec	Danés	Holandés	Anglès	Esperanto
Estonià	Persa	Finlandés	Francés	Gaèlic
Gallec	Alemanys	Grec	Hebreu	Hongarès
Islandés	Indonesi	Italià	Italià (Suïssa)	Japonés
Kazakh	Coreà	Llatí	Letó	Lituà
Luxemburguès	Macedoni	Maltés	Moldau	Noruec

Polonés	Portugués	Romanés	Rus	Serbi
Sesotho	Eslovac	Eslové	Somali	Espanyol
Suec	Tagàlog	Tailandès	Turc	Ucranià
Urd	Vietnamés	Gal·lès		

626



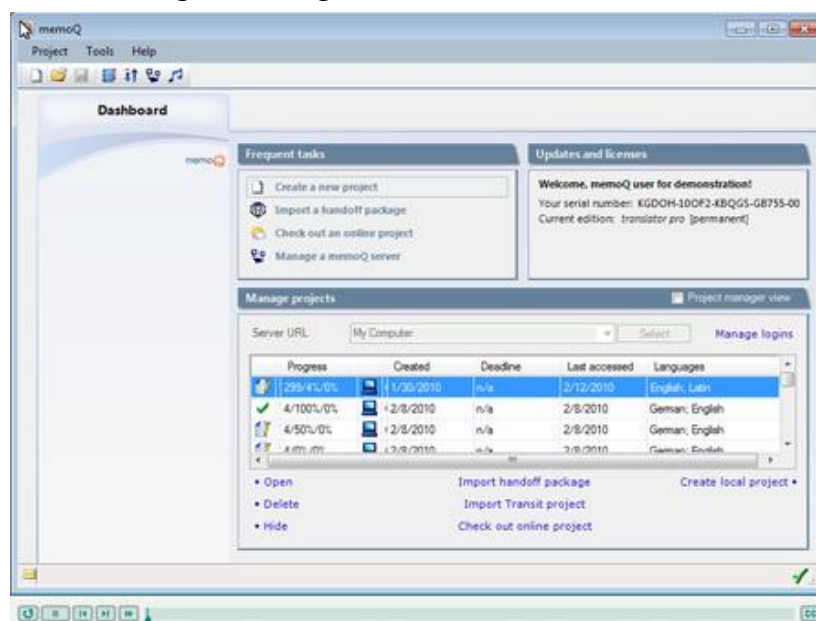
## V. Conclusió

### MEMOQ i les Nacions Unides

Com relacionem les Nacions Unides amb el programa memoQ®? Doncs bé, en aquest últim apartat, que tractarem a mode de conclusió final, respondrem a la pregunta que plantejàvem com a hipòtesi a l'inici del text: com pot influir memoQ® en la traducció de les institucions internacionals des de les perspectives tecnològiques plantejades?

Com ja hem comentat anteriorment, considerem que les eines TAO són una eina indispensable per als traductors i memoQ® oferix tot el que els traductors de les Nacions Unides poden necessitar. Creiem que la decisió d'incloure memoQ® dintre de les eines habituals de treball dels traductors de les Nacions Unides seria molt encertada, ja que optimitzaria el treball i el temps.

MemoQ® treballa a partir d'una interfície molt clara on tenim, a primera vista, les opcions i funcionalitats més utilitzades i interessants del programa. Caldria remarcar que memoQ® és un programa molt intuïtiu, en el que sols amb seguir els passos dels assistents que té (o sense aquestos) se li pot traure el major partit possible. Comprovem aquestos assistents amb la següent imatge:





Un dels avantatges essencials que hem trobat en aquest programa són les llistes d'autotraducció. Com ja hem comentat anteriorment, tots sabem que les Nacions Unides tenen llistats molt extensos d'organismes, institucions, països, seus, ciutats, monedes, llengües, etc. que cal traduir correctament i sempre de manera coherent. A més, en textos on apareixen moltes voltes paraules que podríem incloure dintre d'aquestes llistes d'autotraducció, no resulta gens còmode haver d'escriure-les cada vegada que apareixen. Doncs, què millor que ja tenir-les organitzades per tema, país, delegació, comitè, etc.? D'aquesta manera, la creació d'aquestes llistes amb memoQ® faria que fórem més eficients i ens ajudaria a estalviar temps, tant a l'hora d'escriure termes que apareixen en les llistes, com de documentar-se. La utilització de programes com memoQ® permet optimitzar la coordinació de projectes de traducció multilingüe en què intervenen molts traductors, correctors, etc.

També ens agradaria assenyalar la possibilitat que ens dona de crear glossaris multilingües a través de la seua funció d'extracció de la terminologia dels textos alineats (o bé dels *bitextos* o de les memòries de traducció). Aquesta funció ens va resultar molt útil a l'hora de treballar en equip perquè es va homogeneïtzar la terminologia, per això creem que és molt interessant emprar-la quan treballem amb textos similars.

Una de les altres opcions que proporciona memoQ® és la de crear documents alineats, de manera que, una volta traduïts, podem anar emmagatzemant-los com a *bitextos* i crear un corpus de documents bilingües per temàtica, idioma, etc.

Per últim, ens agradaria comentar també l'eina de creació de bases de dades (multilingües) on es recull tota la informació (glossaris, *bitextos*, etc.) que anem creant amb memoQ®.

Amb tot, ens agradaria concloure animant a tots aquells traductors que encara no hagen provat les eines TAO a que ho facen, especialment memoQ®, de la qual es pot descarregar una versió de prova gratuïta de 45 dies per familiaritzar-se amb l'entorn d'aquest abans d'adquirir la llicència. És indispensable que un traductor (ja siga *freelance* o estiga en plantilla en alguna empresa) estiga familiaritzat amb diverses eines TAO, així com amb eines per explotar corpus, eines de tractament de text, de documentació, terminològiques, etc., ja que la coneixença d'aquest tipus d'eines informàtiques incrementarà el rendiment diari de la seua feina i la qualitat dels seus encàrrecs, a més de posicionar-lo davant d'altres professionals que no tinguen el coneixement adequat o suficient en aquest camp.

## VI. Bibliografia

---

CASTILLO, C. (2009): «La elaboración de un corpus *ad hoc* paralelo multilingüe» dins Tradumàtica, 7, 11-21.



COMISIÓN EUROPEA. DIRECCIÓN GENERAL DE TRADUCCIÓN (2010): *Guía del Departamento de Lengua Española*, Bruselas y Luxemburgo, DGT.

CRACIUNESCU, O. «Traducción automática y asistida: ¿nuevas formas de traducir?» <[www.translationdirectory.com](http://www.translationdirectory.com)> (consultat el dia 14 d'abril de 2011).

DE VICENTE, F. (2007): «IATE: La base de datos terminológicos de las Instituciones Europeas» dins II Jornada de Terminología y Traducción Institucional, Madrid, 25 de maig de 2007.

DTSEARCH. <[www.dtsearch.com/index.html](http://www.dtsearch.com/index.html)> (consultat el dia 10 de novembre de 2011).

KILGRAY TRANSLATION TECHNOLOGIES. «Comparing memoQ™ to SDL Trados Studio™» <<http://kilgray.com/memoq/memoQvsTrados09.pdf>> (consultat el dia 14 d'abril de 2011).

LAVIGNE, E. *DGT. Computer Assisted Translation*, DG Translation, European Commission.

LOPEZ CIRUELOS, A (2003): «Una defensa crítica de las memorias de traducción» dins *Panace@*, 12, 180-182.

MONZÓ, E. (2011): «La explotación de corpus en los organismos internacionales» dins ALONSO I. i altres (ed.): *Lenguaje, Derecho y Traducción. Language, Law and Translation*, Granada, Comares.

ORGANITZACIÓ DE LES NACIONS UNIDES. <[www.un.org](http://www.un.org)> (consultat el dia 12 d'abril de 2011).

ORTIZ, S. i R.C. CARRASCO (2003): «Presentación sinóptica de textos bilingües mediante distancias de edición» dins MENA, E. i J. TRAMULLAS (eds.): *IV Jornadas de Bibliotecas Digitales, JBIDI 2003*, Universitat d'Alacant.

SOFTCATALÀ. «Memòria traducció de Softcatalà» <<http://www.softcatala.org/wiki/Mem>

[%C3%B2ria\\_traducci%C3%B3\\_de\\_Softcatal%C3%A0](http://www.softcatala.org/wiki/Mem)> (consultat el dia 13 d'abril de 2011).

TOGNINI-BONELLI, E. (2001): *Corpus Linguistics at Work*, Àmsterdam y Filadelfia, John Benjamins.

WELSH S. i M. PRIOR (2009): *OmegaT for CAT beginners*, <[www.omegat.org](http://www.omegat.org)> (consultat el 10 d'abril de 2011).



---

## Estructura combinatoria de algunos términos de la cerámica industrial que designan los procesos

---

Ewelina Szpanelevska  
szpanele@trad.uji.es  
Amparo Alcina  
alcina@trad.uji.es

## I. Introducció

630



Este estudio, enmarcado en el proyecto ONTODIC II<sup>1</sup>, se centra en el análisis de las estructuras argumentales de veinte términos que designan procesos de producción de baldosas cerámicas.

El artículo se compone de las siguientes partes: primero procedemos a explicar qué es la estructura argumental y las aproximaciones teóricas desde cuales se aborda el tema, luego describimos el análisis de los términos y presentamos los resultados que se desprenden del análisis: la estructura argumental completa para cada término y los roles semánticos encontrados. De esta forma nos proponemos a explicar una parte del uso lingüístico de los procesos en sus contextos. Finalmente, describimos las conclusiones que se desprenden del análisis y nos proponemos los trabajos para el futuro.

## II. Consideraciones teóricas

En este trabajo analizamos los argumentos semánticos que acompañan a los términos, por ejemplo: para el término *molturació* los argumentos corresponden a la entidad que se moltura (*pasta cerámica*) o la herramienta utilizada en el proceso (*molino de tambor*). A estos argumentos le asignamos los roles semánticos (véase la Ilustración 1).



**Ilustración 1.** Relación de argumentos semánticos del término *molturació* y los roles que se asignan

A las estructuras que forma el proceso junto con sus argumentos semánticos las llamaremos *estructuras argumentales*.

### a) Estructura argumental

La *estructura argumental* es la configuración de los participantes semánticos (llamados *argumentos semánticos*) que participan en el evento designado por un *predicado semántico*. Por ejemplo, para la

<sup>1</sup> Ontodic II: Metodología y técnicas para elaborar diccionarios de colocaciones basados en ontologías. Recursos terminológicos para la e-Traducción (financiación del Ministerio de Ciencia e Innovación, Programa TIN2009-07690, subprograma TSI).

unidad léxica *comer* [en el uso transitivo del verbo] los actantes son: el objeto animado que realiza la acción y el alimento que se come.


Los estudios modernos de los participantes semánticos empezaron desde la perspectiva de la sintaxis. Tesnière (1965) señala que los verbos tienen la capacidad de determinar morfosintácticamente a los elementos que los rodean. Los elementos sintácticos relacionados con el verbo corresponden a los participantes semánticos del evento descrito por este verbo, de modo que Tesnière ofrece una aproximación semántica a los complementos del verbo. Este lingüista identifica a los actantes como «las personas o cosas que participan a cualquier nivel en el proceso» y que son «subordinados inmediatos del verbo» (Tesnière, 1965, p.175). Estos elementos son exigidos por el verbo, el cual no realiza su sentido sin todos sus actantes. El número de los actantes recibe nombre de valencia del verbo. Aparte de los actantes Tesnière distingue también los elementos circunstanciales, los que participan en el proceso pero cuya presencia no es exigida para que el verbo mantenga su sentido. Tesnière ofrece un listado de candidatos a Actantes y Circunstanciales que se distinguen según el criterio semántico tales como *Agente*, *Paciente* o *Lugar*, entre otros.

Fillmore (1967) presenta una interpretación semántica del sistema de casos sintácticos, o Semántica de casos. Fillmore propone la existencia de casos semánticos profundos que marcan semánticamente a los argumentos verbales. Los casos semánticos profundos rigen los argumentos verbales reflejados en la estructura sintáctica superficial.

Más adelante, se desarrollan varios estudios cuyo interés se centra en evidenciar, estructurar y nombrar los argumentos semánticos. Entre los más completos podemos nombrar las estructuras léxico-conceptuales de Jackendoff (1972) y los proto-roles semánticos de Dowty (1991). Según cada autor, los participantes de un evento (o en otras palabras los argumentos semánticos del predicado) se describen con el uso de diferentes nombres: *casos*, *roles temáticos*, *theta-roles*, o *roles semánticos*, entre otros. En este trabajo utilizaremos roles semánticos.

Los *roles semánticos* son denominaciones que se asignan a los argumentos semánticos que tienen rasgos semánticos en común, por ejemplo: el elemento animado que arranca el proceso (**argumento semántico**) recibe nombre de Agente (**rol semántico**). En la siguiente Tabla, recopilada por Palmer (2010) a partir de la información encontrada en Saeed (2003), se presentan los roles semánticos más conocidos y comúnmente aceptados.

Rol semántico	Descripción	Ejemplo
Agente ( <i>Agent</i> )	El iniciador de la acción, capaz de actuar de forma volitiva.	<b>The pilot</b> landed the plane as lightly as a feather. <b>El piloto</b> aterrizó el avión de forma suave como si fuera una

		pluma.	632
Paciente (Patient)	La entidad que se ve afectada por la acción, sufre un cambio de estado.	John broke <b>the window</b> . Juan rompió <b>la ventana</b> .	 Facultat de Ciències Humanes i Socials UNIVERSITAT JAUME I
Tema (Theme)	La entidad que se mueve o cuya ubicación está descrita.	<b>The book</b> is in the library. El <b>libro</b> está en la biblioteca.	
Experimentador (Experienter)	Consciente de la acción pero no tiene control sobre ella.	<b>He</b> tasted the delicate flavor of the baby lettuce. <b>[E]</b> sintió un sabor delicado de las lechugas mini.	
Beneficiario (Beneficiary)	La entidad para cuyos beneficios se realiza la acción.	The Smiths rented an apartment <b>for their son</b> . La familia Smith alquiló un piso para <b>su hijo</b> .	
Instrumento (Instrument)	El medio o intermediario con uso del cual se produce la acción.	He shot the wounded buffalo with <b>a rifle</b> . Disparó al búfalo herido con <b>un rifle</b> .	
Lugar (Location)	Ubicación del objeto o de la acción.	The band played <b>on the stage</b> . El grupo tocó en <b>el escenario</b> .	
Origen (Source)	Punto de partida.	The jet took off <b>from Nairobi</b> . We heard the rumor <b>from a friend</b> . El avión despegó de <b>Nairobi</b> . Oímos este rumor de <b>un amigo</b> .	
Destino (Goal)	Punto de llegada.	The ball rolled <b>to the other end of the hall</b> . Laura lectured <b>to the class</b> . La bola rodó <b>al otro extremo del pasillo</b> . Laura dio una charla <b>a la clase</b> .	

**Tabla 1:** Esquema adaptado de roles semánticos [traducción propia] (Palmer, 2010: 4)

Un rol semántico puede realizarse sintácticamente de distinta forma, por ejemplo: *Juan abrió la puerta con la llave* y *La llave abrió la puerta*. En ambos casos *la llave* corresponde al rol semántico de Instrumento. Por otro lado, a un papel sintáctico le pueden corresponder distintos roles, por ejemplo *Juan* y *llave* realizan el papel sintáctico de Sujeto pero corresponden a roles semánticos distintos: Agente e Instrumento, respectivamente. Sin embargo, dos roles distintos no pueden ocupar el

mismo lugar sintáctico a la vez (en la misma oración), por ejemplo: sería incorrecto decir *\*Juan y la llave abrieron la puerta*. Resumiendo lo anterior, el lugar sintáctico que ocupa un argumento semántico no determina la asignación del rol semántico.

Cabe mencionar que en varios proyectos terminológicos se crean repertorios propios, o incluso se permite utilizar un repertorio abierto, como es el caso del proyecto FrameNet donde se describen las propiedades semánticas y sintácticas del lenguaje general en inglés<sup>2</sup> (Fillmore et al. 2003). FrameNet está basado en la Teoría de marcos (Fillmore 1985). En esta teoría se propone describir el significado de las unidades léxicas dentro de marcos semánticos, unas estructuras conceptuales evocadas por cada unidad, por ejemplo: la unidad léxica *compra* evoca un marco conceptual de la situación llamada *transacción comercial* (Ruppenhofer et al. 2010). En este marco se pueden distinguir varios participantes: el vendedor y el comprador, los bienes que son objeto de la transacción, el dinero u otra forma de pago por dichos bienes o el lugar de la transacción. Los elementos del marco están relacionados entre sí solo en el contexto de la situación que evocan y cada marco tiene una configuración de participantes propia. Un marco incluye todos los elementos que puedan darse en una situación, es decir, tanto los elementos obligatorios como los elementos circunstanciales e incluso las propiedades de los elementos.

El tema de los argumentos semánticos está ampliamente desarrollado en la Lexicología Explicativa y Combinatoria (a continuación llamada LEC), que a su vez constituye el formante léxico de la Teoría Sentido-Texto (Mel'cuk 1981, Mel'cuk et al. 1995, Mel'cuk y Polguère 2001, Wanner 1996). La descripción de los actantes en la LEC es extensa y relativamente complicada (véanse los artículos de Mel'cuk 2003 y 2004). En este artículo nos concentramos solo en la visión global del tratamiento de los actantes en esta teoría.

Mel'cuk (2003) considera que los actantes semánticos son elementos que aparecen en la descripción lexicográfica de una unidad léxica, a diferencia de los circunstanciales que no lo hacen. Se introduce el concepto de *actant slots*, ranuras o espacios vacíos que ocupan los actantes. Solo las unidades léxicas que son *predicados* en el sentido lógico tienen *actant slots* y por ello pueden tener actantes semánticos.

Según Mel'cuk, los *predicados 'reales'* (*genuine predicates*) describen a los siguientes hechos (*facts*): eventos, acciones, procesos, relaciones, propiedades, cantidades o lugares. Aparte, Mel'cuk añade que los nombres de familiares, funciones sociales o artefactos, también tienen *actant slots*. El lingüista denomina a este segundo grupo como *quasi-predicados* (Mel'cuk, 2003). Su inclusión entre las unidades predicativas es lo que distingue el tratamiento de los actantes en la LEC frente a las teorías mencionadas anteriormente, ninguna de las cuales incluye a las

---

<sup>2</sup> Página web del proyecto FrameNet: <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/>

Página web del proyecto FrameNet Español: <http://gemini.uab.es:9080/SFNsite>

personas, objetos u otras entidades como predicados. Para visualizar el tratamiento de las entidades como quasi-predicados nos serviremos de ejemplos mencionados por Mel'cuk (2003): la unidad léxica *father* tiene un *actant slot* para el nombre del descendiente(s), como en 'padre de María' mientras que la unidad léxica *professor* tiene dos *actant slots*, uno para el nombre de la materia que enseña el profesor y otro para el nombre de la institución donde trabaja.

Los *actant slots* de Mel'cuk tienen la forma de:

'Unidad predicativa' (X, Y, Z)

Los *actant slots* X, Y, Z se 'rellenan' con los argumentos semánticos, por ejemplo: '*send*' ('John', 'flowers', 'Mary').

Las estructuras actanciales consideradas en la LEC se han aplicado en diversos trabajos lexicográficos, por ejemplo: el DEC, *Dictionnaire explicatif et combinatoire du français contemporain* (Mel'čuk et al. 1984, 1988, 1992, 1999) o la base de datos DICO (Polguère, 2000)<sup>3</sup>.

Las aproximaciones a los argumentos semánticos mencionados no agotan la bibliografía del tema, pero sí repasan los enfoques más importantes y los más interesantes desde el punto de vista de nuestro estudio.

## b) Estructura argumental en trabajos terminológicos

Varios investigadores aplicaron las aproximaciones teóricas a la estructura argumental mencionadas anteriormente para describir los términos en los discursos especializados. El proyecto más interesante para este trabajo es el DicoInfo, desarrollado en el grupo *Observatoire de linguistique Sens-Texte* (OLST) de la Universidad de Montreal, que en su estructura contempla tanto la estructura actancial como las combinaciones léxicas que se dan entre el léxico especializado.

DicoInfo (*Dictionnaire fondamentale de l'informatique et de l'Internet*) es un proyecto basado en corpus que adapta la metodología del proyecto DICO para su aplicación en terminología de informática en francés. También están en curso los proyectos que desarrollan el diccionario para el inglés y el español, éste último con la colaboración del grupo TecnoLeTTra. En la base de datos, disponible en línea<sup>4</sup>, se encuentran términos que corresponden a cuatro categorías gramaticales: sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios. A partir del análisis de los contextos a cada término se le asigna una estructura argumental según los principios de la LEC. Esta estructura ayuda a hacer distinciones semánticas y sirve para elaborar definiciones. Para cada argumento semántico se produce una tabla de todas las realizaciones lingüísticas encontradas en el corpus. Además, cada entrada recopila las combinaciones léxicas y otras unidades

<sup>3</sup> La base de datos está disponible en línea en la interfaz llamada DiCouèbe:  
<http://olst.ling.umontreal.ca/dicouebe/>

<sup>4</sup> Disponible en línea en: <http://olst.ling.umontreal.ca/cgi-bin/dicoinfo/search.cgi>



léxicas relacionadas, por ejemplo las derivaciones o palabras relacionadas de forma paradigmática. Finalmente, en el diccionario se presentan contextos del uso real extraídos del corpus con una anotación semántica y sintáctica de todos los argumentos semánticos. El diccionario ofrece las equivalencias entre la entrada en francés y las entradas en inglés y español, si existen. En la Ilustración 2 presentamos la entrada del DicoInfo para el término francés *programmeur*.

### **programmeur**<sub>1</sub>, n. m.

Statut : 1

**Structure actancielle** : un programmeur : ~ qui intervient sur Patient{programme 1} en Matériau{langage 1}

**Réalisations linguistiques des actants**

<b>patient</b>
<a href="#">application</a> <sub>1</sub> , <a href="#">code</a> <sub>2</sub> , <a href="#">instruction</a> <sub>1</sub> , <a href="#">jeu</a> <sub>1</sub> , <a href="#">logiciel</a> <sub>1</sub> , <a href="#">programme</a> <sub>1</sub> , <a href="#">requête</a> <sub>1</sub> , <a href="#">script</a> <sub>1</sub>
<b>matériau</b>
<a href="#">langage</a> <sub>1</sub>

**Féminin** : programmeuse

**Contexte(s)**

*L'aptitude à sentir ce qui risque d'être modifié, et agir en conséquence, est un trait caractéristique de la psychologie des bons programmeurs.*

(Source : GENILO)

*On dit ainsi du programme original (tel que conçu par le programmeur) qu'il est le programme source et que le résultat de la compilation est le programme objet.* (Source : MSPCDOS1)

*Le programmeur est avisé de toutes les erreurs de syntaxe rencontrées par le diagnostic, précisant le lieu et la nature de l'erreur repérée.*

(Source : BEGUPA)

**Liens lexicaux**

*english* : [programmer](#)<sub>1</sub>

*español* : [programador](#)<sub>1</sub>

**Rédacteur(s)** : MCLH

**Date de mise à jour** : 12/08/2007

**Ilustración 2:** Entrada principal para el sustantivo *programmeur*

## III. Estudio empírico

El objetivo de nuestro trabajo es la determinación de la estructura argumental de 20 términos de la cerámica que designan procesos. Para ello nos hemos planteado dos sub-objetivos: (1) identificación de los argumentos semánticos, y (2) asignación de los roles semánticos. Nos planteamos también algunas preguntas: ¿existen participantes semánticos específicos para los procesos cerámicos? Y si es así, ¿se pueden clasificar? Por otro lado, ¿se pueden comparar las estructuras argumentales de los procesos?

### a) Metodología del trabajo y recursos

Se han elegido manualmente a partir de la base de datos BaseCera veinte términos que semánticamente designan procesos de producción de baldosas cerámicas y sintácticamente corresponden a la categoría gramatical de sustantivo. La base de datos BaseCera está compuesta por 4617 entradas e incluye los siguientes campos de información: denominación del término, número de entrada, rama o ramas a las que

pertenece el término, categoría gramatical, forma del término, contexto definitorio, notas, ilustraciones y fuente. Los contextos se extrajeron del corpus TXTCeram, un corpus de lenguaje especializado del campo de la cerámica de un tamaño de 12,6 MB en formato texto (txt) que contiene 2,4 millones de palabras. Ambos recursos son fruto de los proyectos del grupo TecnoLeTTra.

Los contextos se extrajeron con el uso del lenguaje PERL (lenguaje para extracción e informe) en la consola de comandos del sistema operativo LINUX. Este lenguaje, idóneo para el análisis de datos textuales, permite hacer búsquedas con el uso de expresiones regulares, ordenar y clasificar los resultados según los criterios deseados y crear un archivo con los resultados en un solo comando. El comando utilizado en este trabajo, *grep*, es bastante sencillo en su versión básica. Por ejemplo, consideremos dos comandos que utilizan la instrucción *grep*:

- (1) `grep 'molturación' C*.txt > contextos/molturación.txt`
- (2) `grep -P '\bmoltur[ae][rn]?' C*.txt > contextos/molturar.txt`

La primera instrucción buscará la palabra 'molturación' en todos los archivos que empiezan por la letra 'C' seguida de cualquier otra cadena de texto y con una extensión .txt (los archivos del corpus TXTCeram tiene nombres que empiezan por la letra C). Los contextos donde aparece la palabra se guardarán en la carpeta *contextos* en un archivo *molturación.txt* que se creará automáticamente. La segunda instrucción utiliza las expresiones regulares lo que está codificado en el símbolo '-P'. Se buscarán todas las palabras que empiezan por la cadena 'moltur' seguida de una 'a' o una 'e', seguido opcionalmente de una 'r' o una 'n'. De este modo la instrucción encontrará las siguientes palabras: *moltura*, *molture*, *molturar*, *molturan*, *molturen*.

El análisis se ha basado en los datos extraídos del corpus. Las estructuras argumentales se determinaron mediante un análisis cualitativo y manual de los contextos. En los contextos especialmente numerosos nos apoyamos otra vez en las instrucciones del lenguaje Perl para sacar listados de frecuencias de las palabras que aparecen en una posición específica respecto al término.

Para el etiquetado de los argumentos semánticos hemos intentado utilizar principalmente los roles semánticos de la Tabla 1. Si los argumentos semánticos correspondían a los roles semánticos descritos en bibliografía, se realizaba la asignación. Los argumentos de difícil clasificación se han dejado sin nombre de rol para su posterior comparación con otros argumentos de este tipo.

En la estructura argumental no hacemos distinción entre los actantes y circunstanciales. El criterio para la inclusión del argumento en la estructura es la reiterada aparición en los contextos.

## b) Estructuras argumentales y roles semánticos

Durante el análisis hemos buscado los argumentos semánticos para cada proceso y hemos asignado roles semánticos para cada uno de estos argumentos. Por ejemplo, para el proceso *molturación*, se buscan los argumentos semánticos que acompañan al proceso. Para ello presentamos algunos contextos de este proceso:

- Cuando se habla de la **molturación** de sólidos, se entiende toda una serie de operaciones (...)
- En general la chamota viene tamizada a 500 mallas/cm<sup>2</sup> y añadida durante la **molturación** de la arcilla.
- La **molturación** de los esmaltes debe ser controlada escrupulosamente (...)
- En la preparación del polvo por vía seca y sobre todo con la **molturación** en húmedo es necesario mantener constantes (...)
- Para poder mezclar íntimamente los varios componentes de la pasta es necesario proceder a una **molturación** en molino por vía húmeda hasta un residuo del 5 al 8 % a 10.000 mallas/cm<sup>2</sup> (63 micras).
- Resistencia al choque entra en juego en el caso de la **molturación** en seco de la arcilla y de **molturación** en húmedo de materiales duros.

Tras analizar los datos la estructura argumental resultante para el proceso de *molturación* es:

**MOLTURACIÓN:** ~ de *arcilla* (Paciente) en *molino* (Instrumento) por *choque* (Método)

A continuación comentamos algunos participantes semánticos que aparecieron en el corpus en compañía de los procesos y que no encajaban exactamente en las descripciones de roles semánticos adoptadas en la metodología.

Durante el análisis nos hemos encontrado con una amplia gama de herramientas y utensilios con uso de los cuales se lleva a cabo el proceso. Este argumento corresponde al rol semántico de Instrumento. El análisis más detenido reveló que los argumentos semánticos que cumplen los requisitos del rol Instrumento son de distinta naturaleza, algo que hemos de tener en cuenta antes de la asignación de roles. Algunos de ellos son utensilios manuales que requieren participación de un agente humano que los manipula (esteque, torno), otros tienen carácter más bien estático y locativo (moldes y otros recipientes), pero la vasta mayoría son máquinas industriales que realizan el trabajo en una línea de producción programada e incluso están previstas de ordenadores que controlan todos los parámetros del proceso. Esta distinción conlleva ciertas consecuencias en la realización sintáctica de los argumentos.

- (1) Los utensilios manuales siempre aparecen como un Complemento Circunstancial de función instrumental: « (...) posterior **cepillado** con (...) papeles de lija».
- (2) Las herramientas de carácter estático (moldes u otros recipientes) normalmente se manifiestan mediante Complementos Circunstanciales de función locativa: «En el molde tiene lugar **el conformado** de la pieza (...)».

(3) Las máquinas industriales es un tipo de instrumento que tiene cierta autonomía a la hora de realizar el proceso. Algunas de este tipo de máquinas están provistas de un ordenador que puede controlar los parámetros del proceso sin necesidad de intervención de un agente humano. En la mayoría de los casos aparecen como un Complemento Circunstancial con una función locativa o instrumental: «para poder mezclar íntimamente los varios componentes de la pasta es necesario proceder a una molturación **en molino** por vía húmeda (...)».

Otro participante que se puede distinguir corresponde a los materiales u otras sustancias químicas que se añaden al producto para cambiar sus características físicas (para obtener un efecto decorativo). Este participante aparece en los contextos del término *esmaltado* (acción de cubrir algo con una fina capa cristalina llamada esmalte). Aunque el término y los participantes en cuestión raramente aparecen en el mismo contexto (sería redundante decir ‘esmaltar algo con esmalte’), en los contextos se suelen utilizar los tipos concretos del esmalte en vez del nombre genérico, como en «**Esmaltado** de una baldosa con un esmalte lucido u opacificado con circonio (...)».

Este argumento, el material añadido durante el proceso, nos ha causado un problema a la hora de establecer la estructura argumental del término *esmaltado*. La pieza cerámica que se esmalta y el material con que se cubre la pieza intercambian entre sí las posiciones sintácticas, por ejemplo: *esmaltado de tinte en/sobre baldosa* y *esmaltado de baldosa con tinte*. La duda que hemos tenido trataba de roles semánticos a asignar. Hemos considerado 2 opciones distintas: (1) asignar el rol Paciente para el material añadido (*tinte*) y rol Destino para la pieza cerámica (*baldosa*) o (2) asignar el rol Paciente para la pieza cerámica (*baldosa*) y algún otro rol para el material añadido (*tinte*). Tras analizar detenidamente los contextos hemos optado por la segunda opción. Finalmente, la estructura que hemos decidido asignar al proceso *esmaltado* es la siguiente:

ESMALTADO: esmaltado de *baldosa* (Paciente) con *esmalte* (X) con el uso de *matriz* (Instrumento)

El argumento semántico representado por *esmalte* no coincide con ningún rol semántico mencionado en la tabla de roles presentada anteriormente por lo que de momento le hemos distinguido con la letra X en mayúscula y le hemos dado el nombre provisional de “material añadido”.

Por último, hemos distinguido un participante que corresponde a nombres de métodos que se utilizan para llevar a cabo el proceso. Aunque nuestra muestra de datos es muy pequeña, este argumento parece ser bastante común (por ejemplo *conformación*, *molturación*,

*pulido*) lo que vendría justificado también por el hecho de que los procesos industriales, en general, se pueden realizar según una multitud de parámetros. A este argumento le asignamos el rol Método. Este rol no aparece en la Tabla 1, pero sí en los trabajos lexicográficos basados en la LEC, sobre todo en el proyecto Dicolinfo.

Abajo presentamos un ejemplo de la estructura argumental que contiene este argumento:

CONFORMACIÓN: conformación de *pieza cerámica* (Paciente) en *molde* (Instrumento) por *vía seca* (Método)

En los demás casos los argumentos encontrados encajaban en la descripción de roles semánticos adoptados en la metodología por lo que no hemos encontrado más problemas.

#### IV. Resultados

Analizados todos los contextos hemos podido distinguir las estructuras argumentales para los veinte procesos:

AHORNADO: ~ *de material cerámico* (Paciente)

AMASADO: ~ *de pasta cerámica* (Paciente) en *molino de expulsión de aire* (Instrumento)

BARNIZADO: ~ *de alfarería* (Paciente)

CEPILLADO: ~ *de esmalte* (Paciente) con *discos de fieltro* (Instrumento)

COCCIÓN: ~ *de pieza* (Paciente) en *horno* (Instrumento)

COLADO: ~ *de barbotina* (Paciente) en *molde de yeso* (Instrumento)

CONFORMACIÓN: ~ *de pieza* (Paciente) en *molde* (Instrumento) por *vía húmeda* (Método)

DESBARBADO: ~ *de pieza* (Paciente) con *sistema de desbarbado* (Instrumento)

DESBASTE: ~ *de hoja bruta* (Paciente) con *tren continuo* (Instrumento)

ENGOBADO: ~ *de pieza* (Paciente) con *matriz de engobado* (Instrumento)

ESMALTADO: ~ *de bizcocho* (Paciente) con *tipo de esmalte, pigmento* (X) con *matriz* (Instrumento)

EXTRUSIÓN: ~ *de baldosa* (Paciente) en *extrusionadora* (Instrumento)

FRITADO: ~ *de material* (Paciente) en *crisol* (Instrumento)

MOLDEADO: ~ *de pasta* (Paciente) en *horno* (Instrumento) por *inyección* (Método)

MOLIENDA: ~ *de materias primas* (Paciente) *en molino* (Instrumento) *por vía húmeda* (Método)

MOLTURACIÓN: ~ *de pasta* (Paciente) *en molino* (Instrumento) *por choque* (Método)

PRENSADO: ~ *de polvos* (Paciente) *en prensa* (Instrumento)

PULIDO: ~ *de pieza* (Paciente) *con tela abrasiva* (Instrumento) *por frotamiento* (Método)

SECADO: ~ *de pieza cerámica* (Paciente) *en secadero* (Instrumento) *por atomización* (Método)

TAMIZADO: ~ *de barbotina* (Paciente) *en tamiz* (Instrumento) *en húmedo* (Método)

En la Tabla 2 exponemos los roles semánticos por número de procesos en los que aparecen.

Rol semántico	Nº de procesos	%
Paciente	20	100%
Instrumento	18	90%
Método	7	35%
X (material añadido)	1	5%
Agente	0	0%

**Tabla 2.** Roles semánticos por número de procesos

En la Tabla 2 podemos observar que todos los procesos analizados presencian por lo menos un participante en su estructura argumental: el producto u objeto que se ha sometido al proceso (normalmente las materias primas, pastas cerámicas o productos cerámicos crudos).

Destaca el hecho de que el rol semántico Agente no suele aparecer de forma explícita en el corpus de cerámica. Eso se debe al hecho de que el agente iniciador volitivo del proceso resulta ausente en nuestros contextos. Aunque explícitamente se puede deducir su existencia, nuestro estudio recopila el uso real de la terminología cerámica por lo que solo nos interesan las expresiones explícitas. El agente humano aparece en algunos contextos de unos 8 términos, sin embargo, en ningún caso se relaciona de forma relevante con el término, es decir, en el contexto no se explica que agente humano es responsable de hacer o iniciar el trabajo. Las observaciones que hemos hecho sobre los tipos de instrumentos tienen relevancia en las consideraciones sobre el agente

humano (alfarero, ceramista). Pues, donde en el contexto aparece un utensilio manual, esperaríamos la aparición de un agente humano, a diferencia de los contextos donde el trabajo se realiza en una máquina industrial. Sin embargo, no es cierto. Esto se debe al hecho de que el corpus abunda en pasivas reflejas e imperativos, donde el agente que realiza la acción no sé explícita, por ejemplo: *el desbarbado se realiza con un esteque*.

El rol Instrumento que corresponde a las herramientas o máquinas que se han utilizado para llevar a cabo el proceso aparece en 18 procesos. Eso nos lleva a la pregunta, ¿pierde importancia el agente volitivo en los procesos industriales? Es bien sabido que la revolución industrial en la primera mitad del siglo XIX causó que el trabajo que antes realizaban los trabajadores de forma manual se automatizó con el uso de máquinas. Los trabajadores de fábricas se limitaban a controlar el funcionamiento de las máquinas. Esta distinción parece reflejarse también a través del lenguaje, pues el rol semántico de Agente es ausente en el corpus de cerámica para los procesos analizados.

## V. Conclusión y trabajos futuros

---

En esta pequeña muestra hemos podido evidenciar la existencia de ciertos argumentos semánticos para los procesos en el discurso especializado de cerámica. En particular, hemos comprobado que la asignación de roles semánticos resulta eficaz en la terminología cerámica. Suponemos que, basándose en los datos del corpus, se pueden buscar criterios para la asignación de roles semánticos para cada uno de estos participantes, aunque para esto hará falta analizar más procesos y diversificar los tipos de procesos a analizar. Esto nos posibilitaría establecer un repertorio de roles semánticos para los procesos de cerámica.

En nuestra investigación en curso comparamos también las estructuras argumentales para una muestra de procesos un poco más grande y además analizamos las combinaciones léxicas sintagmáticas que se dan entre los procesos y otras unidades léxicas. En el proyecto de tesis doctoral se propone diseñar una base de datos semántica donde contener estos datos.

## VI. Agradecimientos

---

Este trabajo se ha realizado gracias a 2 proyectos de investigación desarrollados en el grupo de investigación Tecnolettra y gracias a la financiación de la Generalitat Valenciana en forma de beca para los investigadores en formación:



(1) *ONTODIC: Metodología y tecnologías para la elaboración de diccionarios onomasiológicos basados en ontologías. Recursos terminológicos para la e-traducción*, un proyecto de investigación financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia, Gobierno de España (código TSI2006-01911), con un presupuesto de 63.888 euros y duración desde 1 de octubre de 2006 hasta 30 de septiembre de 2009.

(2) *ONTODIC II: Metodología y técnicas para elaborar diccionarios de colocaciones basados en ontologías. Recursos terminológicos para la e-Traducción*, un proyecto financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación, Gobierno de España (código TIN2009-07690, subprograma TSI.), con un presupuesto de 98.010 euros y duración desde 1 de enero de 2010 hasta 31 de diciembre de 2012.

(3) Beca para la formación de personal investigador en centros de investigación de la Comunitat Valenciana, Programa Santiago Grisolí, otorgada por la Consellería de Educación, Formación y Ocupación, Generalitat Valenciana. Duración desde 1 de abril hasta 31 de diciembre de 2011

## VII. Bibliografía

---

Baker, C., Fillmore, Ch. y Cronin, B. *The Structure of the FrameNet Database*. En: *International Journal of Lexicography* (2003) 16(3): 281-296.

Dowty, D. *Thematic Proto-Roles and Argument Selection*. En: *Language* (1991) Vol. 67, No. 3. Sep.

Fillmore, Ch. *Case for case*. En: *Proceedings of the Texas Symposium on Language Universals*. April 13-15, 1967.

Fillmore, Ch. *Frames and the semantics of understanding*. En: *Quaderni di Semantica* (1985) Vol. 6.

Fillmore, Ch., Johnson, Ch., Petruck, M. *Background to FrameNet*. En: *International Journal of Lexicography* (2003) 16(3): 235-250.

Jackendoff, Ray S. *Semantic structures*. Cambridge, Mass.; London: MIT Press, 1990.

Mel'čuk, I., Clas A., Polguère, A. *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*. Belgium: Editions Duculot, 1995.





Mel'čuk, I. (ed.) *Dictionnaire explicatif et combinatoire du français contemporain : recherches lexico-sémantiques I-IV*. Montréal, Canada: Les Presses de l'Université de Montréal, 1984-1999.

Mel'čuk, I. *Meaning-Text Models: A Recent Trend in Soviet Linguistics*, en: *Annual Review of Anthropology* (1981) Vol. 10: 27-62.

Mel'čuk, I. *Actants*. En: *Proceedings of the First International Conference on Meaning-Text Theory (MTT'03)*, pp. 111-127, Paris: École Normale Supérieure, 2003.

Palmer, M., Gildea, D. y Xue, N. *Semantic Role Labelling*. Toronto: Morgan & Claypool, 2010.

Polguère A. *Towards a theoretically-motivated general public dictionary of semantic derivations and collocations for French*. En: *Proceedings of EURALEX'2000*, Stuttgart, 517-527, 2000.

Saeed, John I. *Semantics*. Malden, MA: Blackwell, 2003.

Tesnière, L. *Elementos de sintaxis estructural*. Madrid: Gredos, 1994.

#### **Recursos citados**

Dicoinfo: <http://olst.ling.umontreal.ca/cgi-bin/dicoinfo/search.cgi>

Framenet: <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/>

FrameNet Español: <http://gemini.uab.es:9080/SFNsite/>

Dicouèbe: <http://olst.ling.umontreal.ca/dicouebe/>



---

## Análisis de los criterios de traducción de topónimos y gentilicios de los países de las Naciones Unidas al español y al catalán

---

Alba Borja Galán  
al117455@alumail.uji.es  
Marina Ferrari Cerisuelo  
marina.ferrari@alumail.uji.es

## I. Introducció

---

646



Nuestro trabajo se centra en el análisis de los patrones que se siguen en la traducción de los topónimos y gentilicios de los 193 países que forman parte actualmente de las Naciones Unidas. Los topónimos son las denominaciones oficiales de cada país y los traductores tienen que prestar especial atención a la hora de traducirlos, sobre todo, en textos administrativos y jurídicos.

Hemos elegido este tema porque consideramos que es un tema importante a tener en cuenta en la traducción jurada (especialidad en la que estamos particularmente interesadas), puesto que con cada topónimo hacemos referencia a una entidad tan importante como la de un país. También hemos decidido analizar exhaustivamente los gentilicios por su relación estrecha con los topónimos.

En primer lugar, analizaremos los topónimos de los países que componen las Naciones Unidas en inglés, francés, español y catalán. Consideramos que la creación de la forma catalana de esos topónimos puede estar influida por la española y por la francesa. Pero, ¿por qué forma española? ¿Por el español europeo o el español de Naciones Unidas, que podríamos llamar internacional? Además, estudiaremos, las variaciones en el uso del artículo junto al topónimo y analizaremos las tradiciones y las influencias entre las lenguas estudiadas. Con ello pretendemos aislar patrones que nos permitan conocer la dirección y la fuerza de las influencias en juego.

En segundo lugar, estudiaremos los gentilicios de dichos países. Para ello tendremos en cuenta diferentes manuales de estilo, así como la práctica en la propia organización de las Naciones Unidas. Además, mostraremos cuantitativamente las frecuencias de terminaciones para la construcción de gentilicios en catalán y las contrastaremos con las utilizadas en español.

## II. Objeto de estudio

---

Principalmente, hemos de dejar claro los conceptos con los que vamos a trabajar: topónimos y exotopónimos, por un lado, y los gentilicios, por otro. Un *topónimo* es el nombre propio de un lugar (en nuestro trabajo, se tratan de nombres de países, en concreto los pertenecientes a las Naciones Unidas); un *gentilicio* es un nombre o adjetivo que expresa naturaleza o nacionalidad; un *exotopónimo* o *exónimo* es el nombre de un lugar tomado de una lengua diferente a la lengua autóctona de dicho lugar, por ejemplo *Burdeos* por *Bordeaux* o *Londres* por *London*.

Las lenguas con las que vamos a trabajar son, por una parte, el inglés, el francés y el español porque son lenguas oficiales de las Naciones Unidas y porque son nuestras lenguas de trabajo; por otra parte, el catalán ya que es una de las lenguas oficiales de la Universitat Jaume I y

una de nuestras lenguas maternas. Nos centraremos especialmente en la relación que existe entre los topónimos y gentilicios del español europeo y el español de las Naciones Unidas, además de observar la relación existente entre estos, estudiaremos la formación de los mismos en francés y catalán.

### III. Metodología

---

Para elaborar nuestro trabajo de investigación hemos seguido los siguientes pasos. En primer lugar, seleccionamos como lenguas de trabajo, como hemos dicho anteriormente, el inglés, el francés, el español y el catalán. En segundo lugar, decidimos cuáles serían nuestras fuentes para extraer los topónimos y gentilicios: para inglés, francés y español creímos conveniente utilizar las denominaciones oficiales de las Naciones Unidas, sin embargo, decidimos utilizar también el *Manual de estilo de la lengua española* de Martínez de Sousa, para poder analizar las diferencias entre el español europeo y el español de la ONU; y como manual de estilo para el catalán, nos decantamos por el manual de la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals de la Generalitat de Catalunya ([www.esadir.cat](http://www.esadir.cat)). Una vez escogidas las fuente por su carácter exhaustivo, establecimos un modelo de plantilla con los siguientes campos para cada una de las opciones lingüísticas: nombre corto del país, nombre largo y gentilicio.

Finalizada la parte más práctica del trabajo, pasamos al análisis de los datos. Cuando ya habíamos recopilado toda la información, empezamos a establecer relaciones entre los topónimos y gentilicios de cada idioma. Para ello, dividimos el trabajo en dos partes: a) análisis de topónimos; b) análisis de gentilicios.

a) Para analizar correctamente las relaciones existentes entre los topónimos en los diferentes idiomas estudiados, hemos agrupado la información en los siguientes apartados: diferencias entre español europeo y español de la ONU; diferencias entre el catalán y el español, tanto europeo como de las Naciones Unidas (pero siempre que el catalán haya seguido los criterios de una de las dos formas oficiales del español, no se considerará como una diferencia); y, por último, la formación de “artículo + topónimo”.

b) Para analizar correctamente las relaciones existentes entre los gentilicios en los diferentes idiomas estudiados, hemos agrupado la información en los siguientes apartados: diferencias entre español europeo y español de la ONU; diferencias entre el catalán y el español, tanto europeo como de las Naciones Unidas (pero, siempre que el catalán haya seguido los criterios de una de las dos formas oficiales del español, no se considerará como una diferencia); diferencias entre las tres formas (español de la ONU,

español europeo y catalán); y, por último, los casos en los que no hay una traducción acuñada para los gentilicios en catalán.



#### IV. Discusión de los resultados

##### a) Análisis de topónimos

##### - Comparación entre los topónimos del español europeo y del español internacional

Tras nuestra investigación, hemos comprobado que un 27% de los topónimos son diferentes en español de las Naciones Unidas y en español del *Manual de estilo de la lengua española*.

El general, el español de las Naciones Unidas no adapta algunos exónimos a la grafía española, sino que prefiere dejar patente que no son nombres autóctonos y seguir la grafía de la denominación original. Por ejemplo, la ONU prefiere la denominación *Malawi* en lugar de *Malauí*; *República de Moldova* en vez de *Moldavia* y *Rwanda* por *Ruanda*. Además, algunas veces el topónimo del español de las Naciones Unidas presenta una traducción más literal como por ejemplo: *República Argelina Democrática* (en francés, *Populaire de République algérienne démocratique et populaire*) o *la Republica Federativa del Brasil* (en portugués, *República Federativa do Brasil*), cosa que puede deberse al carácter diplomático de estas traducciones.

Por el contrario, el español europeo consigue adaptar los exotopónimos a la grafía española. Martínez de Sousa, a priori, se rige por el principio de la tradición pero da mayor importancia a las normas de la lengua española: fonética, gramática, etc. Por ejemplo, en el caso de *Túnez* prefiere que se utilice *Tunicia* porque, aunque tradicionalmente se ha utilizado la primera, la segunda es más adecuada. Una de las características principales del *Manual de estilo de la lengua española* es la coherencia con respecto las normas de adaptación. Por ejemplo se suprime la *h* entre consonante y vocal (a excepción de *Ghana*), o se ajusta la *w* por *u* (*Malauí* y *Ruanda*). Además, encontramos algunos topónimos en el español europeo que presentan más información sobre su forma de gobierno en su denominación larga que en el español de la ONU como, por ejemplo: *República de Bosnia y Herzegovina* (español europeo) y *Bosnia y Herzegovina* (español de la ONU); *República Federal Islámica de las Comoras* (español europeo) y la *Unión de las Comoras* (español de la ONU).

Ejemplos:

649

UNIVERSITAT  
JAUME I

ESPAÑOL ONU	ESPAÑOL MELE (Manual de estilo de la lengua española)
República Democrática y Popular de Argelina	República Democrática y Popular de Argelia
Arabia Saudita, la	Arabia Saudí <sup>1</sup>
Commonwealth de las Bahamas	Comunidad de las Bahamas
Bahrein	Bahráin <sup>2</sup>
Benin	Benín <sup>3</sup>
Bhután	Bután <sup>4</sup>
Belarús	Bielorrusia <sup>5</sup>
Myanmar	Birmania <sup>6</sup>
Estado Plurinacional de Bolivia, el	República de Bolivia
Bosnia y Herzegovina	República de Bosnia y Herzegovina <sup>7</sup>
Botswana	Botsuana <sup>8</sup>
República Federativa del Brasil, la	República Federal de Brasil
Brunei Darussalam	Brunéi <sup>9</sup>
Unión de las Comoras, la	República Federal Islámica de las Comoras <sup>10</sup>
República del Congo, la	Congo, República Popular del <sup>11</sup>
Côte d'Ivoire	Costa de Marfil <sup>12</sup>
Commonwealth de Dominica	Comunidad de Dominica
Eritrea	Estado de Eritrea
Fiji	Fiyi <sup>13</sup>
Georgia	República de Georgia
Guinea-Bissau	Guinea-Bissáu
República de Guyana	República Cooperativa de Guyana
Iraq	Iraq <sup>14</sup>
Irlanda	República de Irlanda
Reino Hachemita de Jordania, el	Reino Hachemí de Jordania <sup>15</sup>
Kazajstán	Kazajistán <sup>16</sup>
Kenya	Kenia <sup>17</sup>
Kirguistán	Kirguizistán <sup>18</sup>
República Democrática Popular Lao, la	Laos <sup>19</sup>
Lesotho	Lesoto <sup>20</sup>
ex República Yugoslava de Macedonia, la	Antigua República Yugoslava de Macedonia <sup>21</sup>
Jamahiriya Árabe Libia	Libia <sup>22</sup>
Malasia	Malaisia <sup>23</sup>
Malawi	Malauí <sup>24</sup>
Malí	Malí
República de Moldova	Moldavia <sup>25</sup>



Nueva Zelanda	Nueva Zelanda <sup>26</sup>
Palau	Palaos <sup>27</sup>
Papua Nueva Guinea	Papúa-Nueva Guinea <sup>28</sup>
Rumania	Rumania <sup>29</sup>
Rwanda	Ruanda
Saint Kitts y Nevis	San Cristobal y Nieves <sup>30</sup>
República Somalí, la	República Democràtia de Somalia
República de Sudáfrica	República de Suráfrica
Suriname	Surinam <sup>31</sup>
Swazilandia	Suazilandia <sup>32</sup>
República Unida de Tanzania	Tanzania <sup>33</sup>
Trinidad y Tabago	Trinidad y Tobago
Túnez	Tunicia <sup>34</sup>
la República Checa	Chequia
Ucrania	Ucrania
Viet Nam	Vietnam <sup>35</sup>
Zimbabwe	Zimbabue <sup>36</sup>

Adjuntamos las razones que argumenta Martínez de Sousa para no seguir los criterios de las Naciones Unidas en el *Manual de estilo de la lengua española*:

<sup>1</sup>La forma *Arabia Saudita*, preferida en la lista toponímica de la ONU y registrada asimismo por la Academia en su Ortografía de 1999 (junto con *Arabia Saudí*), es un galicismo, por lo que debe evitarse.

<sup>2</sup>Aunque también se emplea la grafía *Bahreïn* (por ejemplo, en la lista toponímica de la ONU y en el libre de estilo de *El País*), es más apropiada *Bahrain*, por no disponer el árabe de la vocal *e*. Sin embargo, queda la cuestión de si debe escribirse *Bahráïn*, si la pronunciación, como parece, es aguda, ya que no se trata de una grafía original, sino de una adaptación de la grafía transliterada.

<sup>3</sup>Aunque también se ve la grafía sin tilde, *Benin*, que es la registrada en la lista toponímica de la ONU, parece más acorde con la pronunciación original la grafía aguda, *Benín*.

<sup>4</sup>La lista toponímica de la ONU registra la grafía *Bhután*, pero la correcta debe prescindir de la *h* intercalada: *Bután*.

<sup>5</sup>En la lista toponímica de la ONU se prefiere la forma *Belarús* (registrada también por la Academia), pero ello conspira contra la tradición toponímica española, que ha utilizado *Bielorrusia* e incluso el inapropiado nombre de *Rusia Blanca*.

<sup>6</sup>Este Estado asiático cambió su nombre por el de *Myanmar* por decisión del Gobierno, en 1989. En la actualidad, ambos nombres, *Birmania* y *Myanmar*, vienen usándose en español (la lista toponímica de la ONU solo registra esta segunda forma), si bien no parece que haya razones





para utilizar ahora *Myanmar*. Por otro lado, sorprende que no se haya aclimatado la grafía al español en la forma *Mianmar*.

<sup>7</sup>Promulgan algunos la grafía *Bosnia y Hercegovina*, con *c* en vez de *z*, ya que, en efecto, la forma original se escribe con *c*. Sin embargo, razones históricas aconsejan mantener la grafía tradicional, con *z*, registrada por todas las enciclopedias y empleada siempre así en los textos. Otra cuestión radica en la grafía de los dos componentes: actualmente suelen separarse por la conjunción *y* (como lo registra la lista toponímica de la ONU), pero también se ven escritos unidos con guión: *Bosnie-Herzegovina*. Puesto que el nombre original mantiene la conjunción, parece que lo más correcto es escribir el topónimo con ella.

<sup>8</sup>La lista toponímica de la ONU registra la grafía *Botswana*, no recomendable en español.

<sup>9</sup>Esta parece la grafía más correcta en español, pese a que la forma original no lleva tilde. La lista toponímica de la ONU registra la forma *Brunei Darussalam*. Por su lado, la *Ortografía académica* (1999) admite la forma *Brunéi Darussalam*, pero en el uso ordinario del topónimo es suficiente con *Brunéi* (la tilde en este topónimo parece acertada).

<sup>10</sup>La grafía tradicional es *Comores*, como en francés (que es, también, la forma original), y así lo registran las enciclopedias. Sin embargo, las fuentes actuales (principalmente la Unión Europea, las Naciones Unidas y otras como *El País*) aceptan la forma *Comoras*.

<sup>11</sup>La decisión del régimen de Kabila, el 17 de mayo de 1997, de recuperar el viejo nombre de *República Democrática del Congo* para denominar al anterior *Zaire* obliga a distinguir nuevamente los dos Congos cuando se presten a confusión. Por ejemplo, se puede hablar del *Congo-Kinshasa* para la República Democrática del Congo y del *Congo-Brazzaville* para la República del Congo. El adjetivo *zaireño* desaparece también. Hallarle un sustituto es tarea ardua. La Academia, en su Diccionario de 1992, registra dos adjetivos derivados de *Congo*, *congoleño* y *congolés*, sinónimos, con el significado de “natural del Congo” y “perteneciente o relativo a esta región de África” (es decir, que la Academia aún no reconoce a los dos países que llevan por nombre *Congo*...). Por consiguiente, y dado que al Congo-Brazzaville se le ha venido aplicando el gentilicio de *congoleño*, la forma *congolés*, más reciente y poco aplicada, podría reservarse para designar a los naturales del Congo-Kinshasa.

<sup>12</sup>Las Naciones Unidas utilizan la grafía *República de Côte d'Ivoire* para el español. Tal grafía, al parecer impuesta por el Gobierno del país, es inaceptable en nuestra lengua, en la que ha venido empleándose la forma española tradicional *Costa de Marfil*. (Ningún país puede imponer a los demás una determinada forma de exónimo. España no puede oponerse a que los franceses escriban *Espagne*, los ingleses *Spain*, los portugueses



*Espanha*, etcétera. ¿Cómo pronunciaría un inglés la grafía España, si ni el sonido ni la letra *ñ* les son conocidos?).

<sup>13</sup>La pronunciación occidental del *Fiji* original es con *y*: *Fiyi*, que resulta la grafía más adecuada para el exónimo español, de la misma manera que *Fidji* lo es para el francés i *Fiji* para el inglés. Sin embargo, la lista toponímica de la ONU registra la forma *Fiji*.

<sup>14</sup>Esta grafía se ha discutido mucho. La rechazan algunos, a favor de *Irak*, por el hecho, aducen, de que la *q* sola es impropia del español, donde siempre aparece acompañada de la *u* (menos, curiosamente, al frente de las entradas que comienzan con esta letra en el Diccionario académico, donde la Academia escribe *q*). Sin embargo, hay criterios a favor de la *q* en este topónimo: 1) es la letra con que se transcribe el correspondiente signo árabe; 2) existen en el Diccionario voces en las que la *q* tiene sonido independiente de la *u*, como en *nequáquam*, *quórum*, *quid* y en voces procedentes del árabe, antropónimos y topónimos, como *Anaq*, *Banu Quasi*, *Baraq*, *Aqaba*; 3) la escritura con *k* no puede defenderse solamente por el hecho de que la *q* no tenga uso (que sí sonido) sin acompañamiento de la *u*, ya que en ese caso lo que correspondería sería sustituirla por *c*, que es la letra propia del español para esos casos: *cacto*, *exacto*, aunque tampoco sea propia del español en posición de coda silábica final de palabra (pese a lo cual existen palabras así grafiadas: *almástec*, *bambuc*, *baurac*, *cifac*, *fondac*, *lilac*, *ruc*, todas procedentes del árabe precisamente, y otras como *bistec*, *carric*, *cinc o zinc*, *frac*, *vivac*, *clac*, *coñac*, *oc*, *sic*, *yac*, *cornac*). Sin embargo, no parece ya realizable una sustitución de este tipo; se tendrían por raras grafías como *Irac*, *Catar*, *Cuwait*, etcétera. En consecuencia, Martínez de Sousa cree que la mejor grafía para este tipo de palabras, teniendo en cuenta el origen, es con *q*: *Iraq*, *Qatar*, con la excepción, ya establecida, de *Kuwait*, que mantiene esa extraña forma en español. Obsérvese que *Qatar* se admite con esta grafía. La forma *Katar*, que algunos parecen defender, no tiene uso. La lista toponímica de la ONU, así como la de la *Ortografía* académica (1999), registran precisamente la grafía *Iraq*.

<sup>15</sup>En la lista toponímica de la ONU se emplea la forma *Reino Hachemita*, que es un galicismo. No debe utilizarse.

<sup>16</sup>Aunque es más fiel al original la forma *Kazajstán*, registrada en la lista toponímica de la ONU, las dificultades de pronunciación que para un español presenta esa grafía aconsejan inclinarse por *Kazajistán*, también justificable (admitida, por ejemplo, por *El País*), ya que se deriva de los *kazajos*, no de los *\*kazajs*. Con ello se sigue también el modelo de *Uzbekistán* y *Kirguizistán*.



<sup>17</sup>La lectura en español es [ké.nia], no [kén.ya] ni [ké.ña], por lo que la grafía más apropiada en nuestra lengua es *Kenia*, con *i* latina, pese a que la lista toponímica de la ONU registre la forma *Kenya*, que no parece admisible en español.

<sup>18</sup>La lista toponímica de la ONU registra la forma *Kirguistán*, pero las restantes fuentes incluidas la Unión Europea, perfieren la grafía *Kirguizistán*.

<sup>19</sup>En español debe seguir usándose la grafía *Laos*, aunque la forma original sea *Lao*. La lista toponímica de la ONU registra *República Democrática Popular Lao*, pero como nombre usual basta con *Laos*, que es la forma tradicional en español.

<sup>20</sup>La lista toponímica de la ONU registra la forma *Lesotho*, que debe considerarse incorrecta en español.

<sup>21</sup>En las Naciones Unidas se designa como *Ex República Yugoslava de Macedonia*, nombre inadecuado, puesto que la partícula *ex* se antepone a nombres aplicados a personas, no a cosas. Además, si es una *ex república*, quiere decirse que no es una república actualmente y entonces habría que preguntarse qué es. Encima la denominación incluye la palabra *yugoslava* de la que los macedonios no quieren saber nada. Por tanto, salvo en textos oficiales, la forma normal será *Macedonia*. ONU: la ex República Yugoslava de Macedonia MELE: Antigua República Yugoslava de Macedonia.

<sup>22</sup>La lista toponímica de la ONU registra la forma *Jamahiriyá Árabe Libia*, pero normalmente se emplea *Libia* solamente, como registra la Unión Europea.

<sup>23</sup>Desde 1963, la forma correcta es *Malaisia*, y no *Malasia*, grafía que registra la lista toponímica de la ONU. Esta última solo es correcta cuando se refiere a uno de los estados que forman la Federación de Malaisia, junto con Sarawak y Sabah.

<sup>24</sup>No es correcta la forma *Malawi* que registra la lista toponímica de la ONU.

<sup>25</sup>En español no es correcta la forma *Moldova* aunque haya sido adoptada por la ONU. El nombre original es *Moldova*, por eso el error.

<sup>26</sup>En algunos países como Argentina y Uruguay aún se emplea la vieja forma *Nueva Zelandia*, la cual, pese a concordar con las formas adoptadas por otros países como *Finlandia*, *Islandia*, *Tailandia*, *Suazilandia*, ha dejado de usarse en el español europeo y aun de ciertos países hispanoamericanos (por ejemplo, los de la América Central). A su favor, al menos una: *Irlanda*, además de *Holanda* (aunque este no sea el nombre

de un país). Pese a que la lista toponímica de la ONU registra la forma *Nueva Zelanda*, las demás fuentes admiten la más difundida, *Nueva Zelanda*.

<sup>27</sup>En la lista toponímica de la ONU se prefiere la forma inglesa *Palau* en lugar de la española *Palaos*. El nombre es de origen español, idioma en el que la grafía *Palaos* es tradicional y no parece que haya razón alguna para sustituirla.

<sup>28</sup>El nombre de Papúa-Nueva Guinea es problemático. Se utilizan tres grafías, al menos: Papúa-Nueva Guinea (Unión Europea), Papúa y Nueva Guinea (Nueva enciclopedia Larousse) y Papua Nueva Guinea (lista toponímica de la ONU). Parece que la forma preferible es Papúa-Nueva Guinea.

<sup>29</sup> Este topónimo es problemático a causa del acento. Unos prefieren *Rumania* y, otros, *Rumanía*. Actualmente parece que ganan en uso los que prefieren *Rumania*, con diptongo, razón por la cual tal vez debamos admitir todos esta grafía en aras de la unificación de criterios.

<sup>30</sup> La lista toponímica de la ONU registra una forma híbrida: *Saint Kitts y Nevis*, con la conjunción en español y el resto en inglés. El nombre tradicional en español es *San Cristóbal y Nieves*.

<sup>31</sup>El MELE afirma que la ONU registra *Suriname*, pero en español debe escribirse *Surinam*.

<sup>32</sup>La lista toponímica de la ONU registra la forma *Swazilandia*, en la que mezcla la forma original, *Swazi*, con una terminación españolizada, *landia*. La forma correcta es *Suazilandia*.

<sup>33</sup>La ONU registra la denominación *República Unida de Tanzania* pero esta nunca ha sido utilizada en español. En su forma usual, la grafía es *Tanzania*, con diptongo, y sin el acompañamiento del resto, que pertenece al nombre oficial.

<sup>34</sup>La fórmula *Tunicia* es una grafía que registran las grandes enciclopedias del español (por ejemplo, Salvat y Larousse-Planeta), en realidad es más acertada que *Túnez* como nombre del país (por más tradición que pueda aducirse, puesto que se trata de una forma que debe corregirse). En efecto, la grafía original *al-Tunusiya*, está más cerca de *Tunicia* que de *Túnez* (en árabe, *Túnez* se escribe *Tunus*). Aunque no fuera en sí un dato determinante, no debe olvidarse que las formas inglesa (*Tunisia*) y francesa (*Tunisie*) reflejan el nombre original mejor que *Túnez*. Tanto la lista toponímica de la ONU como la Unión Europea escriben *Túnez*, pero no es un acierto. Así se aliviaría la polisemia de *Túnez*.

<sup>35</sup>El MELE dice que la grafía adoptada por la lista toponímica de la ONU es *Viet Nam*, pero en español siempre se ha escrito *Vietnam*, por tanto,



deberíamos tener en cuenta la segunda y la primera ha de considerarse inadmisibile.

<sup>36</sup>*Zimbabwe*, registrada por la lista toponímica de la ONU, no parece admisible, debe escribirse *Zimbabue*.

#### - Comparación entre los topónimos del catalán y del español (tanto europeo como de las Naciones Unidas)

Podemos encontrar una similitud de criterios entre los topónimos en catalán y el español europeo, aunque se pueden encontrar varias excepciones en las que el catalán se aproxima más al español de la ONU (*Commonwealth de les Bahames* y *Commonwealth de Dominica*). Además, el catalán normativo es relativamente reciente y creemos que ha podido corregir algunos errores del español relacionados con la tradición (Ejemplos: *Tunísia* en lugar de *Túnez*, *Grenada* por *Granada*).

En otros casos, sigue sus propios criterios para adaptar el exónimo. Por ejemplo, aunque la Côte d'Ivoire imponga esta denominación en los textos de Naciones Unidas independiente de la lengua en que se redacten, el catalán no se deja influir en este sentido (*Côte d'Ivoire*). Martínez de Sousa también opta por adaptar este topónimo (*Costa de Marfil*) siguiendo sus propios criterios lingüísticos para ser coherente. Además, es curioso un ejemplo en el que el catalán sigue su propio criterio como es en el caso de la denominación larga *Commonwealth d'Australia*, el catalán demuestra su coherencia y también utiliza *Commonwealth de les Bahames* y *Commonwealth de Dominica*, mientras que ambas formas de español se contradicen: se utiliza *Commonwealth de las Bahamas* y *Commonwealth de Dominica* en el español de la ONU y *Comunidad de las Bahamas* y *Comunidad de Dominica* en el europeo, aunque ninguno de los dos traduce el topónimo de *Australia* siguiendo las formas anteriores sino que en ambos casos se utiliza simplemente *Australia*.

También podemos apreciar que en catalán hay un porcentaje considerable de topónimos que se aproxima a la forma del francés como es el caso de *Romania* (en francés, *la Roumanie*), *Ucraina* (en francés, *l'Ukraine*), *Cambodja* (en francés, *le Cambodge*) y *Azerbaidjan* (*l'Azerbaidjan*, en francés).

No obstante, hay que tener en consideración que la lengua francesa suele ser más fiel a la denominación original que el español y podría darse el caso de que el catalán también prefiera ser fiel al topónimo en la lengua original, dejando a un lado una posible influencia del francés. Los nombres originales de los casos mencionados anteriormente son *România* y *Ukrajina*, en sus respectivas lenguas oficiales.

Por último, también se dan casos en los que cada manual de estilo elige una opción diferente al resto como es el caso de *Saint Christopher i Nevis* en catalán; *Saint Kitts y Nevis* en español internacional y *San Cristóbal* y *Nieves* en español europeo.

Estos son los casos a los que nos referimos:

CATALÁN	ESPAÑOL ONU	ESPAÑOL MELE
Costa d'Ivori, la	Côte d'Ivoire	Costa de Marfil
Guinea Bissau	Guinea-Bissau	Guinea-Bissáu
Saint Christopher i Nevis	Saint Kitts y Nevis	San Cristóbal y Nieves

656



### - Los casos en los que se utiliza la formación de “artículo + topónimo” en catalán

Por regla general, siempre que la lengua francesa utilice un artículo determinado, el catalán también lo hará (*el Canadà, el Camerun, el Congo*), aunque hay excepciones ya que, por ejemplo, *Guatemala* sí que utiliza el artículo en su forma francesa (*République du Guatemala*).

Además, podemos afirmar que se utiliza el artículo determinado junto al nombre de un país siempre que se dé el mismo caso en la denominación original. Es indiferente cuál sea la lengua de partida ya que hemos encontrado ejemplos cuyas lenguas oficiales son inglés, francés, árabe, persa, neerlandés y español.

Por último, no hemos encontrado ningún caso en el que el topónimo en la lengua oficial del país contenga el artículo en su denominación y en catalán no.

Ejemplos:

CATALÁN	ESPAÑOL ONU	ESPAÑOL DEL MELE <sup>1</sup>
Afganistan, l'	Afganistán, el	Afganistán
Aràbia Saudita, l'	Arabia Saudita, la	Arabia Saudita
Argentina, l'	Argentina, la	Argentina
Azerbaidjan, l'	Azerbaiyán	Azerbaiyán
Bahames, les	Bahamas, las	Bahamas, las
Benín, el	Benin	Benín
el Brasil	Brasil, el	Brasil
Camerun, el	Camerún, el	Camerún, el
el Canadà	Canadá, el	Canadá
Comores, les	Comoras, las	Comoras, las
Congo, el	Congo, el	Congo, el

<sup>1</sup> En el Manual de estilo de la lengua española, hay casos en los que no es posible saber si un topónimo utiliza artículo. Por ejemplo, *Républica Togolesa* y *Togo* no nos da esta información. Es por esto por lo que hemos decidido consultar el corpus de la RAE para cerciorarnos de si se utiliza o no. Sobre la consulta de corpus en los organismos internacionales, véase Monzó 2011.

Costa d'Ivori, la	Côte d'Ivoire	Costa de Marfil
Equador, l'	Ecuador, el	Ecuador, el
Estats Units, els	Estados Unidos de América, los	Estados Unidos de América
Filipines, les	Filipinas	Filipinas
Gabon, el	Gabón, el	Gabón
Iemen, el	Yemen, el	Yemen, el
Índia, l'	India, la	India, la
Iran, l'	Irán (República Islámica del), la	Irán
Iraq, l'	Iraq, el	Iraq
el Japó	Japón, el	Japón
Kazakhstan, el	Kazajstán	Kazajstán
Kirguizistan, el	Kirguistán	Kirguizistán
Líban, el	Líbano	Líbano
Marroc, el	Marruecos	Marruecos
Nepal, el	Nepal	Nepal
Níger, el	Níger, el	Níger, el
Maldives, les	Maldivas	Maldivas
Països Baixos, els	Países Bajos , los	Países Bajos, los
Pakistan, el	Pakistán	Pakistán
Paraguai, el	Paraguay, el	Paraguay, el
Perú, el	Perú, el	Perú, el
Regne Unit, el	Reino Unido, el	Reino Unido, el
Salvador, el	Salvador, el	Salvador, el
Senegal, el	Senegal, el	Senegal, el
República de les Seychelles	República de Seychelles	República de las Seychelles
Sudan, el	Sudán, el	Sudán, el
Togo, el	Togo, el	Togo
Turkmenistan, el	Turkmenistan	Turkmenistan
Txad, el	Chad, el	Chad, el
Uruguai, l'	Uruguay, el	Uruguay, el
Uzbekistan, l'	Uzbekistán	Uzbekistán
Vietnam, el	Viet Nam	Vietnam



## b) Análisis de gentilicios

### - Comparación entre los gentilicios del español europeo y del español internacional

a) Hemos encontrado diferencias entre el español de las Naciones Unidas y el español europeo y esto se puede deber a diversos motivos. Por una parte, el español de la ONU es fiel a la denominación original de los exónimos, por este motivo, las palabras derivadas también presentan diferencias respecto al español europeo, que ajusta el topónimo siguiendo las normas gramaticales españolas. Por otro parte, el español europeo sigue la tradición de la lengua española.

Un ejemplo interesante que se ha convertido en un problema es el caso de los gentilicios de los países que incluyen el topónimo de Guinea. No parece oportuno reservarles el gentilicio *guineo* o *guineano*, ya que podrían ser aplicables por igual a los tres países que llevan este nombre: *república de Guinea*, *Guinea-Bissáu* y *Guinea Ecuatorial*. Pese a la confusión existente, podrían especializarse los gentilicios; por ejemplo, a los naturales de la República de Guinea se les podría llamar *guineano*, como recomienda la Unión Europea; a los naturales de Guinea-Bissáu, *guineos*, y a los naturales de Guinea Ecuatorial, *ecuatoguineanos*. Sin embargo, parece que la forma *ecuatoguineano*, tan utilizada, presenta algún tipo de problema (*ecuato* es, al parecer, forma despectiva utilizada por los nigerianos), por lo que el Diccionario académico de 1992 introduce un nuevo gentilicio: *guineoecuatorial*. Pero se sigue utilizando *ecuatoguineano* y no *guineoecuatorial*, término, este, que la Academia ha eliminado ya del DRAE.

b) La ONU se limita en numerosos casos a aplicar la fórmula “de + nombre del país”. Por lo tanto, podemos afirmar que el *Manual de estilo de la lengua española* de Martínez de Sousa es más completo y propone un gentilicio para cada país a excepción de los gentilicios “de Guinea-Bissáu”, “de Pitcairn” y “de Vanuato”. Ejemplos de gentilicios en español europeo: *antiguano* (de Antigua y Barbuda), *bruneano* (de Brunei Darussalam) y *djiboutien* (de Djibouti).

### - Comparación entre los gentilicios del catalán y del español (tanto europeo como de las Naciones Unidas).

En la mayoría de casos, tanto el español europeo como el de la ONU proponen el mismo gentilicio. Además, hemos comprobado que en ambas lenguas la mayoría de los gentilicios se forman con el sufijo *-ià/-iana* y *-à/-ana* (catalán) como equivalentes a *ano/-ana* (español) y *-ès/-esa* (catalán) equivalente a *-és/-esa* (español).

Sin embargo, cuando hay divergencias entre ellos ¿cuál de los dos criterios aplica el catalán? Por una parte, solo hay cuatro casos en los que





el catalán sigue los criterios de Martínez de Sousa. Estos son: *malaisi* (en español europeo, *malaisio* y en español de la ONU, *malasio*), *micronesi* (micronesio y no de los Estados Federados de Micronesia), *moldau* (moldavo y no *moldovo*), *dominiquès* (*dominiqués* y no *de Dominica*). Y por otra parte, hay tres casos en el que el catalán sigue el criterio de la ONU en lugar de los criterios de Martínez de Sousa, como: *malawià* (en español de la ONU, *malawiano* y en español europeo *malauí*), *palauà* (*palauano* y no *palao*) y *bengalí* (*bengalí* y no *bangladeshí*).

En la mayoría de los casos el catalán sigue los criterios del español, generalmente del español europeo, pero hay casos en los que:

a) Sigue sus propios criterios. El catalán a la hora de crear nuevos gentilicios reserva el sufijo *-eny* para adaptar aquellas formas que llegan a la lengua con el sufijo *-eño*, siempre y cuando hagan referencia a topónimos del ámbito de la lengua española. Si no hacen referencia a topónimos en el ámbito de la lengua española no se suelen adaptar con el sufijo *-eny*. Por ejemplo: *angolès* (en español: angoleño), *brasiler* (brasileño), *congolès* (congoleño), *moçambiquès* (mozambiqueño), *zairès* (zaireño), etc.

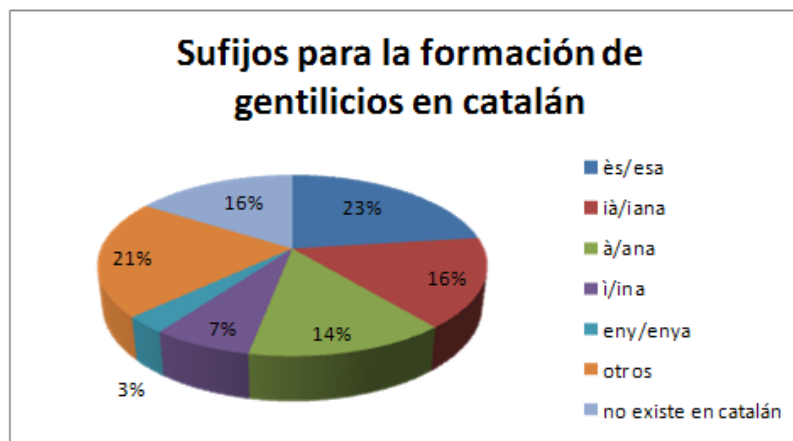
b) Sigue criterios del francés. Por ejemplo: *polonès* (en francés, *polonais*), *cambodjà* (*cambodgien*), *kazakh* (*kazakh*), *iemenita* (*yéménite*), etc.

c) O, simplemente, no tiene gentilicio.

¿Hemos podido establecer alguna relación? Normalmente los gentilicios que no existen en catalán son islas del Centroamérica con las que las zonas catalanohablantes no han tenido relación y tampoco hay tradición. Además, también ocurre en menor grado con países de Oriente Medio y África.

Solo hay tres casos en el que los tres idiomas difieren completamente en los tres casos: *singalés* (en español europeo, *esrilanqués* o *ceilanés* y en el de la ONU, *ceilandés*), *ivorià* (en español europeo *costamarfileño* o *marfileño* y en el de la ONU, *de la Côte d'Ivoire*) y *guineà* (en español europeo *de Guinea-Bissáu* y en el de la ONU *de Guinea-Bissau*).

A continuación, adjuntamos un gráfico con los sufijos que se utilizan para formar los gentilicios en catalán. De esta forma, el lector observará que hay un porcentaje relativamente alto de gentilicios que no tienen una traducción acuñada en catalán.



- **Propuesta personal para los casos en los que no hay una traducción acuñada de gentilicios en catalán**

Gentilicios sin traducción en catalán:

CATALÁN	ESPAÑOL ONU	ESPAÑOL MELE
NO HAY	de Antigua y Barbuda	antiguano
NO HAY	bahamés	bahameño, bahamés
NO HAY	de Bahrein; baheriní	bahriní
NO HAY	barbadense	barbadense
NO HAY	beliceño	beliceño
NO HAY	bhutanés; butanés	butanés
NO HAY	botswanés; botsuano	botsuanés
NO HAY	de Brunei Darussalam	bruneano
NO HAY	centroafricano	centroafricano
NO HAY	de Djibouti	yibutiense
NO HAY	granadino	granadino
NO HAY	guyanés	guyanés
NO HAY	kiribatí; kiribatiano	kiribatí
NO HAY	de Lesotho	lesotense
NO HAY	de Liechtenstein	liechtensteiniano
NO HAY	de las Islas	marshalés

	Marshall	
NO HAY	de San Cristóbal y Nieves	sancristobaleño
NO HAY	santalucense	santalucense
NO HAY	de San Vicente y las Granadinas	sanvicentino
NO HAY	de las Islas Salomón	salomonense
NO HAY	sanmarinense	sanmarinense
NO HAY	de Santo Tomás y Príncipe	santotomense
NO HAY	de Seychelles	seychellense
NO HAY	sierraleonés	sierraleonés
NO HAY	surinamés	surinamés
NO HAY	suazi	suazi, suazilandés
NO HAY	de Trinidad y Tobago de Trinidad y Tabago	trinitense
NO HAY	tuvaluano	tuvaluano
NO HAY	de los Emiratos Árabes Unidos	emiratí
NO HAY	de Vanuatu	del Vanuato

¿Hemos encontrado alguna relación entre las zonas que no tienen una traducción acuñada para el gentilicio en catalán?

Más de la mitad de estos gentilicios hacen referencia a islas con las que las zonas catalanohablantes no tienen relación estrecha actualmente, ni existe tradición alguna.

¿Qué se puede hacer para solucionar este problema?

Nosotras proponemos que el catalán debería seguir los criterios del *Manual de estilo de la lengua española* por su coherencia y porque, en ocasiones, el español de la ONU es incompleto y se limita a aplicar la fórmula “de + nombre del país”.

Aparte de este problema, creemos que sería interesante tener en cuenta que también puede haber problema con el uso de *guineà* (véase la explicación del mismo ejemplo en español en la página 15) en catalán, por lo tanto deberíamos hacer uso de la partícula “de + el país” o

establecer diferencias como las aconsejadas por Martínez de Sousa en el *Manual de estilo de la lengua española*.

662

UNIVERSITAT  
JAUME I

## V. Conclusión

En nuestra investigación, hemos comprobado que hay diferencias considerables entre el español de las Naciones Unidas y el español europeo. Por una parte, son notables las diferencias entre ambos porque la Organización de las Naciones Unidas prefiere no adaptar algunas grafías y dejar patente que son exónimos, algunas veces, por corrección política; por otra parte, Martínez de Sousa recomienda adaptar todos los topónimos y gentilicios siguiendo los criterios tradicionales del español. Además, este último es más completo y propone soluciones a todos los entresijos que se encuentran a la hora de traducir los gentilicios desde la lengua meta.

En cuanto al catalán, nuestro estudio ha demostrado que este sigue unos determinados patrones a la hora de traducir los topónimos y gentilicios. Esto es debido a que el catalán normativo es relativamente reciente y ha podido corregir algunos de los errores que comete el español.

En primer lugar, los criterios que se siguen para traducir los topónimos son: a) seguir la forma del español europeo ya que en las zonas catalanohablantes se vive una situación de bilingüismo y que el español ejerce una gran influencia sobre el catalán; b) debido a su cercanía geográfica y a la relación entre las dos culturas, el catalán también recoge formas similares al francés, sobre todo, en la utilización del artículo junto al topónimo; c) en las ocasiones en las que el español comete algún tipo de error (sea por tradición, sea por respetar la grafía original), el catalán prefiere seguir sus propios criterios debido a que quiere ser coherente.

En segundo lugar, el catalán presenta carencias a la hora de traducir los gentilicios. Como hemos dicho anteriormente, esto puede deberse a la falta de tradición y, por eso, hemos propuesto que se sigan los criterios del *Manual de estilo de la lengua española* de Martínez de Sousa.

## VI. Bibliografía

Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals de la Generalitat de Catalunya. [Consulta: 16 de noviembre de 2011] Disponible en: [www.esadir.cat](http://www.esadir.cat)

*Country Names. Terminology Bulletin*. Sección de terminología y referencia de las Naciones Unidas. Nueva York: 2008.

MARTÍNEZ DE SOUSA, J. *Manual de estilo de la lengua española MELE 3*. Gijón: Ediciones Trea, 2007.

MOLINER M. Diccionario de uso del español, Madrid: Editorial Gredos, 1991.

663

MONZÓ NEBOT, Esther. La explotación de corpus en los organismos internacionales. En *Lenguaje, derecho y traducción. Language, Law and Translation*. Granada: Comares, 2011, p. 117-155.

UNIVERSITAT  
JAUME I

PUNTOYCOMA. *Una propuesta de traducción de topónimos de países*. Actualizado 11 de agosto de 2011 [Consulta: 16 de noviembre de 2011]. Disponible en:  
<http://ec.europa.eu/translation/bulletins/puntoycoma/34/pyc346.htm#7>

VIDAL, Miquel. PUNTO Y COMA. *Traducir (o no) los topónimos*. En PUNTOYCOMA [en línea]. [Consulta: 16 de noviembre de 2011]. Disponible en:  
[http://ec.europa.eu/translation/bulletins/puntoycoma/100/pyc10022\\_es.htm](http://ec.europa.eu/translation/bulletins/puntoycoma/100/pyc10022_es.htm)





# Psicologia

## evolutiva

- Estudio comparativo sobre las proyecciones de futuro de la infancia en diferentes contextos sociales: Colombia-España.  
**Sandra Milena Alvarán López, Mónica García Renedo, José Manuel Gil Beltrán, Antonio Caballer Miedes y Raquel Flores Buils**
- Daños y transformaciones en el proyecto de vida de mujeres desplazadas en Colombia.  
**Sandra Milena Alvarán López, Mónica García Renedo, José Manuel Gil Beltrán, Antonio Caballer Miedes y Raquel Flores Buils**
- La evaluación de la inteligencia emocional: ¿autoinformes o pruebas de habilidad?  
**Alberto González Robles, Jonathan Peñalver González y Edgar Bresó**
- ¿Puede la inteligencia emocional predecir el bienestar en los equipos de trabajo?  
**M<sup>a</sup> José Megías, Edgar Bresó y Alba Magallón**
- Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. Una revisión desde la aproximación educativa.  
**Alba Magallón, Edgar Bresó y M<sup>a</sup> José Megías**







---

## Estudio comparativo sobre las proyecciones de futuro de la infancia en diferentes contextos sociales: Colombia-España

---

Sandra Milena Alvarán López  
al163307@alumail.uji.es  
Mónica García Renedo  
renedo@sq.uji.es  
José Manuel Gil Beltrán  
jgil@psi.uji.es  
Antonio Caballer Miedes  
caballer@psi.uji.es  
Raquel Flores Buils  
flores@psi.uji.es

## I. Introducció

---

668



La sociedad colombiana tiene un conflicto derivado en diversas formas de violencia donde se ven vulnerados todos los derechos humanos de la población. La infancia colombiana, es el grupo poblacional con mayor grado de vulnerabilidad. La situación de la infancia en Colombia es alarmante, basta con leer el planteamiento de Ruiz-Botero (2009):

“Según UNICEF, en Colombia 16 millones de personas (40% de la población general) son menores de 18 años y a pesar de lo extenso de las normas, un porcentaje importante carece de protección y garantías de sus derechos, bien sea en su cotidianidad o por condiciones estructurales del país. La niñez es explotada desde el trabajo infantil (2.500 millones de niños y niñas), y 35.000 son explotados/as sexualmente. Son excluidos 7 millones por la pobreza, un millón viven en condición de miseria y 5 millones con desnutrición, generando secuelas irreversibles y hasta pérdida de la vida de 5.000 niños y niñas por estas razones. Dos millones son maltratados por la violencia intrafamiliar. Para esta entidad internacional, en 2001 en promedio morían diariamente 7 niños y niñas por homicidio; 3 millones no tienen acceso a salud, y un número importante no accede o deserta de las instituciones educativas, entre muchas otras formar de violentar sus derechos. Estos hechos demuestran cuán frágiles son los marcos éticos y morales de la sociedad colombiana y sus gobiernos para propiciar una vida digna a esta población (p. 4).”

Para Frühling (2003) la situación de los niños en el conflicto armado colombiano no es distinta de la situación de los niños involucrados en otros conflictos armados. Para infortunio de Colombia, los grupos insurgentes y de autodefensa han abusado y continúan abusando de la vulnerabilidad y fragilidad de los niños. Día a día, los actores armados reclutan a menores de 18 años utilizándolos como carne de cañón o carnada para infligir daños a sus enemigos. Cientos son desplazados. Las niñas no solamente son las compañeras sexuales de los irregulares, sino que son forzadas a prostituirse.

Los resultados de esta guerra prolongada no sólo se palpa en la infancia armada y en la vulneración de sus derechos, sino que se evidencian en la militarización de la vida social. Los niños y niñas son un grupo poblacional vulnerable que se está socializando a partir del drama de la guerra, por lo que el imaginario social de la guerra permea todas sus cotidianidades.

Conscientes de esta situación de la infancia en Colombia, desde el Área de Investigación del Observatorio Psicosocial de Recursos en Situaciones de Desastre (OPSIDE) de la Universitat Jaume I, nos planteamos la necesidad de identificar los impactos psicosociales de la guerra en Colombia, a partir del estudio de las expectativas de futuro de los niños/as colombianos/as y españoles/as.

Nuestro objetivo principal fue conocer las proyecciones de futuro de niños y niñas de diversos contextos sociales (Colombia-España) para la identificación de elementos pertinentes para la intervención psicosocial en contextos de violencia sostenida.

## II. Metodología

### a) Descripción de la muestra

La muestra total estaba formada por 320 niños y niñas de Colombia-España (Edad media: 9,3 años y D.T 1.86). Del total de la muestra 58% eran niños y 42% niñas. Por un lado, la muestra Colombiana estaba formada por 160 niños y niñas, 77% niños y 23% niñas, entre los 6 y los 12 años de edad. Por otro lado, la muestra española (en concreto de Castellón) estaba formada por 160 niños y niñas, 39% niños y 61% niñas, entre los 6 y los 12 años de edad. Del total de la muestra se identificaron dos grupos poblacionales identificados como “vulnerabilidad alta” (sectores poblacionales donde los índices de violencia, delincuencia y conflictos son altos) y “vulnerabilidad baja” (sectores poblacionales donde los índices de de violencia, delincuencia, conflictos son bajos o nulos). En las Figuras del 1 al 9 se muestran los datos de la muestra.

#### Muestra general: N= 320 niños y niñas de Colombia-España

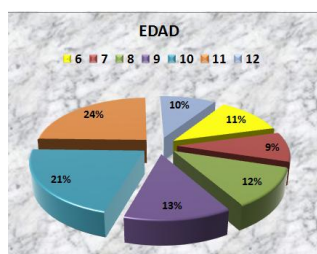


Figura 1. Porcentaje de edades

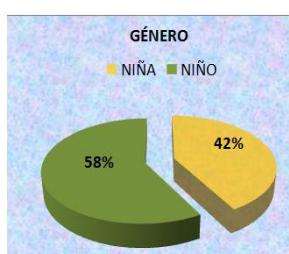


Figura 2. Porcentaje de género

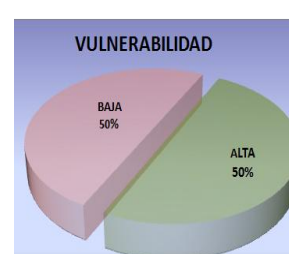


Figura 3. Porcentaje de vulnerabilidad

#### Muestra Colombia: N= 160 niños y niñas

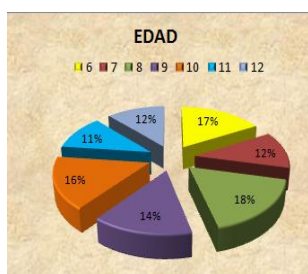


Figura 4. Porcentaje de edades

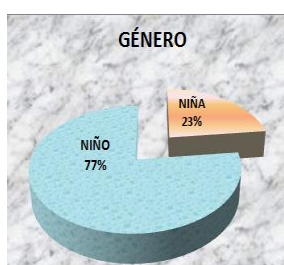


Figura 5. Porcentaje de género

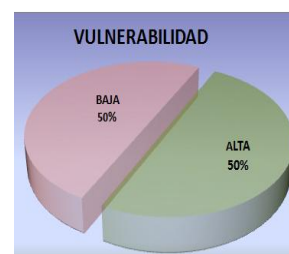


Figura 6. Porcentaje de vulnerabilidad

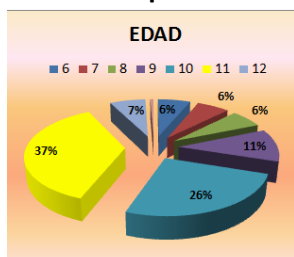
**Muestra España: N= 160 niños y niñas**


Figura 7. Porcentaje de edades

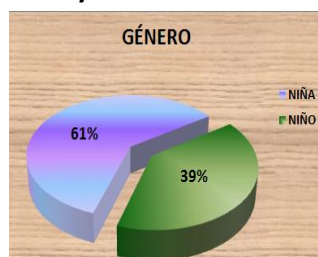


Figura 8. Porcentaje de género

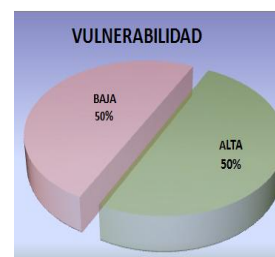


Figura 9. Porcentaje de vulnerabilidad

Los cuestionarios fueron distribuidos en 3 centros educativos (2 España-1 Colombia) y el cuestionario aplicado con población de vulnerabilidad alta en Colombia, se realizó a partir de un proceso etnográfico, que consistió en la realización de talleres de cartografía social con niños y niñas víctimas de la guerra.

**b) Procedimiento**

Se envió una carta formal institucional desde la Universitat Jaume I dirigida a la dirección del centro. Después de mantener una reunión con ellos, se comprometieron a que cada uno de los tutores/as de niños de 6 a 12 años se encargaría de entregar el instrumento de evaluación a cada niño. Posteriormente, miembros de nuestro equipo pasaron a recoger los cuestionarios cumplimentados. En el caso de Colombia, se enviaron vía e-mail a través de una rejilla.

**c) Instrumentos de evaluación**

Para la recogida de datos diseñamos un cuestionario formado por 4 preguntas que contenían información sobre la edad, el género, el grado cursado, y la pregunta fundamental: ¿De mayor qué quieres ser? Esta pregunta sobre las expectativas de futuro la construimos basándonos en los planteamientos de Martín-Baró (2000), que se centran en comprender la guerra misma en lo que tiene que ver con la alteración y conformación de las relaciones sociales que conlleva a que la violencia se convierta en el mecanismo mediador de los conflictos. En este sentido, partiendo del estudio previo sobre el conflicto armado en Colombia, un conflicto de larga duración, nos interesamos en investigar si la violencia generalizada alteraba las relaciones sociales y llevaba a la violencia de convertirse en principal mediador de los conflictos. Consideramos que preguntar por las expectativas de futuro de la infancia en Colombia, nos podría dar elementos de análisis para la comprensión de los impactos psicosociales de las guerras prolongadas.



El siguiente fue el cuestionario aplicado en cada uno de los contextos analizados.

1	CUÁNTOS AÑOS TIENES 	GÉNERO (Marca con una X)		Grado que estás cursando. 	¿DE MAYOR QUÉ QUIERES SER? 
		Niña 	Niño 		
1	5Cinco	x		Preescolar	Enfermera
2	6Seis		x	Preescolar	Policía
3	6Seis	X		Preescolar	Policía
4	5Cinco	x		Preescolar	Doctora
5	8Ocho		x	Segundo	Piloto
6	6Seis		x	Preescolar	Bombero
7	6Seis		x	Preescolar	Deportista
8	7Siete	x		Segundo	Modelo
9	7Siete	x		Segundo	Doctora
10	8Ocho	x		Segundo	Modelo
11	8Ocho		X	Segundo	Veterinario
12	8Ocho	x		Segundo	Doctora

**d) Análisis de datos**

Para el análisis de datos se utilizó el programa SPSS vs 18. Los datos se van a analizar de forma descriptiva mostrando porcentajes. Las profesiones que nos indicaron los niños y niñas las agrupamos en las categorías que se muestran en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Categorías para cada una de las profesiones

<b>RELACIONADAS CON LA SALUD</b>	Odontología Medicina general Enfermería Pediatría Medicina veterinaria Farmacéutica...
<b>RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN</b>	Profesores
<b>RELACIONADAS CON LA ECONOMÍA</b>	Banqueros Autónomos
<b>RELACIONADAS CON EL DEPORTE</b>	Futbol Patinaje Natación...
<b>RELACIONADAS CON LO JURÍDICO</b>	Abogados
<b>RELACIONADOS CON LA INGENIERÍA</b>	Industrial Piloto Astronauta Arquitecto...
<b>RELACIONADAS CON LAS FUERZAS ARMADAS</b>	Policía Ejército Guardia Civil

<b>RELACIONADAS CON ACTORES ARMADOS</b>	Paramilitares Guerrilleros
<b>RELACIONADAS CON LA ATENCIÓN EN DESASTRES</b>	Bomberos Defensa Civil
<b>RELACIONADAS CON EL MODELAJE</b>	Modelos Actrices Actores
<b>RELACIONADAS CON LA CULINARIA</b>	Chef
<b>RELACIONADAS CON EL ARTE</b>	Pintor Bailarina Cantante Actriz Mimo
<b>OFICIOS VARIOS</b>	Secretaria Peluquería Jardinería Ama de Casa Cuidadora de niños Mecánico Granjero Albañil Chatarrero Reciclador
<b>RELACIONADAS CON EL PERIODISMO Y LA COMUNICACION</b>	Periodista Comentarista de fútbol
<b>RELACIONADAS CON LAS CIENCIAS FORENSES</b>	Criminalista
<b>RELACIONADAS CON LA DELINCUENCIA</b>	Ladrón

672

UNIVERSITAT  
JAUME I

### III. Resultados

Los resultados se presentarán en el siguiente orden:

- a) Muestra general
- b) Muestra Colombia
- c) Muestra España
- d) Comparación entre la muestra de Colombia y España

Cada uno de los resultados se comentará teniendo en cuenta el aspecto más importante del estudio que tiene que ver con las proyecciones de futuro de la infancia. Los datos se analizarán de forma descriptiva mostrando cada uno de los porcentajes.

**a) Muestra general:** 320 niños de Colombia y España.

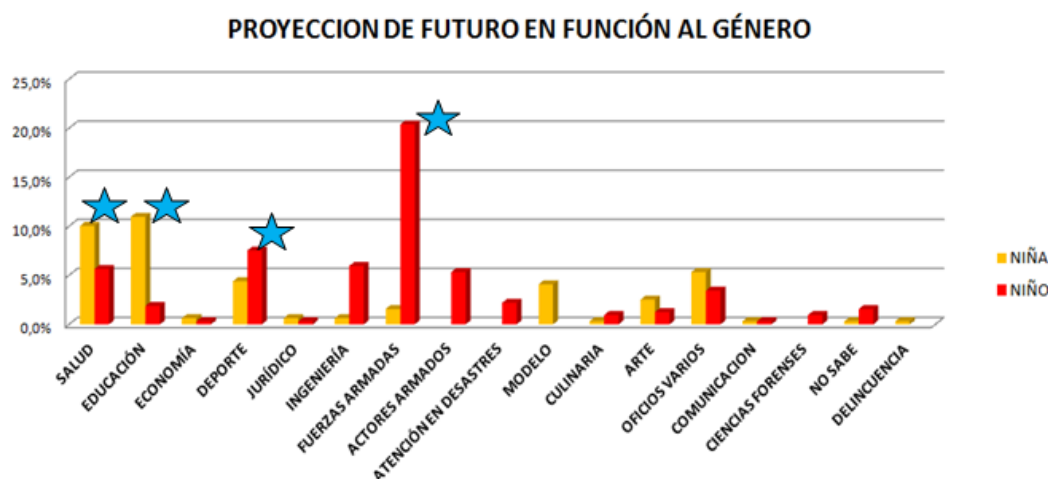
En la Figura 1 se muestra el porcentaje de niños que quiere ser de mayor en cada una de las categorías mostradas en la Tabla 1.



**Figura 1.** Porcentaje de niños que quiere ser de mayor

En la Figura 1 podemos observar como la mayoría de los niños quieren trabajar de mayores en profesiones relacionadas con las fuerzas armadas, la educación, la salud y el deporte.

En la Figura 2 mostramos los resultados en función del género.



**Figura 2.** Porcentaje de niños que quiere ser de mayor en función del género

Como podemos comprobar en la Figura 2 observamos diferencias entre los niños y las niñas. Mientras los niños se declinan por profesiones relacionadas con las fuerzas armadas, el deporte y la salud; las niñas con profesiones relacionadas con la educación, la salud y el deporte.

En la Figura 3 mostramos los resultados en función de la vulnerabilidad.

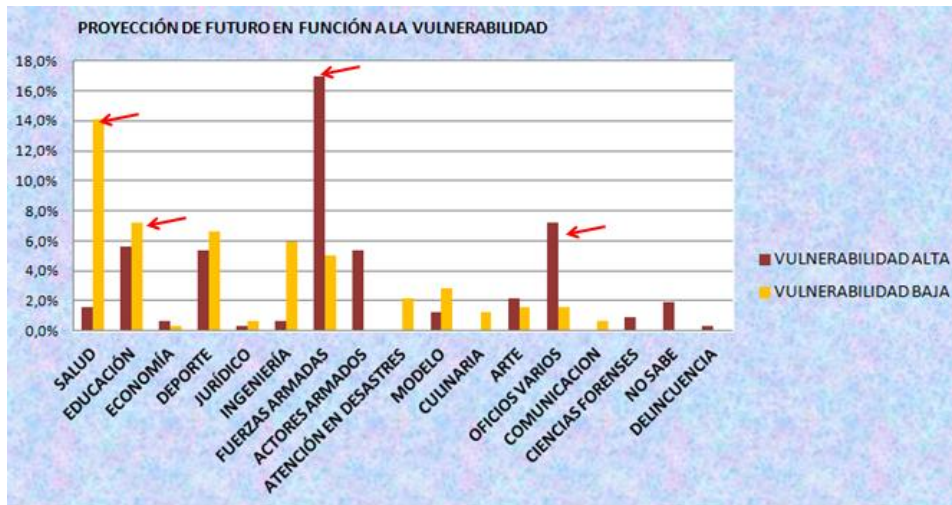


Figura 3. Porcentaje de niños que quiere ser de mayor en función de la vulnerabilidad

Con respecto a la vulnerabilidad, en la Figura 3, se puede observar como los niños con vulnerabilidad alta prefieren profesiones relacionadas con las fuerzas armadas y oficios varios, mientras que los de vulnerabilidad baja se declinan por profesiones relacionadas con la salud y la educación.

**b) Muestra Colombia:** 160 niños y niñas.

En la Figura 4 se muestra el porcentaje de niños que quiere ser de mayor en cada una de las categorías mostradas en la Tabla 1.

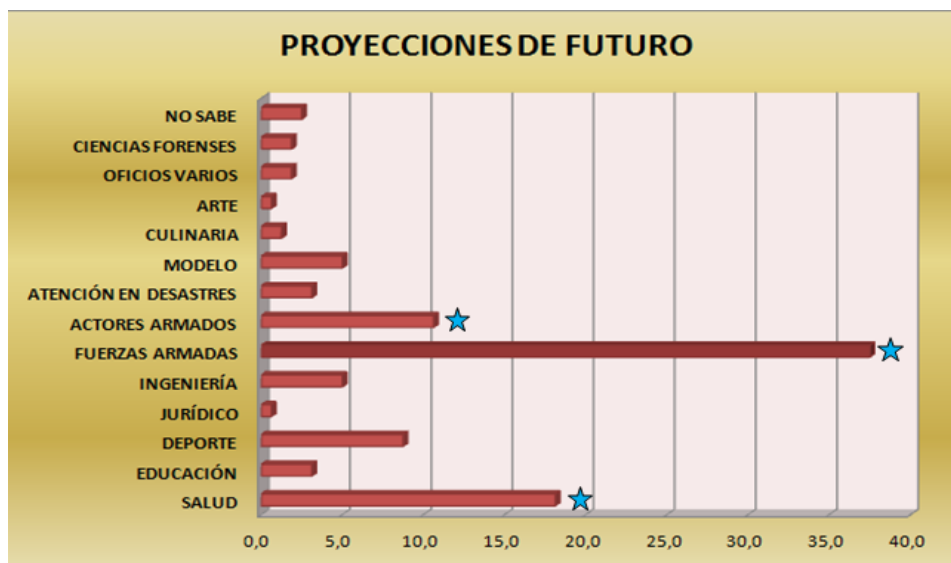


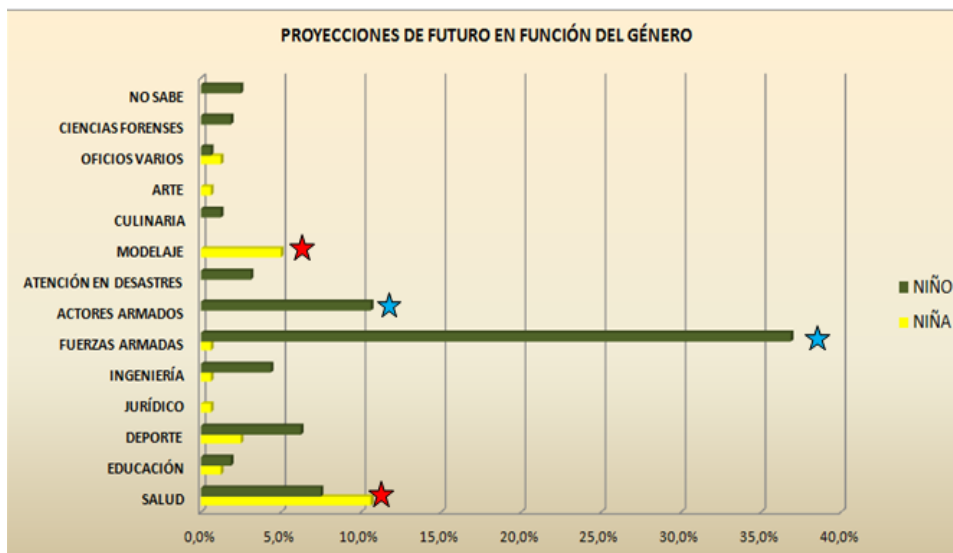
Figura 4. Porcentaje de niños que quiere ser de mayor





En la **Figura 4** podemos observar como la mayoría de los niños quieren trabajar de mayores en profesiones relacionadas con las fuerzas armadas, la salud y como **actores armados**.

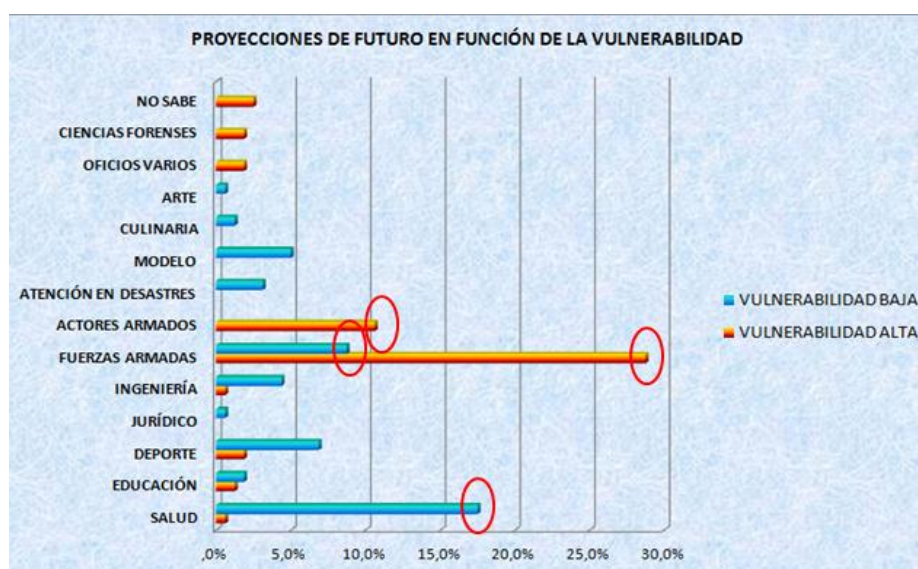
En la Figura 5 mostramos los resultados en función del género.



**Figura 5.** Porcentaje de niños que quiere ser de mayor en función del género

Como podemos comprobar en la Figura 5 observamos diferencias entre los niños y las niñas. Mientras los niños se declinan por profesiones relacionadas con las fuerzas armadas, **actores armados** y deporte, las niñas con profesiones relacionadas con la salud, modelaje y deporte.

En la Figura 6 mostramos los resultados en función de la vulnerabilidad.



**Figura 6.** Porcentaje de niños que quiere ser de mayor en función de la vulnerabilidad

Con respecto a la vulnerabilidad, en la Figura 6, se puede observar como los niños con vulnerabilidad alta prefieren profesiones relacionadas con

las fuerzas armadas y **actores armados**, mientras que los de vulnerabilidad baja se declinan por profesiones relacionadas con la salud y las fuerzas armadas.

**c) Muestra España:** 160 niños y niñas.

En la Figura 7 se muestra el porcentaje de niños que quiere ser de mayor en cada una de las categorías mostradas en la Tabla 1.

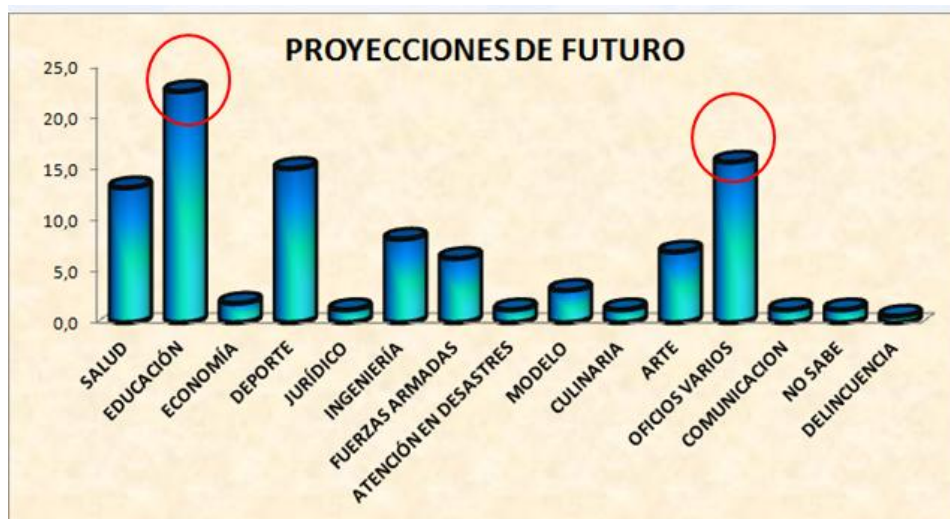


Figura 7. Porcentaje de niños que quiere ser de mayor

En la Figura 7 podemos observar como la mayoría de los niños quieren trabajar de mayores en profesiones relacionadas con la educación, oficios varios y deporte.

En la Figura 8 mostramos los resultados en función del género

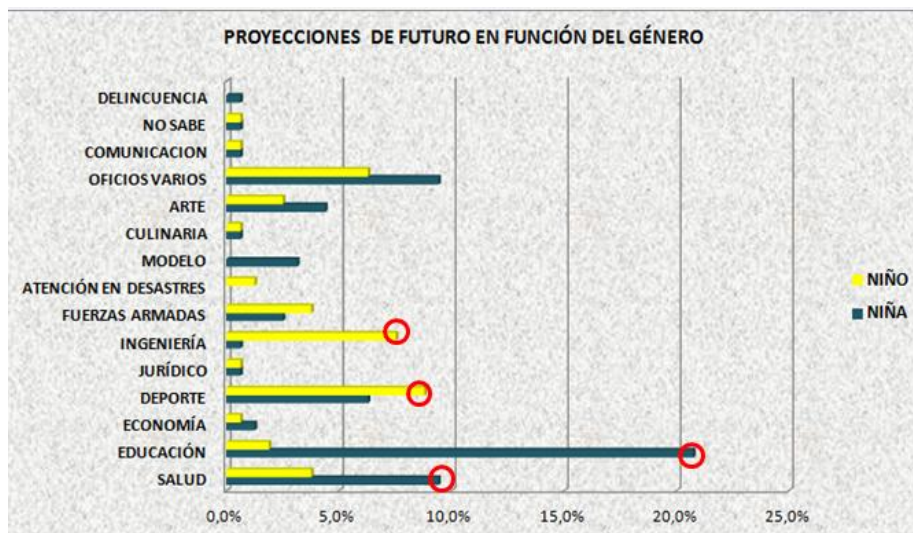


Figura 8. Porcentaje de niños que quiere ser de mayor en función del género

Como podemos comprobar en la Figura 8 observamos diferencias entre los niños y las niñas. Mientras los niños se declinan por profesiones

relacionadas con el deporte, la ingeniería y oficios varios, las niñas por profesiones relacionadas con la educación, la salud y oficios varios.

En la Figura 9 mostramos los resultados en función de la vulnerabilidad.

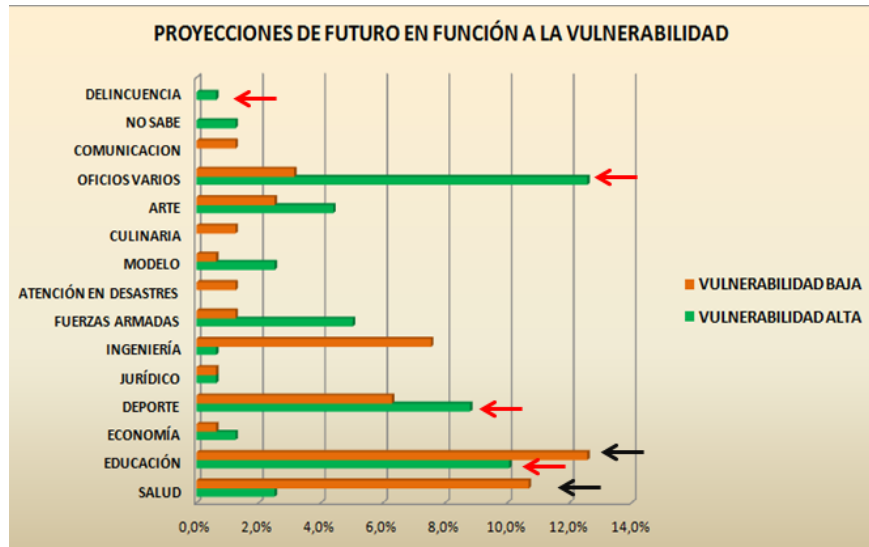


Figura 9. Porcentaje de niños que quiere ser de mayor en función de la vulnerabilidad

Con respecto a la vulnerabilidad, en la Figura 9, se puede observar como los niños con vulnerabilidad alta prefieren profesiones relacionadas con oficios varios, educación y deporte mientras que los de vulnerabilidad baja se declinan por profesiones relacionadas con la educación, la salud y la ingeniería.

**d) Comparación entre la muestra de Colombia y España: 320 niños y niñas.**

Finalmente, mostramos en la Figura 10 una comparación entre las perspectivas de futuro de niños colombianos y niños españoles

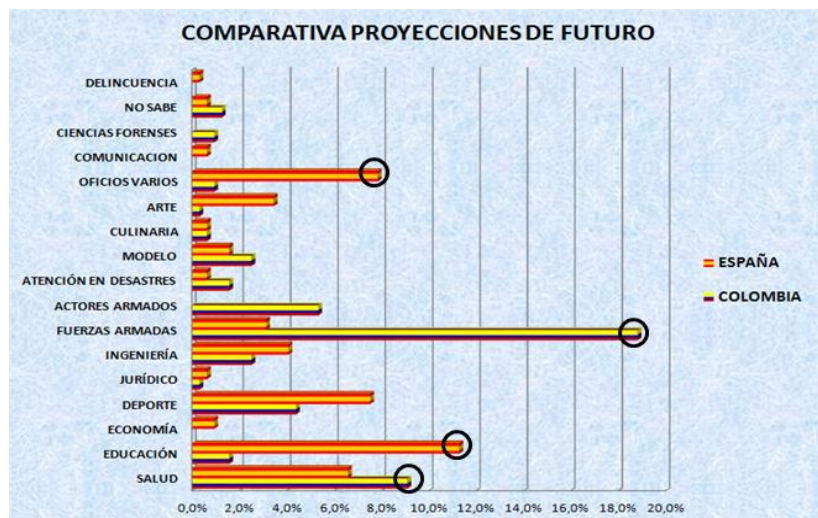


Figura 10. Porcentaje de niños que quiere ser de mayor



En la **Figura 10** podemos observar como la mayoría de los niños colombianos tienen proyecciones de futuro relacionados con las fuerzas armadas, la salud y los actores armados, que los niños españoles tienen proyecciones relacionadas con la educación, oficios varios y el deporte.

#### IV. Conclusiones y líneas de investigación futuras

La vida de la infancia colombiana, se ha ido construyendo en el marco de la guerra que se asumió como un hecho natural, ya no sorprenden los partes cotidianos de enfrentamientos y emboscadas, de muertos y heridos, de sabotajes y bombardeos, tráfico de armas.

En el estudio presentado observamos diferencias en las proyecciones de futuro de la infancia en diferentes contextos. Llama la atención cómo los niños y niñas de vulnerabilidad alta y baja en Colombia, tienen una inclinación importante hacia las proyecciones relacionadas con la guerra, lo que nos permite concluir el riesgo tan importante al cual están sometidos.

En el caso de las proyecciones de futuro de la infancia de España, es importante recalcar el ingreso que hace el trabajo “informal” (oficios varios) en las proyecciones de la población con vulnerabilidad alta.

Dentro de las líneas futuras de investigación destacamos:

- Contrastar diversas variables para la identificación de diferencias significativas.
- Elaboración de dibujos y redacciones de los dos contextos para identificar diferencias.
- Desde una perspectiva práctica es importante la elaboración de programas de trabajo psicosocial para la prevención del reclutamiento forzado en contextos de violencia generalizados, ya que como hemos visto en Colombia una de las profesiones que consideran los niños como tal es formar parte de las fuerzas armadas. Del mismo modo, estas intervenciones deben incidir en las perspectivas de futuro de las niñas colombianas que se quieren dedicar al modelaje, donde la mayoría de los casos desemboca en la prostitución y trata de blancas.

Finalmente reiterar que:

*“Somos culpables de muchos errores y faltas, pero nuestro peor crimen es el abandono de los niños descuidando la fuente de la vida. Muchas de las cosas que necesitamos pueden esperar. El niño no. Ahora es el momento en que sus huesos se están formando, su sangre se está haciendo y sus sentidos se están desarrollando. A él no podemos contestarle “mañana” su nombre es hoy” (Gabriela Mistral, 1948)*

## V. Bibliografía

---

679



Frühling, M. (2003). *Notas sobre niños y conflicto armado*. Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos de Colombia: Naciones Unidas. pág. 2. Extraído el 10 de marzo de 2010 de <http://www.hchr.org.co/publico/pronunciamientos/ponencias/po0321.pdf>

Garmón, P. J. (2010). María: ex niña soldado colombiana. Las instituciones apenas dan una oportunidad a los que quieren alejarse de esa vida. Amnistía Internacional. *Revista Sobre Derechos Humanos*. Nº 102. Abril 2010.

Martín-Baró I. (2000). *Psicología Social de la Guerra*. Colección lecturas universitarias. Vol. 4. San Salvador, El Salvador: UCA Editor.

Ruiz-Botero, L.D. (2009). Y frente a la paz ¿la niñez qué? Primer Encuentro de Iniciativas de Paz de Colombia, La paz vuelve al Congreso, Bogotá-Colombia: Instituto Popular de Capacitación.





---

## Daños y transformaciones en el proyecto de vida de mujeres desplazadas en Colombia

---

Sandra Milena Alvarán López  
al163307@alumail.uji.es  
Mónica García Renedo  
renedo@sq.uji.es  
José Manuel Gil Beltrán  
jgil@psi.uji.es  
Antonio Caballer Miedes  
caballer@psi.uji.es  
Raquel Flores Buils  
flores@psi.uji.es

## I. Introducció

---

682



El desplazamiento forzado en Colombia es una tragedia humanitaria que genera despojos, desarraigos, sufrimientos, daños y huellas imborrables. El dolor es el relato de miles de colombianos y colombianas que han sido obligados a salir para salvaguardar sus vidas, dejando atrás sus proyectos de vida conjuntos, familiares e individuales que se construyeron en sus territorios.

Es por tanto, el desplazamiento forzado un problema social que pone de manifiesto las crisis sociales, políticas y económicas en las cuales está sumido el país desde décadas anteriores, donde la población civil ha sido víctima directa de tal confrontación por el control territorial, la apropiación y la expropiación de soberanías que quieren detentar el poder económico, social y político.

En este contexto, es imperativo plantear modelos de trabajo psicosocial que potencien las fortalezas de las víctimas para hacer frente a las adversidades y superar los impactos generadores de daños. Un trabajo psicosocial orientado a la recuperación de la dignidad humana vulnerada por las acciones de violencia sociopolítica, considerando a las víctimas como sujetos de derechos, capaces de retomar el control de sus vidas, arrebatada por la violencia.

En el presente documento identificaremos por medio del estudio de caso como herramienta de la etnografía, los impactos psicosociales de mujeres víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, manifestando la necesidad de la creación de propuestas de intervención psicosocial con víctimas de la violencia generalizada.

*“La diversidad epistémica del mundo es potencialmente infinita, pues todos los conocimientos son contextuales. No hay conocimientos puros ni conocimientos completos; hay constelaciones de conocimientos”*  
(Boaventura de Sousa Santos, 1998).

## II. Metodología

---

La investigación social en el ejercicio de consolidación de saberes científicos, ha avanzado en la proyección de nuevas metodologías que aportan significativamente conocimientos a la añorada construcción del saber científico. En este sentido, la etnografía se postula como un método científico que pretende construir científicamente una mirada de las diversas realidades sociales.

Estas acciones se han realizado a través de procesos organizativos, comunitarios, políticos y sociales, respaldados y acompañados por los y las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, durante el segundo semestre de 2007 y primero de 2008, desde la práctica “Derechos Humanos, Desplazamiento Forzado Y Reparación Integral A Las Víctimas De La Guerra”. Ésta es un espacio que



complementa la formación del estudiantado, donde una vez terminado el proceso curricular, los y las estudiantes se enfrentan a la realidad social para intervenir a partir de la interacción con las comunidades. Este proceso etnográfico se llevó a cabo con 35 mujeres desplazadas en cuyos relatos de vida se identificaron cambios abruptos y daños en sus proyectos de vida.

### a) El campo de la investigación social: la investigación cualitativa

A lo largo de la historia, las ciencias sociales y humanas han buscado consolidarse en la escena científica. Los múltiples cuestionamientos han generado esta búsqueda, ya que se ha criticado su objetividad, su veracidad, su neutralidad y su separación del objeto de estudio. Estas críticas surgidas de los paradigmas positivistas dominantes han puesto de presente la necesidad de una mayor discreción a la hora de hacer ciencia desde las humanidades. En este sentido, Álvarez y Jurgenson (2003) plantean que:

“la investigación cualitativa tiene una creciente aceptación entre los estudiosos de las ciencias humanas y cada día encuentra nuevas aplicaciones y utilidades. Desde que el enfoque cuantitativo, adoptado de la física e inspirado en el positivismo, llegó al límite de su utilidad, los campos de la educación, la psicología, la sexología, los estudios de género, la etnografía, la asistencia social y la antropología, entre otros, han encontrado en los métodos cualitativos de investigación un valioso instrumento para conocer la realidad social. Los enfoques cuantitativos y estadísticos son insuficientes para el estudio del comportamiento humano, entre otras razones porque ignoran el carácter creativo de la interacción entre personas y la imposibilidad de que el investigador alcance un pretendido ideal de objetividad. (p. 11).”

En la búsqueda de un posicionamiento de las ciencias humanas y sociales se plantea la investigación cualitativa. Por esta razón, la etnografía se perfila como un método fiable de la investigación social que pretende construir científicamente una mirada de las diversas realidades sociales. En este sentido, se propone una ciencia en contexto, que nombre las situaciones de los sujetos, las viva, y las analice, se trata entonces de una investigación en la acción, a través de la cual se aspira entender las realidades de los sujetos como un sistema de relaciones.

En el presente trabajo se propone el método etnográfico, que forma parte del enfoque de investigación cualitativa. Según este enfoque (Galeano, 2004):

“aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos. Busca comprender -desde la interioridad de los actores sociales- las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales. Estudia la dimensión interna y subjetiva de la realidad social como fuente de conocimiento el conocimiento es un



producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado e influenciado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyen la perspectiva metodológica cualitativa hace de lo cotidiano un espacio de comprensión de la realidad. Desde lo cotidiano y a través de lo cotidiano busca la comprensión de relaciones, visiones, rutinas, temporalidades, sentidos, significados. (pp.18-19).”

En palabras de Martínez (2006):

“la investigación cualitativa trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone de ninguna forma a lo cuantitativo (que es solamente un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante. (p. 66).”

En este orden de ideas, la investigación social, según Ghiso y García (2007), es entendida como una labor que hace parte del escenario de la ecología de lo social, es una dinámica vital configurada por tres subsistemas de interacción: el humano (subjetivo); el construido (social) y el natural (ambiental). Sin embargo, el reto es comprenderlos en interacción, transversalmente; de lo contrario, no sólo desaparecen las especies, sino las palabras, las frases y los gestos de la solidaridad humana.

#### **b) La etnografía: método de construcción del conocimiento científico**

Del punto anterior podemos concluir que la investigación social tiene como objetivo conjugar lo humano, lo social y lo contextual ambiental en todos los tiempos, modos y formas para hacer de la ciencia una constante que aborde las realidades y subjetividades como objetos legítimos para la construcción de conocimiento científico. Como firman Hammersley y Atkinson (1993), la investigación social no se ajusta a los cánones positivistas, lo que ha desencadenado en una serie de críticas que plantean que ésta carece de rigor científico, sin embargo, la etnografía, se perfila como método fiable a la hora de construir conocimiento científico.

En este sentido, la etnografía es una forma de mirar y hace una clara distinción entre simplemente ver y mirar; asimismo, plantea como propósito de la investigación etnográfica describir lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen habitualmente y explicar los significados que le atribuyen a ese comportamiento realizado en circunstancias comunes o especiales, presentando sus resultados de manera que se resalten las regularidades que implica un proceso cultural (Álvarez y Jurgenson, 2003, p.76)

Guasch (1997) plantea que la etnografía es la descripción de los grupos humanos. Una descripción que se consigue tras una determinada estancia o trabajo de campo entre el grupo en cuestión en la que



mediante la observación participante y el empleo de informantes se obtiene los datos que se analizan.

Para Guber (2002):

“una etnografía es, en primer lugar, un argumento acerca de un problema teórico-social y cultural suscitado en torno a cómo es para los nativos de una aldea, una villa miseria, un laboratorio o una base espacial, vivir y pensar del modo en que lo hacen. Los elementos etnográficos son 1) la pregunta o problema, 2) la respuesta, explicación, o interpretación, 3) los datos que incluye como evidencias para formular el problema y darle respuesta, y 4) la organización de estos elementos (problema, interpretación y evidencia) en una secuencia argumental. Por eso algunos autores transcriben in extenso sus recuerdos y vivencias, sus diálogos y anécdotas, no para evaluar la articulación entre los datos, la teoría y la interpretación sino para experimentar en el texto una relación investigador-informantes más equitativa. (pp.122-124).”

Continuando con este esquema conceptual, encontramos que para Martínez (2006):

“toda investigación etnográfica es naturalista, es decir, trata de comprender las realidades actuales, entidades sociales y percepciones humanas, así como existen y se presentan en sí mismas, sin intrusión alguna o contaminación de medidas formales o problemas preconcebidos. Es un proceso dirigido hacia el descubrimiento de muchas historias y relatos idiosincrásicos, pero importantes, contados por personas reales, acerca de eventos reales, en forma real y natural. (p. 182).”

La etnografía aboga por una lectura del contexto que recubre a los sujetos, sus expectativas, sus ilusiones, sus miedos, sus utopías, sus proyecciones a futuro, sus frustraciones, es un proceso que permite el descubrimiento de las historias tejidas en contextos particulares recubiertos de eventos reales, situaciones tangibles, reales y naturales.

### c) Proceso etnográfico

Siguiendo las ideas de Aguirre (1995), el proceso etnográfico corresponde al trabajo de campo realizado mediante la observación participante a lo largo de un tiempo suficiente. Sin embargo, el trabajo de campo en sí, no es el trabajo etnográfico en su totalidad, sino que forma parte fundamental pero no única del proceso investigativo. El autor plantea los siguientes pasos:

- *Demarcación del campo:*
  - Elección de una comunidad, delimitada y observable.
  - Redacción de un proyecto definido: objeto, lugar, tiempo, etc.
  - Redacción de un presupuesto y búsqueda de financiación.
  - Aprobación del proyecto.
  
- *Preparación y documentación:*
  - Documentación bibliográfica y de archivo.
  - Fuentes orales.
  - Preparación física y mental.
  - Mentalización.
  
- *Investigación:*
  - Llegada.
  - Informantes.
  - Registro de datos.
  - Observación participante.
  
- *Conclusión:*
  - Elaboración de la ruptura.
  - Abandono de campo.

El recorrido cíclico implementado en esta metodología investigativa se caracteriza por ser dinámico, flexible y dialéctico. Según este modelo, cuando el investigador decide estudiar una realidad cultural, participa intensamente en ella a fin de comprender los eventos más significativos desde la óptica de los propios protagonistas, con miras a explicitarlos y proponer formulaciones teóricas que representen en forma fidedigna dicha realidad.

En este sentido, Guber (2002) afirma que la etnografía no pretende reproducirse según paradigmas establecidos, sino vincular teoría e investigación favoreciendo nuevos descubrimientos, lo que permite reconocer la conjugación del sujeto, el constructo social y el contexto que le rodea, ya que la vinculación de teoría e investigación, dota de herramientas significativas al investigador para la comprensión, el entendimiento, la vivencia y el análisis de las situaciones en contextos particulares.

#### **d) El estudio de caso**

Dentro de la estrategia investigativa cualitativa se aborda el estudio de caso. Éste es entendido como el foco de atención que se dirige a un



grupo de conductas o personas, con el propósito de comprender el ciclo vital de una unidad individualizada, correspondiente a un individuo, un grupo, institución social o comunidad, donde el objetivo básico es comprender el significado de una experiencia y permite al investigador alcanzar mayor comprensión y claridad sobre un tema o aspecto teórico en concreto. Para Stake (1994):

“un caso no puede representar el mundo, pero sí puede representar un mundo en el cual muchos casos se sienten reflejados. Un caso y la narración que lo sostiene, no constituye una voz individual encapsulada en sí misma, sino que, antes al contrario, una voz puede, nos atrevemos a afirmar, en un instante determinado, condensar los anhelos y las tensiones de muchas voces silenciadas. (p.236).”

El estudio de caso como herramienta de la etnografía, como lo afirma Galeano (2004) tiene como objetivo fundamental la comprensión del significado de una experiencia, que implica el examen intenso y profundo de diversos aspectos de un mismo fenómeno. Debe tenerse en cuenta que bajo esta estrategia pueden ser estudiados multiplicidad de fenómenos como creencias, prácticas, ritos, interacciones, actitudes, entre muchos otros.

### III. Descripción del caso estudiado

---

La dramática situación vivenciada en el escenario del desplazamiento forzado en Colombia, permite identificar cómo las personas sometidas a esta vulneración y violación constante de los derechos humanos no terminan con el asentamiento en los lugares de llegada. Esta es la historia de vida de una mujer colombiana, afrodescendiente, de 48 años de edad, campesina, lideresa comunitaria, madre de cuatro hijos, viuda (a causa del conflicto armado), quien fue desplazada del departamento del Chocó, luego del departamento de Antioquia, posteriormente del departamento de Bolívar, y finalmente dentro de la ciudad de Bogotá (Altos de Cazucá, Bosa). Lleva dos desplazamientos intraurbanos, y en la actualidad está en el proceso de solicitud de asilo político en otro país. La figura 1, narra gráficamente, los múltiples desplazamientos forzados internos a los cuales se ve sometida esta mujer.

Es un caso emblemático, en el cual pueden verse representados muchos casos dolorosos de ciudadanos y ciudadanas que a diario comparten el mismo espacio con los actores armados, y su trasegar por los caminos de un país en guerra, hace de su vida una escena caótica, que pasa de evento en evento traumático.

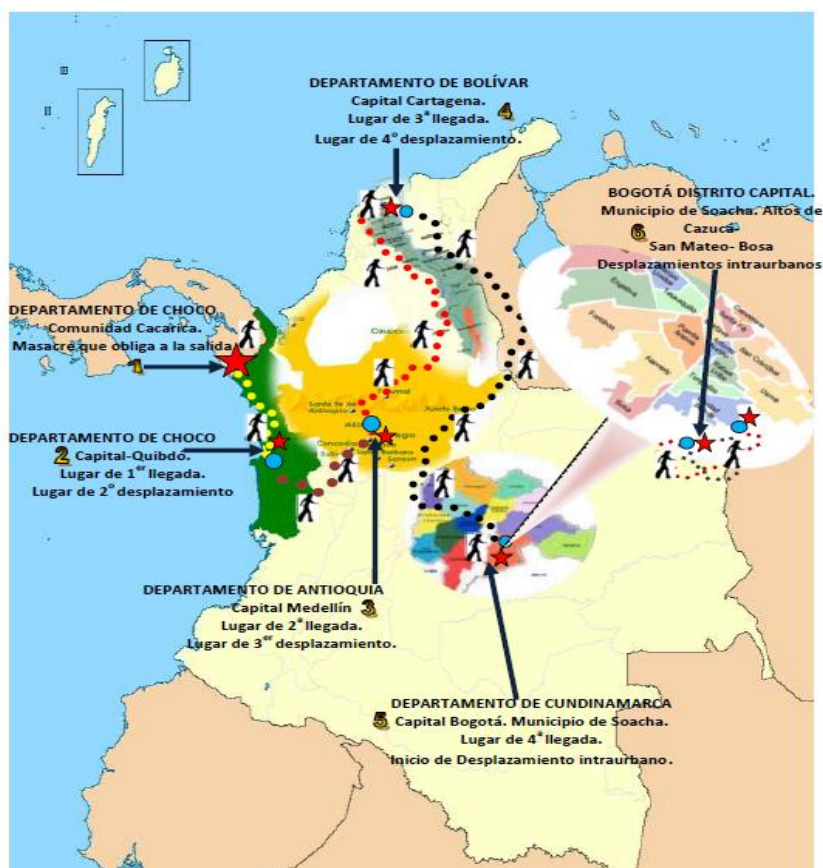


Figura 1. Ruta del destierro

Colombia es un país de enormes contrastes, por un lado es un país rico en biodiversidad, sus tierras son aptas para el cultivo de multiplicidad de productos, cuenta con grandes ríos, está bañado por dos océanos, tiene una extensión territorial significativa de selva virgen y tiene recursos hídricos por cantidad. Por otro lado, es el país con mayor desigualdad en Latinoamérica, en los campos y ciudades hay niños, mujeres, jóvenes, ancianos, que mueren de hambre. Colombianos que deambulan por las calles tratando de conseguir el sustento diario. Uno de los Departamentos que presenta este contraste vergonzante, es el Departamento del Chocó, cientos de niños en condiciones alarmantes de desnutrición, y es uno de los departamentos que mayor riqueza natural.

El mapa de los recursos naturales del país es el mismo mapa del conflicto armado. La presencia de grupos armados legales e ilegales, nacionales y transnacionales, hace que posean grandes riquezas naturales y que por tanto sean aptos para el cultivo de cualquier producto, sea este legal como la Palma

Aceitera, o ilegal como la coca. La lucha de los actores armados es por detentar el poder y expandir su control sobre territorios aptos para el cultivo de sus productos.

En medio de esta confrontación por el territorio siempre salen perdiendo las comunidades, la población civil. El mapa del destierro presentado en la Figura 1, comienza a narrar la barbarie en una comunidad del departamento del Chocó, en Cacarica, donde Sofía se ve



obligada a desplazarse para salvaguardar su vida. El punto inicial de este desplazamiento se da en el momento de la masacre de sus familiares. Fueron masacrados por ser líderes que defendían el territorio, ya que esta zona es apta para el cultivo de Palma Aceitera y sus pobladores se oponían a que fueran arrasados sus cultivos de pancoger, es decir productos como la papa, la yuca, alimentos del sustento diario.

Se concluye entonces que, el desplazamiento al cual se ve sometido esta mujer colombiana, es propiciado por la pretensión de acumulación del capital, es decir, por intereses transnacionales que buscan consolidarse económicamente en las zonas para extraer y explotar los recursos naturales, para lo cual utilizan servicios privados de seguridad de grupos armados legales e ilegales y como estrategia utilizan el desplazamiento para despoblar los territorios y posteriormente recubrirlos de los productos que a bien pongan en marcha.

#### IV. Procedimiento

---

El trabajo psicosocial con víctimas de la guerra, demanda de procedimientos éticos que no pongan en mayores riesgos a las víctimas. Estos fundamentos éticos exigen al investigador un acompañamiento continuo y holístico para las víctimas. El estudio de caso, se desarrolló durante 2 años aproximadamente, donde la generación de lazos de confianza, empatía y corresponsabilidad con los informantes fue uno de los objetivos fundamentales. El acompañamiento en escenarios de exigibilidad de derechos se convirtió en el momento con mayor información brindada por los informantes. La historia de vida se construyó en un período significativo, a través de la implementación de talleres de la memoria que permitieron la construcción del relato de vida de las víctimas del desplazamiento forzado.

#### V. Instrumento de evaluación

---

Se utilizaron las técnicas investigativas del proceso etnográfico, notas de campo, registros permanentes, memorias y diarios de campo, observación participante etnográfica y entrevistas estructuradas y semiestructuradas, técnicas propias de la etnografía.

#### VI. Análisis de datos

---

La mayoría de los datos fueron sistematizados en el programa de Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS.ti. Éste programa está diseñado para el análisis de datos cualitativos que facilita la codificación y análisis tanto de transcripciones o documentos de trabajo como de archivos de vídeo con los que contemos en la investigación. Nos permite almacenar, organizar y obtener informes resumidos de los datos más

significativos que emergen del análisis. También nos permite combinar una doble dimensión en nuestro análisis integrando una perspectiva narrativa (más cualitativa) y analítica (más cuantitativa).

Los datos que se analizaron a partir de las historias de vida construidas en el proceso etnográfico fueron los siguientes: interesaba ver los impactos psicosociales de mujeres víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, para lo que se reconocieron dos momentos indispensables en el análisis, el antes del desplazamiento y el después y posteriormente la identificación de los cambios generados a partir del desplazamiento. Para velar por la seguridad de las personas que nos brindaron su información, llamaremos Sofía a la mujer con la que reconstruimos su historia de vida.

## VII. Resultados

---

Teniendo en cuenta el método utilizado a continuación se describe detalladamente los resultados encontrados en este estudio de caso.

### a) ¿Quién era Sofía antes del desplazamiento?

“Nosotros antes vivíamos con lo necesario para vivir, con el plátano, la yuca, el pescao, las frutas, todo eso lo teníamos...mi papá me metía mucho en la cabeza que yo tenía que trabajar para conseguirme la casita por allá (...) me dijo que cuando creciera tenía que ser una mujer de bien, con mis hijos, mi esposo, y que trabajara desde chiquitica para poder conseguir la casita(...)todos mis hermanos eran muy trabajadores, ellos cortaban gajos en las bananeras, ellos muchas veces me llevaban a jornaliar con ellos.” *(Texto extraído de las entrevistas realizadas a Sofía).*

Las comunidades, las personas, los grupos familiares, afectados por el conflicto armado en el país, habitaban regiones que históricamente han sido pobres, excluidas y marginadas, donde la presencia del Estado ha sido nula en tanto a la garantía de mínimos vitales, una de estas regiones es el Departamento del Chocó. Paradójicamente, son territorios de enormes riquezas naturales que proveen a las comunidades de los mínimos vitales. A pesar de ser poblaciones marginales, refieren una vida signada por la felicidad, la tranquilidad, la solidaridad, la abundancia y sobre todo la paz.

### b) Sofía en el momento del desplazamiento

“En todos los desplazamientos ha habido muchas muertes de familiares, amigos, parientes, vecinos, eran especiales las muertes de los hermanos, fueron cuatro hermanos los que me asesinaron (relato acompañado de llanto), mi esposo, dos hijos y muchos compañeros, en el año del 97 cuando fue el desplazamiento de la zona Chocó, más que todo de





Cacarica, Riosucio y de ahí en adelante en las comunidades de Pabarandó (...) cuando estábamos caminando por la selva, yo parecía como en un sueño, a mí no me parecía que fuera verdad todo lo que me había pasado, estaba como el shock, yo no sé, era algo muy raro, porque a mí me tocó salir sola, mi papá no se quiso venir, y los otros me tocó dejarlos allá en el campo muertos (silencio prolongado).” *(Texto extraído de las entrevistas realizadas a Sofía).*

La dramática de la barbarie del desplazamiento forzado está antecedida generalmente por asesinatos selectivos, masacres, amenazas, fumigaciones, enfrentamientos. La salida del lugar habitado, está acompañada de una serie de circunstancias que hacen que las personas huyan para salvaguardar sus vidas y la de sus familiares. En el estudio de caso, la mujer salió de su lugar habitado a partir de una masacre que se presentó. Ella destaca que en ese momento doloroso y traumático se experimenta un estado especial de debilidad e indefensión, ya que el proyecto de vida comienza a ser condicionado por las manifestaciones del mundo exterior e interior. De cara al evento traumático, lo que prevalece es la subsistencia, lo que conlleva a que Sofía contenga su sufrimiento y genere un colapso psicossomático que la expone al máximo a experimentar un vacío existencial. A continuación destacamos un relato de Sofía.

“Todo para mí fue muy rápido y muy duro, yo me enfermé mucho, no quería ni siquiera comer, pero yo le debo mucho a los amigos de mi esposo, que me acompañaron en todo momento y ellos me animaban a continuar, siempre me decían que la muerte de ellos no quedaría así, yo logré levantarme de ese dolor tan grande, pero no crea, ahorita todavía me da muy duro.” *(Texto extraído de las entrevistas realizadas a Sofía).*

Se reconoce entonces, cómo el primer evento traumático que vivió Sofía, es decir el primer desplazamiento, generó una alteración profunda en su bienestar psicológico. Fue de un grado significativo, pero no agudo, lo que le permitió aferrarse a las expectativas de futuro que construyó conjuntamente con los otros sobrevivientes. De igual manera, se observa en Sofía la pérdida de seguridad sobre el proyecto de vida imaginado antes del desplazamiento, pero esto no logra frustrar su proyecto de vida colectivo.

“Pero yo tenía que seguir adelante, todavía tenía unos hijos que mantener, mi mamá y mi papá, yo de todas maneras tenía a muchas personas alrededor y tenía que seguir ayudándolas (...) en todos los lugares donde llego, lo primero que hago es empezar a organizar grupos, y nunca dejo atrás mis muertos, yo lo que hago es volver a ver en qué van las denuncias y todo... yo creo que por eso es que no he podido parar en ningún lado (relato acompañado de risas)” *(Texto extraído de las entrevistas realizadas a Sofía).*

En este sentido, reconocemos que hay un daño al proyecto de vida singular en Sofía, le es negada la posibilidad de conformar un núcleo familiar soñado y planeado desde su proyección inicial. Se le niega la posibilidad de ser campesina, ya que fue desarraigada de su tierra, de su casa heredada. Sin embargo, hay una dinámica que permite a Sofía sortear la situación de daño a su proyecto de vida singular y comienza a dar cumplimiento al proyecto de vida plural, construido a partir de los relatos, las experiencias y las vivencias de los otros. Es así como la organización social, se convierte en un medio eficaz para dar trámite a la realización del proyecto de vida. Dijéramos entonces que la guerra vivida en el primer desplazamiento forzado, acompañado de pérdidas humanas, materiales, culturales, sociales, morales, espirituales, tuvo la capacidad de destruir el proyecto de vida singular de Sofía, pero fue potencializado de manera significativa el proceso de fortalecimiento del proyecto colectivo.

### c) Sofía en el momento del asentamiento en otro lugar

“Yo me dediqué con los demás a mirar qué podíamos hacer para regresar, pero todo fue imposible, yo decidí mandar a los niños para diferentes partes, porque todo estaba muy caliente allá en Quibdó... eso fue lo más duro, dejar a los hijos que me quedaban y comenzar a mirar qué hacíamos con toda esa gente...me tocó muy duro donde llegué porque siempre era lo mismo, cuando estuve por Medellín y Cartagena, la situación era la misma, amenazas tras amenazas, porque es que yo donde llegaba era a organizarme con las mujeres y a mirar qué se podía hacer”. (*Texto extraído de las entrevistas realizadas a Sofía*).

Es complejo reconocer cíclicamente los asentamientos, puesto que nunca ha existido certeza del lugar donde se llega. Sofía al salir de su lugar de origen, no tenía claridad sobre el lugar donde llegaría, debido al choque emocional que había padecido. Una vez llega al primer lugar, a Quibdó, debe velar por sus hijos, por la subsistencia propia y la de los hijos, lo que conlleva a que sus duelos sean aplazados y se vea obligada a actuar inmediatamente para poder sobrevivir. Una vez está medianamente organizada en Quibdó, debe salir nuevamente para salvaguardar su vida, debido a amenazas de los grupos armados que asesinaron a sus familiares y amigos. Dijéramos entonces que la guerra vivida en el primer desplazamiento forzado, acompañado de pérdidas humanas, materiales, culturales, sociales, morales, espirituales, tuvo la capacidad de destruir el proyecto de vida singular de Sofía, pero fue potencializado de manera significativa el proceso de fortalecimiento del proyecto colectivo.

Las constantes amenazas hacen de la vida de Sofía, un drama cotidiano, puesto que cada desplazamiento le trae nuevas pérdidas, nuevos daños, nuevas transformaciones, que afectan directamente su vida.

#### d) Los nuevos desplazamientos de Sofía

No se percibe en este caso, una secuencia lógica y cíclica del desplazamiento forzado. En la mayoría de los casos, se habla de un desplazamiento que comienza, un asentamiento en un campo de refugiados y un retorno. En el caso de Sofía, no hay certeza del lugar de llegada, no existe retorno sino que se convierte en errante en su propio país. Cada una de las zonas geográficas a las cuales llega Sofía, cumplen la doble función, de lugares de llegada pero también de lugares de expulsión de población desplazada. El conflicto colombiano se densifica en todas las zonas del país, lo que genera nuevos desplazamientos que traen consigo rupturas, daños y transformaciones en la vida de quienes se ven obligados a padecerlo. Sofía ha sido obligada a desplazarse aproximadamente siete veces dentro de su territorio, el motivo principal de tal destierro, se justifica primordialmente en su labor social y política realizada. Sofía, es una mujer lideresa que reivindica los derechos humanos a pesar de la situación que vive, lo que ha generado múltiples desplazamientos, puesto que se ha decidido a denunciar las violaciones a los derechos humanos. Éste ha sido el principal motivo de los desplazamientos. Es una mujer que ha aplazado sus duelos, sus dolores, sus sentimientos, porque la urgencia de sobrevivir le ha quitado la posibilidad de elaborar sus pérdidas, sus duelos y sus dramas.

#### e) Cambios generados a causa del desplazamiento forzado

A continuación vamos a describir los cambios generados en Sofía a raíz del desplazamiento en: las actividades económicas, en el núcleo familiar y en las relaciones sociales y comunitarias

##### - Cambios en las actividades económicas

“El cambio fue muy duro, uno vivía súper bien, tenía en la casa todo, los animales, ganado, enceres, todo, todo, y como era patrimonio, y eso se perdió, el cambio fue muy brusco, por ejemplo dejar de hacer lo que uno estaba haciendo, por ejemplo el trabajo agrícola.” *(Texto extraído de las entrevistas realizadas a Sofía).*

El cambio abrupto del campo a la ciudad, lleva consigo un replanteamiento tácito de las actividades realizadas y con ello implicaciones psicosociales significativas.

Este cambio genera una serie de transformaciones en la cotidianidad de aquellos que se vieron obligados a dejarlo todo. En el momento de asentamiento en una ciudad, en el caso de Sofía, en Bogotá, después de llegar a ciudades como Quibdó, Medellín y Cartagena, ella experimenta un estado de precariedad generalizada, lo que la obliga a buscar elementos que le permitan su supervivencia y la adaptación elemental al nuevo contexto. El momento de vulnerabilidad cuando se llega a una

ciudad desconocida, puede generar en las personas, mayores niveles de angustia y ansiedad, sentimientos normales frente a una situación adversa que pone en cuestión su subsistencia. Sin embargo, las consecuencias del daño al proyecto de vida, lograrán sobrellevarse si el sujeto tienen otros valores de mayor importancia que le otorguen a su vida un nuevo impulso. En el caso de Sofía, se reconoce una extraordinaria fortaleza moral, de coraje, de un impresionante deseo de vivir y de una profunda vocación de servicio a los demás, y es esto lo que le permite superar su trauma existencial y día a día, encontrar la nueva razón de vida desde la organización social.

#### - Cambios en el núcleo familiar

“La familia era muy grande porque mi abuelo tuvo 32 hijos, el menor de mis tíos tuvo por ahí 12 o 13, más que todo la vereda donde nosotros vivíamos se componía era de familias. Yo tengo 13 hermanos. El número de la familia era súper grande, pero habemos pocos ya, habemos 4 mujeres y 5 hombres, papá y mamá están vivos pero cada quien está por su lado, y mis hijos son 4, están conmigo, y parte de otros primos y un sobrino también están conmigo que son hijos de mi hermano muerto.”  
(*Texto extraído de las entrevistas realizadas a Sofía*).

Los daños a nivel familiar comprometen cambios en la estructura y los procesos de la familia como referente de pertenencia afectiva y social: la ausencia de miembros por asesinatos, rupturas, descomposiciones, recomposiciones, cambios en las relaciones de poder y autoridad, cambios en los roles, actividades y hábitos familiares, cambios en las prácticas de socialización, así como cambios en los valores y las costumbres.

El espacio de la familia ocupa en las representaciones de Sofía, uno de los escenarios en los que más se causaron daños, estos van desde la pérdida de miembros hasta la alusión al conjunto de valores que operaban como marco de referencia para la familia. Las representaciones de familia remiten en contexto, al espacio en el que se consolidan las creencias y los valores, supuestos compartidos sobre la manera de ser y actuar en el mundo. Estas construcciones basadas en los legados y tradiciones familiares que operaban de manera casi complementaria a los contextos específicos de origen, se ven hoy confrontados en los nuevos espacios y se movilizan, generando una especie de escisión que rompe algunas bases y transforma las condiciones de funcionamiento de la estructura. También, se reconoce cómo el dolor por la pérdida de sus seres queridos en el evento traumático no ha desaparecido, sino que se ha ido diluyendo y se ha ido transformando en el ímpetu por ayudar a los demás, es una clase de deuda simbólica con sus hermanos muertos, ya que de ellos es el legado de ayudar a los demás. El evento traumático potenció en Sofía la expresión de todos sus sentimientos y afectos, al cumplimiento del proyecto de vida colectivo que construyó a partir de los

relatos, los discursos, las vivencias, de sus hermanos, esposo, padres y amigos.

695

- **Cambios en las relaciones sociales y comunitarias**

“Muchísimo, porque por ejemplo era el trabajo cultural más que todo que teníamos en la región, y eso se perdió, nosotros hemos tenido mucha trayectoria en lo de liderazgo porque hemos sido personas honorables, honradas, trabajadoras, sinceras y con muchas ganas de trabajar con las comunidades, de poder ayudar a las personas.”(Texto extraído de las entrevistas realizadas a Sofía).



En los primeros desplazamientos cuando se hacen de manera colectiva, este cambio no se percibe con tanta claridad, puesto que aún las colectividades persisten, sin embargo, con el paso del tiempo y los nuevos desplazamientos van fracturando los grupos sociales de apoyo.

Se reconocen dos movimientos, el primero que afecta sustancialmente el proyecto de vida colectivo: la desconfianza, el miedo, la incertidumbre, sentimientos insertados en las dinámicas sociales, a través de los grupos armados. El segundo movimiento es el fortalecimiento organizativo para resistir a la muerte, al miedo, a la desconfianza. La complejidad del conflicto armado colombiano, no permite hacer lecturas lineales, ya que sería mucho más fácil identificar, los cambios al proyecto de vida de una persona que sale del Chocó y se asienta en Bogotá, la continuidad y degradación del conflicto, nos permite reconocer los cambios, las transformaciones, en contextos cambiantes. Por lo tanto, lo que en el primer desplazamiento pudo ser un cambio sustancial, en el segundo desplazamiento se modifica valiosamente. En el caso particular de Sofía, reconocemos un primer momento después del primer desplazamiento. En su primer asentamiento en Quibdó, un fortalecimiento conjunto de la organización social, sin embargo, después del segundo desplazamiento esas redes se transforman, se modifican, pero lo que continúa es el deseo de **“ayudar a los demás”**. Es este el lema fundamental de su proyecto de vida transformado, es a este lema que se aferra para afrontar las nuevas afrentas a su dignidad. La organización social entonces, es el estímulo que permite Sofía sobrevivir a pesar de las transformaciones de sus cotidianidades, le permite mantener su proyección inicial con algunos cambios, pero siempre conservando el fin último de organizarse y organizar para defender los derechos. De igual manera, la organización social ha sido el aliciente significativo, en su proyecto de vida reconstruido durante el éxodo. Sin embargo, esta opción por los demás a traído consigo una serie de afrentas constantes a su proyección inicial; las amenazas, los hostigamientos se han incrementado en los últimos tiempos en la ciudad de Bogotá. No sólo tiene que sortear su subsistencia económica en la capital, sino que debe cambiar de lugar de vivienda constantemente; por lo tanto, el proyecto de vida de Sofía sigue viéndose afectado por la presencia y recurrencia del conflicto

armado, que sigue despojándola a diario. La organización social se convierte en un espacio donde se potencian capacidades de las personas, en este caso en particular, Sofía transfiere sus sentimientos y emociones en la organización.

Estamos pues, de cara a un evento traumático que trastocó la vida de una ciudadana colombiana, un evento que generó daños subjetivos, morales, psicológicos y más aún dañó su proyecto de vida. En 1997 ocurrieron los primeros hechos traumáticos que marcaron la vida de Sofía, a 11 años de lo acontecido, no se tiene ningún fallo legal que permita la dignificación de su familiares asesinados, sin embargo, a puertas del exilio, esta mujer continúa luchando por la **verdad, la justicia y la reparación**, que cada vez se va esfumando en los procesos de impunidad del país. Sofía debe salir del país, porque las amenazas se han incrementado aún más. En 2009, asesinaron a otro de sus hermanos y debe salir para salvaguardar su vida. Reconocemos hasta este momento de su historia, múltiples daños psíquicos, daños morales y daño al proyecto de vida, donde muchas veces se ha puesto en duda su sentido valioso de la vida. El trabajo de campo se realizó a partir de diversos talleres programados y planificados con el grupo de mujeres, buscó generar espacios donde fueran elaborados duelos y situaciones que afectaron la psiquis de las mujeres, se obtuvieron resultados satisfactorios que permiten evaluar positivamente la generación de este espacio de intervención psicosocial que se basó en el respeto de los procesos adelantado desde las víctimas, tomando como derrotero de acción su dignidad, autonomía y libertad, desde el vínculo comprometido que exigió en todo momento una adaptación pertinente para cada situación.

## VIII. Conclusión

---

En la actualidad, Colombia cuenta con aproximadamente 4 millones de personas que se han visto obligadas a vivir el destierro, sin embargo, las cifras no pueden dejar enfriar el sentimiento por cada una de las personas que se ven obligadas a dejarlo todo para salvaguardar sus vidas. El estudio de caso permitió valorar una realidad que acontece a un número indeterminado de personas. En el caso estudiado, vemos la realidad palpitante de una mujer que se ve obligada a huir en repetidas ocasiones para salvaguardar su vida y la de los suyos.

Es la historia de una mujer que al igual que muchas colombianas una vez despertaron de una pesadilla y se encontraron en una fría ciudad sin los suyos, con el sudor de sangre que aún corría tras el paso de los señores de la muerte.

Es la vida hecha palabra de una mujer que perdió su familia, su tierra, su casa, su herencia, su lugar y su sembrado. Es la manifestación de la guerra empecinada en doblegar a una mujer que sólo sabía sembrar, cosechar, cocinar, cuidar a sus hijos, a su esposo y a su comunidad. Es



entonces, el caso de una mujer que le arrebataron sus proyecciones futuras construidas en el seno de su hogar, pero es el caso de una mujer que sobre el dolor construye nuevos mundos posibles.

Es la manifestación y la comprobación del daño al proyecto de vida en todas sus dimensiones individuales, familiares y sociales, es el llamado urgente de un pueblo latinoamericano que se sume en el dolor de la ausencia, en el dolor de la complicidad y en el dolor del olvido.

El caso que se narra, después de generar una mezcla de sensaciones y sentimientos, permite descubrir la dramática situación a la cual se ven sometidas millones de víctimas del desplazamiento forzado en Colombia. Más allá de ser unos datos estadísticos, unos números, son seres vivientes que deambulan por las calles tratando de sobrevivir a los estragos de la guerra que se empeñó en doblegarles y que demandan de acciones psicosociales que trasciendan el asistencialismo y abogue por una acción participativa basada en el respeto por la dignidad, la libertad y la autonomía de quienes padecen el rigor de la guerra.

## IX. Bibliografía

---

Aguirre, A. (1995). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Universidad de Barcelona: Marcombo Editorial Boixareu Universitaria.

Álvarez, J & Jurgenson, G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.

De Sousa Santos, B. (1998). *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*. Siglo de hombres editores.

Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la Investigación cualitativa*. Medellín: Fondo editorial Universidad EAFIT.

Ghiso, A. & García, B. (2007). *Estrategias para promover cultura de investigación*. Medellín: Fondo editorial Funlam,

Guasch, O. (1997). Observación Participante. Centro de Investigaciones Sociológicas, *Cuadernos Metodológicos*, Número 20.

Guber, R. (2002). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación. Bogotá: Grupo editorial norma.

Hammersley, M. & Atkinson, P (1993). *Etnografía. Métodos de Investigación*. 2ª edición. Barcelona: Paidós.

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México. D.F.: Editorial trillas.

Stake, R. (1994). Case Studies. En: Galeano. M. E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La carreta editores.

698

UNIVERSITAT  
JAUME I





---

## La evaluación de la inteligencia emocional: ¿autoinformes o pruebas de habilidad?<sup>1</sup>

---

Alberto González Robles  
al117136@alumail.uji.es  
Jonathan Peñalver González  
al119309@alumail.uji.es  
Edgar Bresó Esteve  
bresos@psi.uji.es

---

<sup>1</sup> Esta investigación está subvencionada por el Pla de promoció de la Investigació de la Universitat Jaume I. (#P11A2010-19)

## I. Resumen

700



Gran parte de la investigación actual en Inteligencia Emocional (IE) se basa en la polémica relativa a qué forma de evaluar este constructo resulta más adecuada, si medir la IE a través de pruebas de auto-informe o si hacerlo a través de pruebas de habilidad. Las razones de esta polémica son que cada tipo de instrumento presenta una serie de ventajas e inconvenientes, lo que hace a cada uno de estos instrumentos apropiado para objetivos específicos. El objetivo principal de este trabajo es comparar algunas características psicométricas de dos de los instrumentos más utilizados en la evaluación de la IE.

Para el presente estudio se ha utilizado una muestra compuesta por 71 empleados (52 mujeres y 19 hombres) provenientes de distintos departamentos de un hospital. Con objeto de preservar el anonimato, la edad se registró estableciendo cinco rangos, de manera que los sujetos únicamente debían señalar a cuál de dichos rangos pertenecían. El grupo más numeroso fue el de edades comprendidas entre los 41 y los 50 años (n=39). Los instrumentos elegidos para la evaluación de la IE fueron el autoinforme TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004) y la adaptación española de la prueba de habilidad MSCEIT (Berrocal y Extremera, 2009). Mediante el programa SPSS Statistics (19.0) se realizaron análisis descriptivos y de fiabilidad, así como análisis de correlaciones entre las distintas dimensiones que conforman ambos instrumentos.

Los resultados obtenidos mostraron una adecuada consistencia interna de las distintas dimensiones del TMMS-24, así como correlaciones significativas entre las diferentes dimensiones del MSCEIT y correlaciones no significativas entre el TMMS-24 y el MSCEIT.

Estos datos están en la línea de los trabajos que concluyen que los auto-informes y las pruebas de habilidad no evalúan el mismo constructo o que evalúan aspectos distintos de la IE. Por tanto, se sugiere la necesidad de continuar investigando esta problemática para arrojar luz sobre el controvertido tema de la evaluación de la IE.

**Palabras clave:** Inteligencia Emocional, Autoinformes, Pruebas de habilidad

## Abstract

*Current research on the Emotional Intelligence (EI) focuses on the controversy about which is the best way for assessing this construct properly. In this vein, different self-report scales and ability tests have been developed in order to evaluate EI. That controversy is due to the fact that each type of survey has a number of advantages and disadvantages, thus, each one is more or less appropriate depending on several*

circumstances. The main objective of this study was to compare some psychometric characteristics of two of the most used surveys used in the assessment of IE (one self-report and one ability test).

A sample of 71 employees (52 women and 19 men) from different departments of a hospital was used. In order to preserve anonymity, we established five age ranges. The largest group was aged between 41 and 50 years ( $n = 39$ ). The instruments chosen for the evaluation of EI were the TMMS-24 (Fernandez-Berrocal, Extremera and Ramos, 2004) and the Spanish adaptation of the MSCEIT test of skill (Extremera and Fernandez-Berrocal, 2009). Using SPSS (19.0), descriptive analysis, reliability, and analysis of correlations between the different dimensions were performed.

Results showed adequate internal consistency of the different dimensions of TMMS-24 and significant correlations between the different dimensions of the MSCEIT and non-significant correlations between the TMMS-24 and the MSCEIT.

These data are in line with previous research and support that self-reports and ability tests do not assess the same construct or evaluate different aspects of the IE. Therefore, it suggests the need to further research in order to clarify the controversial of the evaluation of EI.

**Key words:** Emotional Intelligence, self-reports, ability tests.

## II. Introducción

La Inteligencia Emocional (IE) en los últimos años ha devenido un campo de estudio de gran interés entre los investigadores en el área de la conducta humana. Los primeros pasos en el estudio de la IE fueron dados por los autores Mayer y Salovey. En 1990 formularon el primer modelo formal sobre Inteligencia Emocional y establecieron una definición original de las competencias que integran el constructo de la IE. Así, la definición planteada por estos autores fue la siguiente:

*La Inteligencia Emocional supone la habilidad para percibir, evaluar y expresar con precisión las emociones, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando éstos facilitan el pensamiento, la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones a fin de promover el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997).*

El término fue utilizado por estos investigadores para describir las habilidades emocionales que parecen tener gran importancia en la consecución del éxito, ya que, como otros muchos investigadores habían demostrado, el éxito académico (frecuentemente operacionalizado a través del CI) no es un predictor exclusivo para que una persona triunfe en la vida. Pero no es hasta 1995, con la obra *La inteligencia emocional* publicada por Goleman, cuando el concepto es ampliamente divulgado y popularizado, iniciándose desde entonces un sinnúmero de investigaciones encaminadas a esclarecer el constructo de la IE. Los

resultados procedentes de múltiples investigaciones a lo largo de las dos últimas décadas han llevado a afirmar a autores como Goleman (1999) que la IE juega un papel determinante en el desempeño óptimo de cualquier tipo de trabajo.

El modelo teórico de Mayer y Salovey (1997) define la IE a partir de cuatro habilidades básicas: a) Percepción de emociones; b) Facilitación emocional; c) Comprensión emocional y d) Manejo de emociones. En la figura 1 se muestran dichas competencias y una breve definición de cada una de ellas.

HABILIDADES EMOCIONALES	DESCRIPCIÓN
<b>Percepción Emocional</b>	La habilidad para percibir las propias emociones y la de los demás, así como percibir emociones en objetos, arte, historias, música y otros estímulos.
<b>Facilitación emocional</b>	La habilidad para generar, usar y sentir las emociones como necesarias para comunicar sentimientos, o utilizarlas en otros procesos cognitivos.
<b>Comprensión emocional</b>	La habilidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales.
<b>Regulación emocional</b>	La habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás así como promover la comprensión y el crecimiento personal.

**Figura 1.** Habilidades de la IE según Mayer y Salovey (1997)

La definición de partida de la IE propuesta por Mayer y Salovey (1990) ha sido desarrollada y matizada por otros autores. Por ejemplo, Goleman (1995) define la IE como el conjunto de habilidades, tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar la empatía y abrigar esperanza. También la considera como la capacidad para leer los sentimientos, controlar los impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos confrontados a ciertas pruebas y mantenernos a la escucha del otro. Otros autores la conceptualizan como la capacidad de un individuo para ejecutar y depurar al menos las siguientes habilidades: auto-observación de las propias emociones, observación de las de los otros, capacidad de regular las emociones, expresarlas oportunamente, no ocultar las emociones socialmente,

poseer una estilo de afrontamiento adaptativo, mantener alta la esperanza y perseverar en las metas (Domínguez, Olvera y Cruz, citado por Cortés Sotres et al., 1999). Las continuas investigaciones, llevadas a cabo en su mayor parte con poblaciones pertenecientes a diferentes sectores profesionales y puestos de trabajo (Stough, C., Saklofske, D. & Parker, J., 2009) arrojan cada vez más luz sobre lo que significa ser emocionalmente inteligente, aspecto que queda reflejado en las anteriores definiciones.

Teniendo en cuenta que el éxito en la mayor parte de ámbitos del mundo profesional depende de la eficacia en las transacciones interpersonales, es fundamental poseer, cuando menos, un dominio mínimo de estas competencias. Por tanto, si bien las habilidades académicas continúan siendo relevantes, éstas ya no se consideran tan determinantes para el éxito profesional (Goleman, 1999). En esta línea, algunos estudios empíricos confirman la hipótesis de que las competencias emocionales son más relevantes para el éxito profesional que otras variables clásicas como el CI o los conocimientos técnicos (Cherniss y Adler, 2000). Así, en la actualidad se está consolidando una tendencia en el ámbito profesional que exige cada vez más profesionales emocionalmente inteligentes.

#### **a) Evaluación de la IE**

Dada la importancia que parece poseer la IE en el desarrollo profesional de las personas, una de las preguntas que puede surgir en este punto es la de cómo podemos mejorar nuestras competencias emocionales. Para aumentar nuestro nivel en ciertas habilidades emocionales previamente se debe realizar una evaluación que nos permita conocer en qué aspectos destacamos y qué aspectos debemos mejorar. Un paso previo consiste en la obtención de medidas de este constructo mediante la construcción de instrumentos de evaluación adecuados.

En la literatura actual se defienden principalmente dos procedimientos de abordaje de la evaluación de la IE: los cuestionarios o escalas de auto-informe y las pruebas de habilidad o ejecución (Extremera, Fernández-Berrocal y Mestre, 2004). Los primeros generalmente están configurados por una serie de enunciados verbales cortos a los que el sujeto debe responder en una escala graduada (generalmente de tipo Likert), proporcionando una valoración subjetiva de determinadas competencias emocionales, es decir, mediante el auto-informe el sujeto realiza una estimación de su IE auto-percibida. Por su parte, el planteamiento en las pruebas de habilidad es que para evaluar si una persona es hábil o no en cierta competencia emocional, lo idóneo es comprobar sus habilidades a través de diferentes ejercicios que requieran poner a prueba tales habilidades, comparando posteriormente sus respuestas con criterios de puntuación predeterminados y objetivos (Mayer et al., 1999; Mayer, 2001, citado en Extremera y Fernández-



Berrocal, 2004). En concreto, en las pruebas de habilidad se combinan ejercicios que permiten inferir la competencia de los sujetos en la solución de problemas relacionados con las habilidades emocionales, y otros ejercicios que nos proporcionan información sobre el conocimiento que los sujetos tienen acerca de cómo llevar a cabo las tareas.

### **b) Autoinformes vs. Pruebas de habilidad**

Hasta la fecha, con frecuencia los investigadores no tienen claro qué medidas pueden ser más útiles para sus objetivos o qué ventajas o inconvenientes tienen unas medidas con respecto a otras (Extremera y Fernández- Berrocal, 2004). Por ello, tener en cuenta las ventajas e inconvenientes que llevan aparejados tanto las medidas de auto-informe como las medidas basadas en pruebas de ejecución, puede ayudar a los investigadores a elegir el instrumento de evaluación más apropiado para cada caso concreto.

En primer lugar, las medidas de auto-informe proporcionan importantes ventajas. La más evidente es que las medidas de auto-informe requieren menor tiempo en su administración que las medidas de ejecución. Los sujetos deben cumplimentar un cuestionario que, en la mayoría de los casos, no suele sobrepasar los 15 minutos. Por el contrario, las medidas de habilidad contienen un mayor número de tareas y la complejidad para obtener la puntuación final es mayor. A modo ilustrativo, el MEIS está compuesto por 402 ítems que la persona tarda aproximadamente una hora en cumplimentar y el MSCEIT, aunque bastante más reducido, está compuesto por 141 ítems que se cumplimentan en aproximadamente 35 minutos. Por tanto, esta mayor longitud de las medidas aumenta el riesgo de posibles sesgos en la contestación debido al cansancio.

Otro de los aspectos a considerar es que las medidas de auto-informe (i.e. TMMS-24) brindan una mayor facilidad de uso y administración, es suficiente con unas breves instrucciones para su cumplimentación y pueden realizarse de manera colectiva. En contrapartida, las medidas de habilidad (i. e. MSCEIT) comportan una mayor inversión de recursos, debido a que son instrumentos estandarizados laboriosos (requieren instrucciones más pormenorizadas y su administración suele ser más individual) y una vez cumplimentados por el sujeto debe enviarse la plantilla de resultados a la editorial del test para recibir las puntuaciones baremadas de dichos sujetos.

Por lo que se refiere al criterio económico, puede resultar más atractivo elegir un auto-informe que una prueba de habilidad dado que, mientras las medidas de auto-informe requieren un coste mínimo en su administración (papel y lápiz), las medidas de habilidad se presentan en formato impreso y la utilización de fotografías y rostros faciales a color, hace más costoso su empleo a muestras amplias. Este problema, sin duda, puede afectar a que finalmente los investigadores nos decantemos por utilizar un instrumento en detrimento de otro a pesar de nuestro



planteamiento teórico de partida y/o de la conveniencia de usar una determinada herramienta para los objetivos de nuestra investigación (Extremera y Berrocal, 2004).

En segundo lugar, las medidas de auto-informe presentan problemas relacionados con la distorsión de las respuestas, como consecuencia del efecto de deseabilidad social, o bien a causa de sesgos perceptivos y de memoria provocados por la evaluación subjetiva del propio sujeto sobre su capacidad para manejar las emociones. Esta es la razón por la que Mayer, Salovey y Caruso defienden la utilización de las medidas de habilidad como un método más apropiado para operacionalizar su modelo de IE (Mayer, et al., 2000, citado por Extremera y Berrocal, 2004). La opinión de estos autores se fundamenta en la idea de que al evaluar capacidades subyacentes mediante ejercicios, los participantes desconocen la finalidad de la tarea, y el hecho de que haya diferentes opciones de respuestas e ignoren las habilidades hace más complicado sesgar las contestaciones (Extremera y Berrocal, 2004).

No obstante, las medidas de habilidad o ejecución no están exentas de problemas. El más destacable es el problema relacionado con la dificultad para conocer la idoneidad de las respuestas dadas o, lo que es lo mismo, como saber si la respuesta de un individuo a un ítem es correcta o incorrecta. Esto no suele ser un problema en los test de CI, ya que en ellos generalmente sólo existe una respuesta correcta. Sin embargo, en habilidades de otro tipo, como en las destrezas verbales o de tipo social o emocional, las respuestas correctas a una cuestión pueden ser varias o bien existir diferentes grados de idoneidad. Así, el sujeto recibe la máxima puntuación si contesta la respuesta considerada más correcta y se le asigna una puntuación menor si contesta otra menos correcta. El criterio empleado en la mayoría de casos en que existe más de una respuesta correcta es la opinión de un grupo de expertos en el tema en cuestión que se está evaluando (Extremera y Berrocal, 2004).

Otro aspecto a tener en cuenta es que las medidas de auto-informe parten de la base de que las personas tienen algún tipo de *insight* sobre sus propios niveles de IE (Extremera y Berrocal, 2004). Este tipo de medidas puede resultar problemático para ciertas personas puesto que implica una meta-cognición de las propias habilidades y existen personas que tienen dificultades en la comprensión de aspectos concretos de sus niveles de IE, como por ejemplo individuos con alexitimia. Las pruebas de habilidad, al no requerir este *insight* pueden resultar ventajosas cuando es necesario medir la IE en individuos con estas deficiencias.

### c) Objetivo del presente estudio

Los resultados de diversos estudios sobre cuáles son las variables personales que determinan el éxito profesional y el bienestar social y emocional han hecho patente la necesidad de cultivar y aumentar la

inteligencia emocional de las personas (Goleman, 1999).

El sentido de este trabajo está al servicio de un objetivo más general, a saber, diseñar programas de intervención que consigan que las personas mejoren su inteligencia emocional. Como se ha apuntado anteriormente en este artículo, antes de una posible intervención para incrementar los niveles de inteligencia emocional, previamente es indispensable efectuar una evaluación de las competencias emocionales que se desean mejorar. Como hemos podido ver, cada uno de las herramientas utilizadas presenta unas características particulares que lo definen y lo hacen aconsejable para situaciones o casos diferentes. En relación a ambas formas de evaluación, uno de los aspectos que más llama la atención es que las medidas de habilidad y de auto-informe no suelen presentar, por lo general, altas correlaciones entre sí. Según Extremera y Berrocal (2004) las correlaciones entre el MSCEIT y otras medidas de IE basada en cuestionarios oscilan entre el .2 y .3 (Bracket y Mayer, 2003; Lopes et al., 2003; O'Connor y Little, 2003, citado en Extremera y Berrocal, 2004). Los autores argumentan que una explicación para estos resultados tan incongruentes se encontraría en la diferencia en los planteamientos teóricos de los que parten los instrumentos. Sin embargo, en el contexto de nuestro trabajo esta hipótesis debería considerarse con precaución puesto que los dos instrumentos utilizados en nuestra investigación se fundamentan en el mismo constructo teórico. Otra posible hipótesis según los autores es que estos resultados podrían indicar que las medidas de competencia percibida y de habilidad estén midiendo aspectos emocionales distintos (Warwick y Nettelbeck, 2004).

Por tanto, el objetivo principal de este trabajo fue la búsqueda de evidencia empírica que apoye la hipótesis de que los auto-informes y las pruebas de habilidad miden bien constructos distintos de la IE, bien aspectos distintos de la IE. Para ello, se calcularon las correlaciones entre las dimensiones del autoinforme TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004) y las dimensiones de la adaptación española de la prueba de habilidad MSCEIT (Berrocal y Extremera, 2009).

Por otro lado, se calcularon los coeficientes de consistencia interna del auto-informe TMMS-24 a fin de determinar si la prueba posee una adecuada fiabilidad.

### III. Metodología

---

#### a) Participantes

Los datos se obtuvieron de una muestra de conveniencia. La muestra está formada por 71 trabajadores procedentes de un hospital, de los cuales 19 son hombres y 52 son mujeres. Con objeto de preservar el anonimato, la edad se registró estableciendo cinco rangos (>20, 20-30, 31-40, 41-50 y >50), de manera que los sujetos únicamente debían señalar a cuál de dichos rangos pertenecían. El grupo más numeroso fue



el de edades comprendidas entre los 41 y los 50 años (n=39). Los sujetos de la muestra se distribuyen de manera no uniforme en diferentes departamentos de un hospital (celadores, medicina interna, maternidad, pediatría, traumatología, cirugía, psiquiatría, urgencias, otras especialidades y personal no especificado, servicios generales y mantenimiento).

### b) Instrumentos

El Trait Meta Mood Scale-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004) es una adaptación del TMMS-48 desarrollado por Mayer y Salovey en 1990. La escala se compone de 24 ítems agrupados en 3 dimensiones: *Atención* a los sentimientos, entendida como el grado en que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos (8 ítems; i.e., “A menudo pienso en mis sentimientos”); *Claridad* emocional o cómo las personas creen percibir sus emociones (8 ítems; i.e., “Puedo llegar a comprender mis emociones”) y *Reparación* de las emociones, definida como la creencia del sujeto en su capacidad para interrumpir y regular estados emocionales negativos y prolongar los positivos (8 ítems; i.e., “Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal”).

Por su parte, la adaptación española de la prueba de habilidad MSCEIT v.2.0. (Berrocal y Extremera, 2009) evalúa las habilidades emocionales en cuatro dimensiones: *Percepción* emocional, *Facilitación* de las emociones, *Comprensión* y *Gestión* de las emociones. Está compuesta de 8 tareas y 141 ítems en total y cada factor se compone de dos grupos de tareas.

En el factor Percepción Emocional, las tareas consisten en identificar qué emociones reflejan determinadas fotografías de caras, así como diversos paisajes y diseños abstractos.

En la dimensión de Facilitación Emocional los sujetos deben describir sentimientos utilizando vocabulario no emocional (i.e. sentimientos y colores) e indicar los sentimientos que facilitarían o interferirían con la realización exitosa de diversas tareas cognitivas y conductuales.

En la esfera de Comprensión Emocional, deben responderse preguntas acerca del modo en que las evolucionan y cambian en el tiempo, y cómo algunos sentimientos forman combinaciones de emociones más complejas.

Por último, la habilidad de Gestión de las Emociones es evaluada por una serie de escenarios en los que las personas deben elegir la manera más adaptativa de regular sus propios sentimientos y los sentimientos que aparecen en situaciones sociales y con otras personas.

### c) Análisis estadísticos

Se realizaron los siguientes análisis estadísticos mediante el programa SPSS Statistics (19.0):

- a) Análisis de estadísticos descriptivos de la muestra (medias y desviaciones típicas de cada una de las dimensiones que conforman ambos instrumentos).
- b) Análisis de correlaciones entre las diferentes dimensiones del TMMS-24.
- c) Análisis de correlaciones entre las diferentes dimensiones del MSCEIT.
- d) Análisis de correlaciones entre las dimensiones pertenecientes al TMMS-24 y las dimensiones que constituyen el MSCEIT.
- e) Cálculo del coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach para las diferentes dimensiones del TMMS-24 (Atención, Claridad y Reparación).

#### IV. Resultados

##### a) Fiabilidad del auto-informe TMMS

Los análisis de fiabilidad de las diferentes dimensiones del TMMS-24 (Tabla 1) arrojaron coeficientes de consistencia interna alfa de Cronbach superiores a .80 (Atención,  $\alpha = .89$ ; Claridad,  $\alpha = .84$  y Reparación,  $\alpha = .83$ ).

<i>Dimensión</i>	<i><math>\alpha</math> de Cronbach</i>
Atención	.89
Claridad	.84
Reparación	.83

**Tabla 1.** Coeficientes de consistencia interna alfa de Cronbach para cada dimensión del TMMS-24

##### b) Análisis correlacional

Previamente al cálculo de las correlaciones entre las dimensiones pertenecientes al TMMS-24 y las dimensiones que forman parte del MSCEIT, se procedió a tipificar las puntuaciones de las escalas que forman ambos instrumentos. Esta estrategia posee dos ventajas. En primer lugar, no altera la interpretación de las correlaciones entre las dimensiones pertenecientes a un mismo instrumento y, en segundo lugar nos permite observar las correlaciones entre las dimensiones de un instrumento de evaluación con las del otro instrumento ya que las medidas están representadas en la misma escala.

Como puede observarse en la Tabla 2, en el análisis de correlaciones se obtuvieron los resultados siguientes:

- a. Correlaciones significativas entre todas las dimensiones del TMMS-24 ( $p \leq .01$ ),
- b. correlaciones significativas entre todas las dimensiones pertenecientes al MSCEIT, a un nivel de significación de  $p \leq .01$ ,
- c. ninguna correlación significativa entre las dimensiones del TMMS-24 y las dimensiones del MSCEIT.

		3	4	5	6	7	Pruebas de habilidad
1. Atención	-						
2. Claridad	,36**	-					
3. Reparación	,33**	,58**	-				
4. Percepción	-,09	-,14	-,06	-			
5. Asimilación	-,03	-,19	-,13	,64**	-		
6. Comprensión	-,06	-,21	-,01	,53**	,58**	-	
7. Gestión	-,12	-,12	-,19	,43**	,57**	,52**	

\*\*La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

**Tabla 2.** Correlaciones entre las dimensiones del TMMS-24 y las dimensiones del MSCEIT

## V. Discusión

### a) Análisis correlacional

En relación a la hipótesis principal de este trabajo, las correlaciones no significativas entre los dos tipos de instrumentos podrían estar revelando que evalúan constructos o aspectos distintos de la IE. En este sentido, algunos autores han planteado que el constructo de la IE no difiere de algunas variables de personalidad. En concreto, cuando medimos la IE con auto-informes se obtienen correlaciones significativas entre ciertas habilidades emocionales y algunas dimensiones de personalidad consolidadas como los cinco grandes (Davies et al., 1998; Dawda y Hart, 2000, citado en Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Las diferentes teorías de la personalidad parten de la idea de que los rasgos de personalidad son estables en el tiempo y poco modificables (Conley, 1985). Sin embargo, la investigación en IE asume que las competencias emocionales se pueden modificar sustancialmente con un entrenamiento apropiado (Goleman, 1999).

Por ello se debe continuar investigando en aras de la delimitación conceptual de los diferentes aspectos de la inteligencia emocional, con el objetivo de diferenciar la IE de otras variables o constructos psicológicos (i.e. Personalidad). De este modo, se podrá avanzar en la construcción de instrumentos de evaluación con una adecuada fundamentación teórica que contribuyan al cometido final de generar personas emocionalmente inteligentes.

#### **b) Fiabilidad del TMMS-24**

A pesar del limitado tamaño de la muestra empleado en este estudio ( $n = 71$ ), se han obtenido alfas de Cronbach superiores a .80, lo que indica que este instrumento cumple los requisitos de fiabilidad necesarios para la investigación básica (Nunally, 1978). En un estudio realizado por Extremera, Fernández-Berrocal y Ramos (2004) se empleó una muestra de 292 sujetos, obteniendo coeficientes de consistencia interna ligeramente más elevados que los de nuestra muestra (Atención,  $\alpha = .90$ ; Claridad,  $\alpha = .86$ ; Reparación = .90). No obstante, la aplicación de la IE al ámbito clínico o de las organizaciones requiere niveles mínimos de coeficientes de consistencia interna iguales o superiores a .90 (Stough, Saklofske y Parker, 2009).

#### **c) Creación de un instrumento integrado**

Desde una perspectiva práctica, una posible solución para salvar algunos de los inconvenientes que suponen los auto-informes y las medidas de habilidad (fundamentalmente de recursos económicos y de tiempo) podría ser el desarrollo de un instrumento que integre ambos tipos de medida. Esta estrategia tiene sentido cuando queremos tener una visión más amplia de todos los aspectos de la IE, especialmente de cara a intervenir para incrementar los niveles de IE, ya que nos permitirá saber con mayor precisión en qué áreas de la misma debemos focalizarnos a un menor coste.

#### **d) Limitaciones**

Debido al limitado tamaño ( $n = 71$ ) y escasa homogeneidad de la muestra debemos considerar con cautela las conclusiones de este trabajo, sugiriendo la necesidad de replicar estudios como el presente con objeto de aportar más evidencia empírica a esta falta de congruencia entre auto-informes y pruebas de habilidad.

## VI. Nota de los autores

---

711



Desde que el concepto de inteligencia vio la luz los investigadores se han esforzado por crear instrumentos de medida adecuados para su evaluación. Sin embargo, a día de hoy todavía existen preguntas que la investigación no ha conseguido responder. El principal objetivo de los investigadores en relación a este ámbito, es el de refinar las formas de evaluar este constructo o los diversos aspectos que lo constituyen. Nuestro trabajo nos ha llevado a la reflexión de que el verdadero reto aquí es saber *qué* aspecto de la IE estamos midiendo exactamente con cada instrumento específico y si lo estamos haciendo adecuadamente, ya que el éxito de una intervención de cara a aumentar los niveles de IE puede estar fuertemente determinado por este aspecto.

## VII. Bibliografía

---

Cherniss, C. & Adler, M. (2000). *Promoting emotional intelligence in organizations*. Baltimore: ASTD Press.

Conley, J. (1985). Longitudinal stability of personality traits: A multitrait-multimethod-multioccasion analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(5), 1266-1282.

Cortés Sotres, J., Barragán Velásquez, C. y Vázquez Cruz, M. (2002). Perfil de inteligencia emocional: construcción, validez y fiabilidad. *Salud Mental*, 25 (5), 50-60.

Extremera Pacheco, N., Fernández- Berrocal, P. y Mestre Navas, J. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 209-228.

Extremera, N., Fernández -Berrocal, P. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version on the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.

Extremera Pacheco, N. y Fernández -Berrocal, P. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de psicología*, 80, 59-77.

Extremera Pacheco, N. y Fernández -Berrocal, P. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 63-93.

Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional* (64ª ed.). Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia Emocional* (21ª ed.). Barcelona: Kairós.

712

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York, NY, US: Basic Books.



Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.

Pérez, J., Petrides, K. y Furnham, A. (2005). Measuring Trait Emotional Intelligence. In Schulze, R. & Roberts, R. (Eds.) *Emotional intelligence: An international handbook*. Ashland, OH, US: Hogrefe & Huber Publishers.

Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Stough, C., Saklofske, D. & Parker, J. (2009). *Assessing Emotional Intelligence*. New York: Springer.



---

## ¿Puede la inteligencia emocional predecir el bienestar en los equipos de trabajo?<sup>1</sup>

---

María José Megías  
maria.megias@uji.es  
Alba Magallón  
al119292@alumail.uji.es  
Edgar Bresó  
bresos@psi.uji.es

---

<sup>1</sup> Esta investigación está subvencionada por el Pla de promoció de la Investigació de la Universitat Jaume I. (#P11A2010-19)

---

## I. Resumen

---

714



En esta última década, la investigación al respecto ha puesto de manifiesto la relación existente entre Inteligencia Emocional (IE) y el rendimiento de los equipos.

Los equipos de profesionales de la sanidad necesitan ser emocionalmente inteligentes, al considerar ésta como una herramienta fundamental para la práctica diaria de su profesión. Es este el motivo por el que el presente estudio está basado en una muestra de 33 supervisores sanitarios y se centra en la relación existente entre IE de los supervisores y sus niveles de bienestar, todo ello en relación con las tareas que desempeñan.

Los resultados muestran una relación entre IE y bienestar, específicamente entre la cuarta rama de la IE (gestión de emociones) con el *agotamiento*, uno de los elementos centrales del *burnout*.

**Palabras clave:** *Inteligencia Emocional, bienestar, burnout, engagement, equipos de trabajo.*

## Abstract

In the last decade, research has shown the relationship between emotional intelligence (EI) and group-performance.

Teams at health-care settings need to be emotionally intelligent, considering this as an essential tool for their daily practice. This is the main reason why this study is based on a sample of 33 health supervisors, and focuses on the relationship between supervisors' Emotional Intelligence and their levels of well-being (i.e., burnout and engagement).

Results show a significant relationship between EI, and well-being, particularly between the fourth branch of EI (emotional management), with exhaustion, one of the central dimension of burnout.

**Key words:** Emotional Intelligence, well-being, burnout, engagement, work teams.

## II. Introducción

---

La Inteligencia Emocional (IE) se define como “la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones propias y de los demás” (Mayer y Salovey, 1997).

El concepto de IE tiene un atractivo tan intuitivo, que en un corto periodo de tiempo ha captado la atención de los científicos sociales y a los profesionales de las organizaciones de todo el mundo. Y este es el motivo por el cual ha creado tal controversia hasta llegar a plantearnos si





es realmente valida la idea de que la IE ofrece resultados significativos en el ámbito laboral.

La investigación ha puesto de manifiesto que para sentirse bien en el trabajo (especialmente en “profesionales de ayuda”), una persona precisa ser “*competente emocionalmente*” y de igual manera, que esta Inteligencia Emocional es necesaria para maximizar el rendimiento de los equipos (O’Boyle, et. al, 2010). No obstante, la mayoría de la investigación en IE se ha centrado en tratar este constructo como una competencia individual, cuando la realidad es que la mayor parte del trabajo de las empresas se realiza en equipos. Ningún equipo consigue sus objetivos sin contar con todas las habilidades necesarias, aún siendo así, se repara en esto una vez ya ha sido formado el equipo y en muchas ocasiones deben aprenderse habilidades nuevas. El *directivo inteligente* elegirá a las personas tanto por sus posibilidades actuales, como por el potencial de mejorar y de aprender nuevas estrategias (Druskat y Pescosolido, 2006). Por otra parte se ha señalado la importancia de la IE como factor decisivo en el éxito de la resolución de conflictos relacionados con el clima laboral, especialmente en las dinámicas emocionales que genera el trabajo en equipo (Simpson y Keagan, 2001).

De manera especial la literatura científica hace énfasis sobre el tema e insiste en relacionar la IE con la capacidad de liderazgo en el trabajo (Vitello-Cicciu, 2002), señalándose que la IE constituye un factor común que caracteriza a líderes innovadores y directivos eficaces (Cadman y Breuer, 2001). Del mismo modo, Druskat y Wolf (2001) han aplicado el concepto de la IE al estudio del funcionamiento de equipos de trabajo, demostrando que una alta IE grupal está a la base de los equipos de trabajo eficaces, citado en Limonero, Tomás-Sábado, Forcader y Gómez (2004).

Haciendo referencia a la relación entre la competencia emocional y la eficacia del grupo, Druskat y Wolf (2001) a partir del *Modelo Simplificado Socio-emocional de la Eficacia del Grupo* manifiestan que, trabajando para establecer normas para el desarrollo y protección de la IE, los equipos deben construir una sólida base que les lleve a tener un alto rendimiento general. Para que un equipo tenga una alta IE necesita crear normas que establezcan una confianza mutua entre sus miembros, un sentimiento de identidad de grupo y también eficacia de grupo, siendo estas tres condiciones necesarias para constituir la base de la verdadera cooperación y colaboración. Pero si uno o varios de sus miembros no se encuentran en esa misma sintonía de onda que el resto del grupo, el equipo necesitará ser emocionalmente inteligente delante de esa persona (Druskat et al., 2006).

### **Inteligencia Emocional y Bienestar**

La habilidad para regular emociones puede ayudar al equipo de trabajo a desempeñar de manera efectiva la tarea ya a tomar decisiones adecuadas bajo presión. Puede reducir en los empleados el *burnout* y

ayudarles a mantenerse motivados en durante períodos estresantes de cambios en la organización. Las organizaciones asignan cada vez más obligaciones a los equipos y estos dependen de redes informales más que de una cadena rígida de control. De la misma forma, que las habilidades emocionales pueden ayudar a los individuos a negociar los retos del equipo de trabajo y guiar todas las interacciones interpersonales implicadas en conseguir un trabajo óptimo (Caruso et. al, 2002; Coté y Morgan, 2002). Y en consonancia con lo anterior podemos decir que algunos estudios apuntan que estas habilidades facilitan una mayor percepción de autoeficacia y un mejor afrontamiento a los múltiples conflictos negativos que surgen en el entorno laboral (Bar-On, Brown, Kirkcaldy, y Thome, 2000; Durán, Extremera y Rey ,2004; Limonero y Tomás- Sábado, 2004).

Actualmente, en una época de trabajo en equipo, es esencial descubrir que es lo que hace que lo equipos funcionen. A este respecto, los más eficaces son aquellos emocionalmente inteligentes.

En función de lo expresado, el presente trabajo tiene como hipótesis central la *existencia de una relación positiva entre la Inteligencia Emocional de los supervisores y sus niveles de bienestar*.

### III. Metodología

#### a) Muestra

El estudio se ha realizado con una muestra de 33 supervisores sanitarios en hospitales de la Comunidad Valenciana, de los cuales un 33% son hombres y un 67% son mujeres, con una edad media de 41,39 años y un rango de 39 (24 a 63 años), los cuales ostentaban una experiencia laboral que oscila entre 1 y 23 años.

#### b) Instrumentos

Los instrumentos de medida utilizados han sido; por un lado, la adaptación española del MSCEIT “*Mayer-Salovey-Caruso Emocional Intelligence Test*” (Extremera y Berrocal, 2009), el cual se basa en el Modelo de las cuatro ramas de la IE. La primera rama de este modelo es la *Percepción* de la emoción, que se define como la habilidad para percibir e identificar las emociones en uno mismo y en otras personas, así como en objetos, arte, historias, música y otros estímulos. La segunda es la *Utilización* de la emoción para facilitar el pensamiento y se refiere a la habilidad de utilizar las emociones para focalizar la atención y pensar de un modo más racional, lógico y creativo. La tercera es la *Comprensión* de la emoción e implica una considerable cantidad de lenguaje y pensamiento proporcional para reflejar la capacidad de analizar emociones. Por ultimo la cuarta rama es la *Regulación* de la emoción, considerando esta como la habilidad para regular los estados de ánimo y las emocióne propias y las de los demás. Mediante 141 ítems que se

dividen en 8 tareas (dos para cada rama). Las puntuaciones obtenidas se subdividen en IE experiencial (ramas 1 y 2 combinadas) e IE estratégica (ramas 3 y 4 combinadas). El MSCEIT es fiable: el rango de fiabilidad obtenida por el método de las *Dos Mitades* varía entre 0,71 y 0,91 para las cuatro ramas. La fiabilidad test-retest para el MSCEIT completo fue de  $r = 0,86$  en una muestra de estudiantes universitarios. Siendo los análisis factoriales confirmatorios indicadores de que las ocho tareas que componen el test representan cuatro habilidades distintas pero interrelacionadas, las cuales pueden ser incluidas bajo un factor general de IE (Mayer et. al, 2003).

Para evaluar el *bienestar* se utilizaron las versiones españolas del *Maslach-Burnout-Intevtory-HSS* (Maslach y Jackson, 1981), tratándose de un instrumento de medida del *burnout* estandarizado que evalúa las tres dimensiones de éste; Agotamiento emocional, Despersonalización y Logro profesional ( $\alpha < 0,70$ ). Útil para realizar una primera medida del *burnout*, ya que pueden ser comparados los resultados obtenidos con una muestra normativa de la población trabajadora española (Bresó, Salanova y Schaufeli, 2007).

El último instrumento de medida utilizado en nuestro estudio se trata del *Utrecht Work Engagement Scale (UWES)* (Schaufeli y Bakker, 2003), que incluye las dimensiones del constructo, *Vigor*, y *Dedicación y Absorción*. Consta de 17 ítems a los que los sujetos responden en una escala tipo likert de 7 puntos que va desde “nunca-ninguna vez” a “siempre-todos los días”. La fiabilidad obtenida mediante el Alpha de Crombach es superior a 0,80 (Schaufeli, et. al, 2006).

### c) Procedimiento

Se administraron los cuestionarios para evaluar cada una de las variables durante las horas de trabajo en el propio hospital; para ello, se adecuo una sala en la que se reunió a todos los supervisores y supervisoras de servicio se les explicó los objetivos del estudio y, a continuación se les administraron los cuestionarios. El 100% de los asistentes cumplimentaron el cuestionario y, una vez analizados los datos se les entregó un informe personalizado para cada uno de los trabajadores con las puntuaciones obtenidas.

### d) Análisis de datos

El análisis estadístico se ha realizado mediante el programa SPSS 19, con el cual se han realizado, además del análisis descriptivo de la muestra, un análisis correlacional confrontando las cuatro ramas de la IE (i.e., Percepción, Uso, Comprensión y Gestión) con las diversas dimensiones del *burnout* y *engagement*.

## IV. Resultados

718



En primer lugar, se analizó la consistencia interna para cada una de las escalas. Tal y como se puede observar en la tabla 1, los coeficientes  $\alpha$  en todas las escalas son suficientes y superan el criterio de .70 recomendado (Nunnally y Bernstein, 1994), excepto para el caso de la dimensión “Logro profesional” y “Absorción” (.63 y .56 respectivamente). Estos resultados coinciden con los encontrados en investigaciones anteriores en el estudio del burnout y engagement y, siguiendo las recomendaciones de estos autores se eliminaron ambas dimensiones pasando a utilizar en sucesivos análisis las llamadas dimensiones “corazón” del burnout y engagement (ver Bresó, Salanova y Schaufeli, 2007; Salanova, Bresó y Schaufeli, 2005).

**Tabla 1.** Fiabilidad elementos (Alpha de Crombach). (n=33)

Elementos		Fiabilidad elemento individual	Fiabilidad conjunto de elementos
Inteligencia Emocional	Rama1 ( <i>Percep.</i> )	0,87	0,78
	Rama2 ( <i>Uso</i> )	0,95	
	Rama3 ( <i>Compren.</i> )	0,84	
	Rama4 ( <i>Gestión</i> )	0,78	
Burnout	Agotamiento	0,77	0,80
	Despersonalización	0,76	
	Logro Profesional	0,63	
Engagement	Vigor	0,75	0,86
	Dedicación	0,80	
	Absorción	0,56	

En la tabla 2 se describen los estadísticos descriptivos; número de sujetos, mínimo, máximo, media y desviación típica de las constructos que forman las variables *burnout* y *engagement*.

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
AGOTAMIENTO	,75	5,38	2,53	1,13
DESPERSONALIZACION	,00	4,50	1,18	1,37
VIGOR	3,67	6,00	5,44	,568
DEDICACION	2,33	6,00	5,19	,92

**Tabla 2.** Estadísticos descriptivos

Los análisis correlacionales entre las variables de IE (4 Ramas), *burnout* (agotamiento y despersonalización) y *engagement* (vigor y dedicación) los podemos ver expuestos en la tabla 3 (De los datos resultantes podemos extraer una relación estadísticamente significativa. Con respecto al elemento *burnout* exponer que los individuos con niveles más bajos de agotamiento son aquellos que puntúan más alto en la Rama 4 de la IE (*gestión de las emociones*), o planteándolo a la inversa podemos afirmar que los individuos que manifiestan mayores índices de agotamiento son aquellos que obtienen una menor puntuación en la Rama 4 de la IE.) Con respecto a los datos podemos extraer la correlación significativa y negativa existente entre agotamiento y la Rama 4 de la IE (*a mayor agotamiento menor gestión de las emociones*), no existiendo correlaciones significativas entre otros elementos.

Tabla 3. Tabla de Correlaciones de los constructos considerados en el estudio (n=33)

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Agotamiento	1	,40*	-,28	-,19	-,34	-,06	-,18	-,46**
2. Desperson.	,40*	1	-,13	-,19	-,08	,25	-,06	,02
3. Vigor	-,28	-,13	1	,69**	-,11	,08	,02	-,01
4. Dedicación	-,19	-,19	,69**	1	,04	,22	,05	,08
5. Percepción	-,34	-,08	-,11	,04	1	,57**	,35*	,37*
6. Uso	-,06	,25	,08	,22	,57**	1	,60**	,51**
7. Comprensión	-,18	-,06	,02	,05	,34*	,60**	1	,51**
8. Gestión	-,46**	,02	-,01	-,01	,37*	,51**	,51**	1

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

## V. Discusión

El objetivo del presente estudio ha sido evaluar la relación existente entre la Inteligencia Emocional de los supervisores/as de un hospital y sus niveles de Bienestar (i.e., *burnout* y *engagement*). Los resultados han puesto de manifiesto una relación significativa entre una de las ramas de la IE (gestión) y la dimensión *Agotamiento* del *burnout*. No obstante, tanto en la dimensión “despersonalización” como el vigor y dedicación (dimensiones centrales del *engagement*) no se han encontrado correlaciones significativas (tal y como se esperaba).

## Implicaciones prácticas

Teniendo presente que las principales demandas laborales a las que se enfrentan los profesionales sanitarios son las “demandas emocionales”, el presente estudio ofrece un apoyo empírico a la relación entre los altos niveles de Inteligencia Emocional y bajos niveles de Agotamiento y, por lo tanto menos burnout. De estos resultados se desprende la importancia de implementar programas de formación basados en la Inteligencia Emocional en los hospitales entendiendo que éstos significarían una efectiva herramienta “preventiva” ante los elevados casos de Burnout que el sector sanitario padece cada año.

Nuestro principal objetivo es proporcionar mediante la investigación los elementos necesarios para la creación de organizaciones emocionalmente inteligentes a través del conocimiento de la IE, en el caso de esta investigación a través del manejo de las cuatro ramas de la IE.

720



## VI. Futuras investigaciones

Una vez considerada la relación entre la Inteligencia Emocional y el burnout. Los futuros trabajos se centrarán en esclarecer qué otras variables relacionadas con el bienestar psicológico de los trabajadores/as (p.e. ansiedad, depresión, etc.) están relacionadas con su Inteligencia Emocional. Del mismo modo, el desarrollo de intervenciones dedicadas a fomentar la Inteligencia Emocional en el sector sanitario será otro de los objetivos primordiales para así poder ofrecer, desde la investigación científica, herramientas útiles para los gestores de Organizaciones sanitarias.

Respecto las limitaciones de este estudio y decir que los resultados pueden haberse visto alterados al tratarse de una muestra de tan sólo 33 individuos, así pues estimamos necesaria la revisión futura de éste o estudios similares y la necesidad de seguir investigando en esta línea.

## VII. Bibliografía

Bar-On, R., Brown, J.M., Kirkcaldy, B., Thomé, E., (2000) Emotional expression and implications for occupational stress; an application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). *Personality and Individual Differences*. 28(6), 1107-1118.

Bresó, E., Salanova, M. Y Schaufeli, W. (2007) In Search of the “Third dimension of Burnout: Efficacy or Inefficacy” *Applied Psychology. An International Review*, 56(3), 460-478.



Cadman, C., Breuer, J. (2001). Emotional intelligence: a vital prerequisite for recruitment in nursing. *Journal of Nursing Management*, 9(6), 321-324.

Caruso, D. R., Mayer, J. D. y Salovey, P. (2002). Emotional Intelligence and emotional leadership. En R. Riggio (eds), *Multiple intelligence and leadership* (55-74).

Côté, S. y Morgan, L., (2002). A longitudinal analysis of the association between emotion regulation, job satisfaction, and intentions to quit. *Journal of Organizational Behavior*. 23, 947-962.

Druskat, V. y Pescosolido, A. (2006). The Impact of Emergent Leader Emotionally Competent Behavior on Team Trust, Communication, Engagement, and Effectiveness. In. Zerbe, W.J., Ashkanasy, N., and Hartel, C. (Eds.) *Research on Emotions in Organizations, Volume 2: Individual and organizational perspectives on emotion management and display*, Elsevier JAI, Oxford, UK.

Druskat, V. y Wolf, S., (2001). Building the Emotional Intelligence of Groups. *Harvard Business Review*, 79(3) 80-90, 164.

Durán, A., Extremera, N., y Rey, L. (2004). Engagement and Burnout: Analysing their association patterns. *Psychological Reports*, 94, 1048-1050.

Nunnally, J. C. y Bernstein, I.H. *Psychometric theory*. New York. McGraw-Hill.

Limonero, J.T., Tomás – Sábado, J., Fernández- Castro, J y Gómez-Benito, J. (2004). Influencia de la inteligencia emocional percibida en el estrés laboral de enfermería. *Ansiedad y estrés*, 10, 29-41.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?, en Salovey, P. y Sluyter, D. (Eds.) *Emotional development and emotional intelligence: educational applications*. New York: Basic Books, 3-31.

O'Boyle, J. R., Humphrey, R., Pollack, J., Hawver, T. y Story, P. (2010). The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behaviour*. Published online in Wiley InterScience ([www.interscience.wiley.com](http://www.interscience.wiley.com)) DOI:10.1002/job.714

Salanova, M., Bresó, E. y Schaufeli, W. (2005) Hacia un modelo espiral de la Autoeficacia en el estudio del Burnout y del Engagement. *Ansiedad y Estrés*, 11(3), 215-231.

Schaufeli, W., Bakker, A. B., y Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716.

Simpson, R. L., Keagan, A. J., (2001). How Connected Are You? Employing Emotional Intelligence in a High-Tech World. *Nursing Administration Quarterly*, 26(2), 80-86.

Vitello-Cicciu, J. M., (2002). Exploring Emotional Intelligence: Implications for Nursing Leaders. *Journal of Nursing Administration*, 32(4), 203-210.

722

UNIVERSITAT  
JAUME I





---

## Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. Una revisión desde la aproximación educativa.<sup>1</sup>

---

Alba Magallón  
al119292@alumail.uji.es

María José Megias  
maria.megias@uji.es

Edgar Bresó  
bresos@psi.uji.es

---

<sup>1</sup> Esta investigación está subvencionada por el Pla de promoció de la Investigació de la Universitat Jaume I. (#P11A2010-19)

## I. Resumen

---

724



El concepto de Inteligencia Emocional es conocido gracias a que en 1990 Peter Salovey y John Mayer, lo nombrasen por primera vez, como la *“habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”*.

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto que adolescentes con bajos niveles de Inteligencia Emocional muestran mayores niveles de conductas agresivas y comportamientos delincuentes. Con ello, el objetivo de este artículo, es analizar de qué modo se puede educar en Inteligencia Emocional (I.E.) a adolescentes conflictivos y agresivos para minimizar su conducta antisocial. Particularmente, nos hemos centrado en conocer las propuestas que hasta la fecha se han desarrollado para adolescentes conflictivos y/o agresivos de edades comprendidas entre los 10 y los 16 años.

Por último, se proponen diversas estrategias de evaluación e intervención que, basadas en las diversas iniciativas que actualmente se están realizando, se puedan aplicar en los centros educativos de nuestro entorno y ayuden a minimizar la agresividad y conducta antisocial de nuestros adolescentes a través de la educación de sus emociones (Alfabetización Emocional).

**Palabras clave:** Inteligencia Emocional, Agresividad, Adolescentes.

## Abstract

The concept of Emotional Intelligence (EI) emerged in 1990 when Peter Salovey and John Mayer, defined it as the "ability to perceive, assimilate, understand and regulate our own emotions and those of others to promote emotional and intellectual growth".

Research has shown that adolescents with low levels of EI show higher levels of aggressive and delinquent behaviors. Thus, the aim of this paper is to analyze how we can educate on Emotional Intelligence adolescents to minimize conflict and aggressive antisocial behavior. Particularly, we focused on analyze the proposals previously developed for conflicting and/or aggressive adolescents aged 10 to 16 years old.

Finally, we propose several strategies for assessment and intervention, based on the initiatives currently undertaken which can be applied in schools in our environment and help to minimize aggression and antisocial behavior of our teens through the education of their emotions (i.e. Emotional Literacy).

**Key words:** Emotional Intelligence, aggressiveness, adolescents.

## II. Introducció

725



A pesar de que el concepto “Inteligencia Emocional” (IE) es conocido desde que en 1990 Peter Salovey y John Mayer lo etiquetasen por primera vez, en la actualidad todavía es difícil encontrar una definición unívoca de este constructo. Por todo ello, el presente artículo ofrece en primer lugar, una visión “holística” del concepto repasando las diversas aproximaciones teóricas y seguidamente analiza la influencia que la IE tiene en la educación así como en otros ámbitos.

Tradicionalmente se ha pensado que si una persona es inteligente y sabe muchas cosas, tendrá un gran futuro personal y profesional, pero la realidad, es que el cociente intelectual (CI) no nos asegura tener un buen puesto de trabajo y tener éxito en la vida. Obviamente el tener un CI elevado nos facilita el conseguir un buen trabajo y, en ocasiones, puede ayudar a tener éxito a nivel social pero, sin duda, ser inteligente no es suficiente si a esta inteligencia no la acompañamos con capacidades y/o habilidades de carácter social y emocional (Gardner, 1983).

La Inteligencia Emocional fue definida por Peter Salovey y John Mayer como “*la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual*”. (Salovey y Mayer, 1990)

Para entender mejor este concepto veamos un ejemplo:

*“Estando en casa has tenido una discusión con tu pareja, esa discusión ha hecho que te enfadaras, pero no lo puedes solucionar en ese momento, tienes que ir a trabajar. Sientes que estas muy enfadado o enfadada, pero sabes que con los compañeros de trabajo no tienes que discutir y no te puedes desahogar con ellos, no son las personas adecuadas con las cuales expresar tu enfado; cuando vuelvas a casa y veas a tu pareja lo hablaras con ella, con la persona con la que iniciaste la discusión y con quien lo tienes que solucionar”.*

La verdadera fama y conocimiento mundial, sobre la Inteligencia Emocional vino de la mano de Daniel Goleman con la publicación de su libro “Inteligencia Emocional” (1995).

Este autor, afirma que *existen habilidades más importantes que la inteligencia académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar laboral, personal, académico y social.*

Puesto que lo manifestado por Daniel Goleman tuvo tanta repercusión a nivel mundial, otros autores adjudicaron que ese éxito era debido al cansancio que las personas mostraban acerca de otros conceptos relacionados con la inteligencia, Epstein, manifestó algunas de esas ideas:

- El término Cociente Intelectual (CI) era muy sobrevalorado en la sociedad.
- El mal uso en el ámbito educativo de los resultados de los tests.

- La antipatía existente por aquellas personas inteligentes intelectualmente pero carentes de habilidades sociales.

El estudio de la Inteligencia Emocional ha seguido dos modelos teóricos. A saber:

- Bar – On, Goleman y McCrae: la inteligencia emocional surge de una estrecha combinación de una serie de atributos relacionados con la personalidad, que no esta relacionado con el CI. La I.E. se compone de 5 capacidades: conocimiento de las propias emociones, el control emocional, la capacidad de motivarse a uno mismo, la empatía y las habilidades sociales.
- Mayer, Caruso y Salovey: exponen que la IE esta dividida en cuatro ramas básicas o habilidades: percepción, uso, comprensión y gestión. Cada rama incluye diferentes estadios de habilidad que se aprenden a dominar de manera secuencial. Otro aspecto destacable de esta definición de la inteligencia emocional es su concepción en términos de conjuntos de habilidades, como las de percibir, asimilar, entender o manejar emociones. Es una concepción claramente diferente de la propuesta por otros modelos de inteligencia emocional.

#### a) Instrumentos de medida de la IE

Desde que surgió el termino Inteligencia Emocional surgió con él una explosión de instrumentos que la midiesen, pero no todos ellos cumplen con los criterios estadísticos y psicométricos adecuados para ello. A continuación, expongo algunos de los instrumentos que se utilizan hoy en día:

- Medida del Cociente Emocional en jóvenes: “EQ-i: YV” de Bar-On (2000).
- “TMMS” de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995).
- “Escala de IE de Schutte” de Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim (1998).
- El “CIE” de Mestre (2003).
- El “MEIS” de Mayer, Caruso y Salovey (1999).
- El “MSCEIT” de Mayer, Salovey y Caruso (2002)

Como se puede observar, muchos autores que se dedican al estudio de la Inteligencia Emocional no se ponen de acuerdo en lo que una persona emocionalmente inteligente posee, que capacidades tiene, pero por el contrario sí que coinciden en que aspectos puede beneficiar a la persona el fomento de la inteligencia emocional, por ejemplo: en el campo del

trabajo, la educación o las relaciones sociales. (Brackett, 2006; Lopes, Salovey, 2004)

727

### **b) Inteligencia Emocional en ambientes educativos**

Uno de los ámbitos en los que la IE ha tenido más relevancia y, en consecuencia, se han realizado más estudios ha sido en el ámbito educativo o académico.

La evaluación de la I.E. en las aulas supone una valiosa información para el profesorado en el aspecto del desarrollo emocional de sus alumnos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2001).

Según diversos estudios, la IE, actúa como moderador de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2003; Gil-Olarte, Palomera y Brackett, 2006; Pérez y Castejón, 2007; Petrides, Frederickson y Furnham, 2004).

Como era de suponer, los inicios en investigación llevada a cabo en este campo mostraban resultados contradictorios. Por un lado podemos observar los datos de los estudios de Schutte, Malouff, Hall et al. (1998), que encontraron que puntuaciones en IE predecían la nota media de los alumnos, por tanto, el alto rendimiento académico.

Pero, por otro lado, los estudios realizados por Newsome et al. (2000), se encontró la escasa relación entre IE y rendimiento académico; conclusión desterrada tras el juicio de Parker, Summerfeldt, Hogan y Majeski (2004), el cual defendía que esa escasa relación era debida a un error metodológico.

Uno de los objetivos principales de la introducción de la IE en el ámbito escolar fue proponerla como fuente del bienestar y equilibrio psicológico de los alumnos, además de su logro escolar. Fernández-Berrocal (1998 y 1999), en uno de sus estudios diferenció al conjunto de alumnos en dos grupos: por un lado, los alumnos depresivos y los que no lo son. Los primeros, alumnos con altos niveles de ansiedad y los del segundo grupo con niveles altos en la reparación de sus emociones. La conclusión más importante de este estudio fue que la capacidad de las personas, de conseguir prolongar los estados emocionales positivos propios e interrumpir los negativos, asegura un nivel aceptable de salud mental, entendido como ausencia de síntomas de ansiedad y depresión (Fernández-Berrocal et al., 1999).

En la actualidad, y en los futuros programas e investigaciones que se llevaran a cabo, están abiertas a conseguir analizar otros aspectos ya sea la autoestima, optimismo o felicidad, relacionada con la IE, la educación y el rendimiento académico.

### **c) Inteligencia Emocional y adolescentes agresivos**

Como ha quedado expuesto en el apartado anterior, la educación en IE en el ambiente educativo es útil y necesaria. Evaluar la IE de los





alumnos puede aportar mucha información necesaria para los padres, alumnos y profesores.

Los profesores, tendrían un indicador sobre la habilidad emocional de los alumnos a su cargo, para afrontar futuros problemas personales permitiéndoles actuar con la mayor rapidez y eficacia posible en caso de que ocurriese cualquier altercado escolar.

Este artículo se centra específicamente en los adolescentes agresivos. Entendiendo la agresividad como la tendencia a actuar de forma violenta, manifestada de forma verbal o física.

“Un niño de 14 años esta jugando con sus amigos en el patio del colegio. Uno de los niños que estaba allí jugando, Martín, rompió una de las reglas del juego y Antonio (otro de los niños) le empezó a gritar, a empujarle y a decirle que el ya no formaba parte de ese grupo de juego. Martín rompió a llorar, y Antonio siguió insultándole y diciéndole que se fuera”.

Una de las hipótesis que se plantea es que, la aparición de conductas disruptivas están relacionadas con un déficit emocional, es decir, que una persona con una menor Inteligencia Emocional se implicará con mayor facilidad en la participación de conductas agresivas y antisociales.

Pero hay que tener presente, que las personas violentas no solo focalizan su agresividad hacia otras personas, también sobre ellos mismos, es decir, llevan a cabo conductas autodestructivas (consumo de alcohol, tabaco u otras sustancias), conductas que son llevadas a cabo por personas con una baja IE (Brackett y Mayer, 2003; Brackett, Mayer y Warner, 2004; Canto, Fernández-Berrocal, Guerrero y Extremera, 2005; Trinidad y Johnson, 2002; Trinidad, Unger, Chou y Johnson, 2004a; Trinidad y Johnson, 2002; Trinidad, Unger, Chou y Johnson, 2004b ; Trinidad y Johnson, 2002; Trinidad, Unger, Chou y Johnson 2005).

Según Trinidad y Johnson (2002), los adolescentes que son emocionalmente inteligentes detectan mejor las presiones emocionales que puedan aparecer en clase o por parte de sus compañeros. Son capaces de afrontar las diferencias entre sus propias emociones y las del resto de compañeros, al contrario de lo que ocurre con adolescentes que tienen menos control sobre sus emociones. Por tanto, los primeros serán capaces de tener un autocontrol suficiente para no caer en las conductas autodestructivas anteriormente citadas (consumo de alcohol, tabaco u otras sustancias).

Otro estudio llevado a cabo en Málaga con adolescentes entre los 14 y 19 años, también demostró la asociación existente entre una persona alta en IE y con menores demostraciones agresivas. Se llegó a la conclusión de que, estudiantes con una tendencia baja en justificar sus comportamientos agresivos, mostraban una mayor claridad emocional, mayor facilidad para solucionar sus emociones negativas y mantener en el tiempo las positivas, por lo tanto, desarrollar una salud mental mejor para el adolescente (Extremera y Fernández –Berrocal, 2002).

Por otro lado, las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto al nivel en IE, también son conocidas. A través de la medición de IE entendida como habilidad (MSCEIT), se vió que puntuaciones bajas en IE por parte de los varones daban lugar a conductas más agresivas, conductas de consumo de alcohol y otras drogas y por otro lado, las mujeres puntuaron más alto, tenían más facilidad en evitar y controlar esas conductas (Brackett, Mayer y Warner).

La violencia escolar entre los adolescentes está muy presente en casi todos los centros escolares de todo el mundo. Por ello, muchos países han llevado a cabo medidas de vigilancia y de castigo hacia esos adolescentes. En Estados Unidos, son muchos los colegios donde se han implantado cámaras de vigilancia, detector de metales y si hay algún alumno en posesión de algún arma o ha cometido algún acto violento quedaran expulsados.

Por otro lado, en el Reino Unido, frente a la violencia sufrida en sus centros de enseñanza, se desarrollo un programa llamado “Protección a los niños, apoyo a los padres”.

La violencia es parte ya de la sociedad, cada vez con mayor importancia, por lo tanto cabria preguntarnos ¿Qué podríamos hacer? ¿Qué medidas deberíamos llevar a cabo para suavizar esta situación? De tal forma, que los colegios fuesen un centro de enseñanza y aprendizaje y no un lugar donde los jóvenes tuviesen miedo de ir por las posibles peleas, agresiones o insultos de los alumnos y adolescentes conflictivos.

### III. Conclusión

---

#### a) Relación de la IE y Agresividad

En este artículo se ha puesto de manifiesto la relación existente entre la Inteligencia Emocional y la conducta social. Del mismo modo, se ha evidenciado el hecho de que la educación en emociones es un adecuado predictor del buen rendimiento personal, académico y laboral de cualquier persona.

A partir de la bibliografía consultada, se ha evidenciado como las conductas disruptivas están asociadas a un nivel bajo de conocimiento y control de emociones, y como el entrenamiento precisamente, en emociones, puede llevar a controlar esas conductas agresivas en adolescentes conflictivos y prevenir que futuros niños sean personas violentas.

#### b) Programas actuales

Son muchos los grupos de investigación existentes que están llevando a cabo investigaciones y estudios para verificar la necesidad de la educación de emociones en el aula y en el hogar de cada persona.

En Estados Unidos, Peter Salovey fundó en la Universidad de Yale un laboratorio llamado *Health, Emotion and Behavior (Heb Lab.)* centrado en habilidades emocionales y competencias, en ese laboratorio Marc Brackett se dedica a trabajar Inteligencia Emocional en educación (centrado principalmente en profesores y alumnos) y fue él, el que fundó "THE RULER APPROACH". Es un grupo de investigación que se dedica a aplicar programas de "Alfabetización Emocional" en los colegios y dotar de competencias a los profesores y estudiantes a través de pruebas basadas en el aprendizaje social y emocional, llegando a la conclusión de que las habilidades emocionales son esenciales para el éxito personal, social y académico.

"The Ruler Approach" enseña cinco habilidades básicas para el adecuado desarrollo emocional: 1) reconocer las emociones de uno mismo y las de los demás, 2) comprender las causas y consecuencias de las emociones, 3) darle a cada emoción una etiqueta, 4) expresar adecuadamente las emociones en un contexto determinado y 5) regular esas emociones de forma que se desarrollaran relaciones sanas.

La aplicación de este programa en las aulas obtuvo resultados muy prósperos. Las puntuaciones académicas de los alumnos eran más altas, disminuyeron los niveles de ansiedad y depresión por parte de los alumnos, aumentaron los niveles de empatía, la competencia social y habilidades de liderazgo, por lo que las conductas agresivas decayeron, en definitiva, el clima en el aula era notablemente mejor. Se consiguió un ambiente de estudio y una adecuada relación entre los alumnos y entre los profesores.

Otro de los programas que se llevan a cabo en Estados Unidos es el proyecto CASEL (Colaboración para la Enseñanza Académica, Social y Emocional), dirigido por el Dr. Roger P. Weissberg. Tiene como objetivo promover el éxito escolar de los niños. Educando en aprendizaje social y emociones y por lo tanto en Inteligencia Emocional a los profesores y orientadores para que de esta manera sepan de qué forma educar en este mismo ámbito a sus alumnos. Teniendo como finalidad conseguir un ambiente enriquecedor, positivo y adecuado para un buen desarrollo personal y académico de los alumnos.

Siguiendo la misma línea que las investigaciones en Estados Unidos, en España, también se está avanzando mucho en la implantación de nuevos programas.

El catedrático en Psicología Social Pablo Fernández-Berrocal, está bajo la dirección de un proyecto llamado "Prevención de la violencia y el desajuste psicosocial en el aula mediante la educación de la inteligencia emocional".

Tras dos años de intervención por parte de este equipo a diferentes aulas de diferentes centros españoles, se ha observado como los estudiantes que recibieron ese entrenamiento del desarrollo de la IE, disminuyeron ciertas actitudes de desajuste escolar y variables como la ansiedad, el estrés o la depresión. Por lo que se llega a la conclusión una



vez más, de que el entrenamiento en IE es un importante recurso preventivo de problemas relacionados con la salud mental y el desajuste psicosocial en los adolescentes.

731

UNIVERSITAT  
JAUME I

#### IV. Propuestas de futuro

La primera de las conclusiones a las que se puede llegar a partir de la bibliografía consultada es que, un aspecto clave para poder evitar que ciertos niños se vuelvan violentos o agresivos en la edad adolescente es el hecho de hacer hincapié en la educación de sus emociones. Éste hecho condicionará la conducta de nuestros adolescentes. Para ello, los programas a los que se ha hecho referencia anteriormente se centran en los propios niños, adolescentes y en sus profesores, pero ¿qué ocurre con los padres de esos niños? Es importante cambiar de forma de pensamiento cuando hablamos de educar en IE a los niños. Esta bien centrarnos en ellos, pero no hay que descartar el núcleo principal de educación y crecimiento que son las casas, los hogares y familias de cada niño. Es decir, hablamos de la necesidad de educar en IE a los padres y personas a cargo de la educación de esos niños, es decir, promover un enfoque preventivo: enseñar a los padres para que ya desde pequeños enseñen a sus hijos a gestionar sus emociones.

Otro de los aspectos a tener en cuenta es ¿a qué edad es la más adecuada para empezar a educar en emociones a nuestros hijos? ¿Cuánto más pequeños mejor? ¿Hay que determinar una edad específica? Obviamente, a edades más tempranas es más fácil educar, por lo tanto con la habilidad emocional pasa lo mismo, deberíamos entrenarlos ya desde pequeños en Inteligencia Emocional para que de esta manera los niños pudiesen ir enfrentándose a sus emociones, a como son ellos mismos emocionalmente, ir conociéndose, de forma que mientras se fueran haciendo mayores supiesen como deben de reaccionar en cada momento, cuál es el buen camino para tratar cualquier problema que se les presente y por tanto, desarrollar una buena y adecuada salud mental.

Este artículo se ha centrado en adolescentes conflictivos, y una de las preguntas que deberíamos hacernos es, ¿es igual de efectivo entrenar en habilidades emocionales a un adolescente conflictivo que a uno que no lo es? ¿Hay que entrenarlos de la misma forma, siguiendo las mismas pautas?

Hemos visto a lo largo de este artículo, que son muchos los estudios que respaldan la capacidad que posee el entrenamiento en Inteligencia Emocional para prevenir en un futuro conductas violentas y agresivas, pero no hablan sobre su eficacia en adolescentes ya conflictivos, nuestra propuesta a partir de la revisión teórica realizada, es abordar esta temática en futuros estudios; cierto es que quizás sería necesario cambiar la dirección del planteamiento de ese entrenamiento en emociones, enfocarlo de otra manera, pero nuestra hipótesis (y la que nos gustaría poner a prueba en futuros estudios) es que un entrenamiento en gestión



de emociones podría ser efectivo para minimizar la conducta anti-social y violenta de adolescentes conflictivos.

La Inteligencia Emocional poco a poco se va abriendo paso en el día a día de todos, tanto en mayores como pequeños y son muchos los que se benefician de su efectividad, pero queda mucho camino y trabajo por delante, aún existen retos ante los que nos encontramos para poner en práctica el “potencial” que la educación de emociones tiene para el desarrollo de las personas y de las sociedades. Por todo ello, desde el equipo “*Organizaciones Emocionalmente Inteligentes*” (EIO) de la Universitat Jaume I de Castellón apostamos por la “Alfabetización Emocional” de los padres para que sean capaces de educar a sus hijos en emociones y, de este modo consigamos todos juntos una sociedad menos agresiva.

## V. Bibliografía

Brackett, M., Mayer, J. (2003). Convergent, discriminant and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1147-1158.

Brackett, M. Mayer, J. y Warner, R. (en prensa). Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *Personality and Individual Differences*.

Brackett, M., Mayer, J., y Warner, R. (2004). Emotional intelligence and the prediction of behavior. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402.

Brackett, M., Rivers, S., Shiffman, S., Lerner, N. y Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 780-795.

Canto, J. Fernández- Berrocal, P., Guerrero, F., y Extremera, N. (2005). Función protectora de las habilidades emocionales en las adicciones. En J. Romay Martínez y R. García Mira (Eds.), *Psicología Social y Problemas Sociales*. (583-590). Madrid.: Biblioteca Nueva.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2002). La evaluación de la inteligencia emocional en el aula como factor protector de diversas conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. En F. A. Muñoz, B. Molina y F. Jiménez (Eds.), *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz* (599-605). Granada: Universidad de Granada.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.



Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Gil-Olarte, P., Palomera, R. y Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, 118-123.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

Newsome, S. Day, A. y Cantano, V. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29 (6), 1005-1016.

Parker, J., Summerfeldt, L., Hogan M., Majeski, S. (2004). Emotional intelligence and academia success: examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36 (1), 163-172.

Petrides, K., Frederickson, N., y Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behaviour at school. *Personality and Individual Differences*, 36 (2), 277-293.

Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, C. et al. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, (2), 167-177.

Trinidad, D., Unger, J., Chou, C., Johnson, C. (2004b). Emotional Intelligence and Smoking Risk Factors in Adolescents: Interactions on Smoking Intentions. *Journal of Adolescent Health*, 34, 46-55.

Trinidad, D., Unger, J., Chou, C., y Johnson, C. (2004a). The protective association between emotional intelligence with psychosocial smoking risk factors for adolescents. *Personality and Individual Differences*, 36, 945-954.

Trinidad, D. Unger, J., Chou, C. y Johnson, C. (2005). Emotional Intelligence and Acculturation to the United States: Interactions on the Perceived Social Consequences of Smoking in Early Adolescents. *Substance Use and Misuse*, 40, 1697-1706.

Trinidad, D. y Johnson, C. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality & Individual Differences*, 32, 95-105.



# Psicologia

## Intervenció social i familiar

- Rechazo entre iguales: una intervenció para cambiar la tipología sociométrica del alumnado rechazado de 1º de primaria.  
**Ghislaine Marande Perrin, Francisco Juan García Bacete, Ingrid Greta Mora Navarro y Inés Milián Rojas**
- Construcción de la Escala de evaluación del tipo y fase del maltratador (EETFM).  
**Pilar Jara Jiménez y Antonio Romero Felip**
- Variables sociodemográficas relacionadas con la violencia de género en una muestra clínica (N=40).  
**M<sup>a</sup> Pilar Jara Jiménez, Antonio Romero Felip y Francisco Herrero Machancoses**
- La relación maestro-alumno percibida por alumnado de primero de primaria.  
**Francisco Juan García Bacete, Ingrid Greta Mora Navarro, Andrea Rubio Barreda, Isabel Pilar Galera Palacios y Amparo Ramón Tortajada**
- La concienciación de la mediación dentro del centro penitenciario de Picassent.  
**Leire López de Landache Zabala y Lidón Villanueva Badenes**



---

## Rechazo entre iguales: una intervención para cambiar la tipología sociométrica del alumnado rechazado de 1º de primaria

---

Ghislaine Marande Perrin  
marande@psi.uji.es  
Francisco Juan Garcia Bacete  
fgarcia@psi.uji.es  
Ingrid Greta Mora Navarro  
al121442@alumail.uji.es  
Inés Milián Rojas  
milian@guest.uji.es

## I. Resumen

738



Las transiciones de párvulos a escuela primaria, a pesar de ser cambios normativos, no dejan de ser eventos estresantes en el desarrollo del niño<sup>1</sup>. Este cambio de curso escolar, por ser una transición desde la educación infantil, es una etapa de suma importancia para el futuro desarrollo socio-personal, cognitivo y académico del niño, ya que el contexto escolar no sólo es un entorno de aprendizaje académico, sino también un entorno social. Uno de los aspectos de mayor influencia son las relaciones entre iguales. El estudio y la intervención de forma temprana en las relaciones entre iguales son especialmente necesarios por ser la escuela el contexto donde los niños de 6 -7 años tienen sus interacciones entre iguales más frecuentes, constantes y salientes.

El grupo GREI (Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo Entre Iguales) ha elaborado un programa multicomponente y multiagente de intervención frente al rechazo. Durante el curso 2010-2011, este programa ha sido llevado a la práctica durante cuatro meses, con alumnos de 1º de primaria. Se realizó un pretest en noviembre 2010 para determinar el tipo sociométrico de los alumnos, seguidamente de febrero a mayo 2011 tuvo lugar la intervención, tras la cual se realizó un posttest de determinación del tipo sociométrico.

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos respecto a la tipología sociométrica, en 9 aulas de 1º de primaria, ubicadas en cuatro colegios de la provincia de Castellón, donde se realizó la intervención, comparando con un grupo control también compuesto por 10 aulas de 1º de primaria de los mismos cuatro colegios de la provincia de Castellón.

**Palabras clave:** rechazo entre iguales, estabilidad, tipo sociométrico, intervención.

## II. Agradecimientos

La realización de esta comunicación ha sido posible gracias a las ayudas de investigación concedidas al segundo autor como Investigador principal del Grupo GREI por Ministerio de Ciencia e Innovación (Proyecto: Rechazo entre Iguales y Dinámica Social del Aula: Una Aproximación Multidisciplinar y Multimétodológica; Referencia PSI2008-00541/PSIC), por la Fundación Bancaja/Universitat Jaume I (Proyecto: Estudio Longitudinal del Rechazo entre Iguales en su Contexto Interpersonal: Un programa de intervención con niños y niñas de 7-9 años; Referencia P1-1B2009-33) y por Fundación Dávalos-Fletcher de Castellón (Proyecto: El Rechazo entre Iguales en su Contexto

<sup>1</sup> Cada vez que se mencionan las palabras "niño, alumno, rechazado,..." se entiende que se hace referencia a los dos sexos indistintamente.



Interpersonal: Una Investigación con niños y niñas de Primer Ciclo de Primaria; convocatoria de 2009).

739



### III. Introducció

El experto en relaciones entre iguales Antonius H.N. Cillessen, en su prólogo del libro “Sociomet. Evaluación de la competencia social entre iguales” (2010), resalta las influencias de las relaciones entre iguales en el desarrollo, insistiendo en el hecho de que el contexto escolar no sólo es un entorno de aprendizaje académico, sino también un entorno social.

El estudio de las relaciones entre iguales en el primer ciclo de primaria es especialmente necesario por ser la escuela el contexto donde los niños de 6 -7 años tienen sus interacciones entre iguales más salientes, ya que a medida que se hacen mayores los niños van desarrollando redes y grupos de referencia fuera de la escuela. El inicio de la primaria representa un periodo de transición y de reajuste, donde conjuntamente con el desarrollo de competencias académicas el niño se enfrenta a la necesidad de desarrollar nuevas competencias sociales, en un contexto menos protegido u orientado a nivel de relación social que el entorno de la escuela infantil. Las relaciones entre iguales en este contexto son especialmente importantes ya que implantan las bases para el desarrollo futuro de la competencia social y otras habilidades. Los niños aceptados por sus iguales pueden tener ciertas características comportamentales, como resiliencia, orientación social positiva, procesamiento adecuado de pistas sociales,... que aumentan la posibilidad de seguir siendo aceptado por sus iguales o ser protegidos frente al rechazo. Con el tiempo la aceptación estable por parte de los iguales puede proveer una fuente significativa de apoyo social e instrumental a estos niños que les protege así del estrés personal, social y académico y les conduce cada vez a un mejor ajuste personal y desarrollo positivo y satisfactorio.

El tipo sociométrico del niño es un constructo que indica hasta qué punto un niño es en general querido o aceptado por sus iguales. Ha sido objeto de mucha atención empírica, y más especialmente su versión negativa, el rechazo. Existen numerosos estudios transversales que relacionan el rechazo con problemas internalizantes, externalizantes y académicos (Bellmore, 2011; Sandstrom & Zakriski, 2004; Wentzel, 2009).

Además parece ser que la situación de rechazo surte efectos negativos al cabo de relativamente poco tiempo, -algunos autores hablan de seis meses-, como ocurre en el estudio de Mayeux, Bellmore y Cillessen (2007, página 422), cuyos resultados sugieren que “los inconvenientes del rechazo crónico necesitan poco tiempo para afectar el comportamiento y resultados del niño rechazado, y sin embargo estas consecuencias negativas pueden ser de larga duración”. conduce cada vez a un mejor ajuste personal y desarrollo positivo y satisfactorio. Por otra parte, la investigación reciente “está dando un nuevo significado a la idea

de que el rechazo *duele*” (Kross, Berman, Mischel *et al.* (2011, página 4). En efecto estos autores, utilizando técnicas de fMRI, llegan a la conclusión de que el rechazo no sólo produce un sentimiento desagradable en el rechazado, como se solía pensar hasta ahora, sino también dolor físico.

Todos estos estudios no llevan a la conclusión de que la intervención temprana en el rechazo es necesaria. El grupo GREI (Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo Entre Iguales) ha elaborado un programa multicomponente y multiagente de intervención frente al rechazo. Durante el curso 2010-2011, este programa ha sido llevado a la práctica durante cuatro meses, con alumnos de 1º de primaria. Se realizó un pretest en noviembre 2010 para determinar el tipo sociométrico de los alumnos, seguidamente de febrero a mayo 2011 tuvo lugar la intervención, tras la cual se realizó un postest de determinación del tipo sociométrico.

Este trabajo presenta la evolución de la tipología sociométrica observada en el alumnado participante, centrándonos particularmente en el tipo Rechazado por su especial impacto en el ajuste del niño.

#### IV. Marco teórico

---

##### a) Formación y el mantenimiento del rechazo

El modelo teórico asociativo al cual adhieren actualmente la mayoría de los investigadores es de efectos aditivos, sea transaccional, secuencial o mediacional. El modelo asociativo más conocido es la teoría transaccional de Coie (1990), sintetizada por García-Bacete, Sureda García y Monjas Casares (2010). En este modelo se distinguen dos fases principales en el proceso de rechazo entre iguales: una fase emergente, en la que la interacción con los iguales conduce al rechazo inicial, y una fase de mantenimiento, en la que el rechazo deviene estable y se inicia su influencia en los patrones conductuales y cognitivos tanto del niño como del grupo de iguales. Mientras que en la primera fase las relaciones negativas son temporales y circunstanciales, en la segunda fase son cada vez más frecuentes, intensas y generalizadas.

##### b) Cifras y procesos de estabilidad

El rechazo parece ser un fenómeno bastante estable, ya que el equipo de McDougall (McDougall, Hymel, Vaillancourt & Mercer, 2001) señala que según los estudios disponibles se comprueba que existe alrededor de 30% a 45% de mantenimiento sobre un periodo de 4 años. El rechazo es por lo tanto una situación de muy larga duración para muchos niños afectados.

En la literatura disponible existen varias tentativas de explicación a la estabilidad del rechazo, según las cuales los determinantes de la estabilidad pueden encontrarse en diferentes niveles y procesos:

- Individuo. Desde un enfoque de efectos principales con modelo incidental, la estabilidad del tipo sociométrico puede resultar de la estabilidad de características subyacentes del niño. Sabemos que ciertos rasgos socio-cognitivos, emocionales y conductuales tienen relación con el estatus sociométrico. Si estas características son estables, el tipo sociométrico también lo sería. Por ejemplo, si un niño es constantemente agresivo puede resultar rechazado permanentemente.
- Grupo. Desde el modelo causal, con enfoque de efectos principales, una explicación para la estabilidad podrían ser las experiencias sociales, que son diferentes de un tipo sociométrico a otro. Los niños que tienen un tipo sociométrico preferido o medio, interactúan con frecuencia con sus iguales, reciben constante feedback de sus acciones y pueden mejorar la eficacia de sus conductas. Por el contrario los niños rechazados a menudo no disfrutan de interacciones positivas con sus iguales y se ven así privados del aprendizaje resultante a nivel de competencia social, o incluso padecen interacciones negativas que dan como resultado el mantenimiento del rechazo.
- Procesos de percepción social del grupo. Desde el modelo transaccional, la estabilidad del rechazo se podría explicar mediante la reputación del rechazado y las expectativas sociales de los iguales. De forma selectiva, los iguales focalizan su atención en las conductas del rechazado que corresponden a sus expectativas, lo cual a su vez consolida la imagen negativa del rechazado.
- Procesos del Yo del rechazado. Un proceso involucrando las autopercepciones también podría explicar la estabilidad. Para evitar disonancia cognitiva y proteger su auto-estima, un niño rechazado puede tener atribuciones externas, o interpretar motivaciones hostiles en las conductas de los iguales y adaptar sus conductas a esas percepciones, teniendo así un comportamiento de retraído o agresivo, lo cual causa el mantenimiento del rechazo.

### c) Componentes de la intervención

Teniendo en cuenta los factores de influencia en el rechazo expuestos anteriormente, la intervención diseñada por el Grupo GREI gira en torno a varios aspectos:

- Individuo. El grupo GREI aplica un programa universal, es decir dirigido a todo el alumnado, de aprendizaje de habilidades socio-emocionales, de manera que dote a cada alumno de un bagaje eficaz para la comunicación asertiva.

- Grupo. El grupo GREI aplica un programa universal de estructuras y estrategias cooperativas que posibilitan una interacción positiva y una participación igualitaria de todos y cada uno de los alumnos del grupo-aula.
- Procesos de percepción social. El grupo GREI aplica un programa universal que combate el sesgo perceptivo, de manera que permita un cambio de reputación de cualquier alumno del grupo-aula.
- Procesos del Yo. El grupo GREI aplica un programa universal que posibilita el aumento de la autoestima.

## V. Objetivos e hipótesis

---

El principal objetivo de este estudio es analizar los cambios en la tipología sociométrica del alumnado participante entre el pretest y el postest, focalizando en el tipo Rechazado.

Nuestra hipótesis es doble:

1. La estabilidad del tipo sociométrico Rechazado es menor en el grupo experimental que en el grupo control.
2. La ocurrencia del tipo sociométrico Rechazado es menor en postest en el grupo experimental que en el grupo control.

## VI. Metodología

---

### a) Muestra

La muestra control está formada por un total de 228 niños y niñas de primer curso de educación primaria, pertenecientes a 10 aulas, de entre 19 y 25 alumnos de ratio, de cuatro colegios públicos de Castellón, ubicados en zonas de nivel socioeconómico medio. El rango de edad es de 6-7 años y el porcentaje de chicas y chicos es de 49.80 % y 52.20 %, respectivamente.

La muestra experimental está formada por un total de 213 niños y niñas de primer curso de educación primaria, pertenecientes a 9 aulas, de entre 21 y 25 alumnos de ratio, de los mismos cuatro colegios públicos de Castellón. El rango de edad es de 6-7 años y el porcentaje de chicas y chicos es de 48.10 % y 51.90 %, respectivamente.

### b) Instrumentos

Se ha empleado el Cuestionario sociométrico de preferencias.

Se trata de un sistema de nominaciones entre iguales que pone al niño en situación de elegir a compañeros de clase en función de un

criterio positivo o negativo previamente establecido. Este cuestionario permite conocer el criterio de preferencia con dos dimensiones: nominaciones positivas y nominaciones negativas que realiza cada sujeto sobre los demás y además se conocen las percepciones que tiene de las preferencias que puedan tener los compañeros con respecto a él mismo.

Para este cuestionario, los niños disponían de una orla con las fotos de sus compañeros. Cuando se les formulaban las preguntas, los niños elegían a sus compañeros señalando con el dedo las fotos de los niños que nominaban. El número de nominaciones permitido era ilimitado.

Las preguntas del cuestionario son:

1. De todas las niñas y niños de tu clase que están aquí en las fotos  
1º Señala con quién te gusta estar más ¿Por qué?  
2º ¿Con qué otros niños o niñas te gusta estar más? ¿Por qué?
2. De todos los niños y niñas de tu clase que están aquí en las fotos  
1º Señala con quién te gusta estar menos ¿Por qué?  
2º ¿Con qué otros niños o niñas te gusta estar menos? ¿Por qué?
3. De todas las niñas y niños de tu clase que están aquí en las fotos  
1º Señala a quién le gusta estar contigo. ¿Por qué?  
2º ¿A qué otros niños o niñas les gusta estar contigo? ¿Por qué?
4. De todas las niñas y niños de tu clase que están aquí en las fotos  
1º Señala a quién NO le gusta estar contigo ¿Por qué?  
2º ¿A qué otros niños o niñas NO les gusta estar contigo? ¿Por qué?

Los datos obtenidos por los cuestionarios de preferencia se analizan mediante el software Sociomet (González & García-Bacete, 2010a), Sociomet proporciona la identificación de los tipos sociométricos de cada aula (Preferidos, Rechazados, Ignorados, Controvertidos y Medios de acuerdo con los criterios de García-Bacete (2006, 2007) y otros índices sociométricos. Para más información, ver González y García-Bacete (2010a, 2010b).

### **c) Procedimiento de aplicación de los cuestionarios**

Para garantizar la correcta comprensión de los ítems, la aplicación de los cuestionarios se hizo de forma individual en las dos ocasiones, en formato de entrevista diádica con el niño, sacándolo del aula, en un espacio reservado donde un investigador entrenado leía en voz alta los ítems al alumno. Para la administración Cuestionario sociométrico de preferencias se recurre a la utilización de un póster de fotografías de todos los compañeros de la clase. La aplicación suele tener una duración de unos 5 minutos y va seguida de una técnica de distracción, - que consiste en la selección y entrega de alguna pegatina o colorear un pequeño dibujo- , de manera a no contaminar el resto de la muestra.

#### d) Intervalo temporal entre las dos mediciones

En cuanto a la taxonomía temporal de la estabilidad del tipo sociométrico, es necesario precisar que aún no ha sido consensuada. En regla general se tiene en consideración el intervalo de tiempo entre dos mediciones sociométricas y se suele hablar de estabilidad a corto o a largo plazo. Steenbeek y VanGeert (2007), adoptando la misma postura que desarrollan Cillessen, Bukowski y Haselager (2000) en cuanto a la permanencia en el tipo sociométrico Rechazado, consideran que la estabilidad del rechazo a largo plazo se basa en medidas repetidas con un intervalo igual o superior a doce meses, mientras que el corto plazo se refiere a un intervalo de tres meses o inferior entre las dos mediciones. En el presente estudio la estabilidad se ha establecido en función de dos mediciones distantes de 6 meses, a principio y final de curso escolar de 1º de primaria. La primera medición se realizó a finales de noviembre, para así dejar a los niños un tiempo de 9 semanas para familiarizarse unos con otros y afiliarse afectivamente.

744



## VII. Resultados

### a) Muestra control

La tabla 1 muestra la estabilidad del tipo sociométrico de la muestra control.

Con un intervalo de tiempo de 6 meses, entre principio y final del curso de 1º de primaria, se observa una estabilidad de 77.9% para el tipo sociométrico Medio, de 44.4% para el tipo Preferido y de 70.0% para el tipo Rechazado. Del tipo Ignorado no se mantiene nadie en tiempo T2 (postest), en concreto 4 alumnos de los 6 iniciales en tiempo T1 (pretest) pasan a ser Medios, mientras que los otros 2 pasan a ser Rechazados. En esta muestra de 228 alumnos sólo hay 2 alumnos de tipo Controvertido en tiempo T1, que se convierten en Medios en tiempo T2.

Por otra parte se observa un aumento del porcentaje de Rechazados, que pasa de 13.2% en tiempo T1 a 15.4% en tiempo T2

**Tabla 1.** Estabilidad del tipo sociométrico de la muestra control entre tiempo T1 (pretest-noviembre) y tiempo T2 (postest-mayo)

Tipo sociométrico en tiempo T1 (pretest)		Tipo sociométrico en tiempo T2 (postest)					Total
		medio	preferido	rechazado	ignorado	controvertido	
Medio	Recuento	127	18	12	2	4	163
	% dentro de TipoSocio_T1	77.9%	11.0%	7.4%	1.2%	2.5%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	81.9%	60.0%	34.3%	100.0%	66.7%	71.5%
preferido	Recuento	14	12	0	0	1	27
	% dentro de TipoSocio_T1	51.9%	44.4%	.0%	.0%	3.7%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	9.0%	40.0%	.0%	.0%	16.7%	11.8%
Rechazado	Recuento	8	0	21	0	1	30
	% dentro de TipoSocio_T1	26.7%	.0%	70.0%	.0%	3.3%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	5.2%	.0%	60.0%	.0%	16.7%	13.2%
Ignorado	Recuento	4	0	2	0	0	6
	% dentro de TipoSocio_T1	66.7%	.0%	33.3%	.0%	.0%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	2.6%	.0%	5.7%	.0%	.0%	2.6%
Controvert	Recuento	2	0	0	0	0	2
	% dentro de TipoSocio_T1	100.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	1.3%	.0%	.0%	.0%	.0%	.9%
Total	Recuento	155	30	35	2	6	228
	% dentro de TipoSocio_T1	68.0%	13.2%	15.4%	.9%	2.6%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100%
	% del total	68.0%	13.2%	15.4%	.9%	2.6%	100%

## b) Muestra experimental

La tabla 2 muestra la estabilidad del tipo sociométrico de la muestra experimental.

Con un intervalo de tiempo de 6 meses entre principio y final del curso de 1º de primaria, se observa una estabilidad de 74.8% para el tipo sociométrico Medio, de 37.5% para el tipo Preferido, de 30.8% para el tipo Rechazado. De los 4 alumnos iniciales del tipo Ignorado se mantiene 1 alumno en tiempo T2 (postest), mientras que 2 pasan a ser Medios, y el cuarto pasa a ser Rechazado. En esta muestra de 213 alumnos hay 8 alumnos de tipo Controvertido en tiempo T1, de los cuales 2 se mantienen mientras que 3 se convierten en Medios en tiempo T2, 2 pasan a ser Preferidos y 1 es rechazado en tiempo T2.

Por otra parte se observa un descenso del porcentaje de Rechazados, que pasa de 12.2% en tiempo T1 a 7.5% en tiempo T2.

**Tabla 2.** Estabilidad del tipo sociométrico de la muestra experimental entre tiempo T1 (pretest-noviembre) y tiempo T2 (postest-mayo)

Tipo sociométrico en tiempo T1 (pretest)		Tipo sociométrico en tiempo T2 (postest)					Total
		medio	preferido	rechazado	ignorado	controvertido	
Medio	Recuento	113	9	6	12	11	151
	% dentro de TipoSocio_T1	74.8%	6.0%	4.0%	7.9%	7.3%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	77.9%	45.0%	37.5%	85.7%	61.1%	70.9%
preferido	Recuento	11	9	0	0	4	24
	% dentro de TipoSocio_T1	45.8%	37.5%	.0%	.0%	16.7%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	7.6%	45.0%	.0%	.0%	22.2%	11.3%
Rechazado	Recuento	16	0	8	1	1	26
	% dentro de TipoSocio_T1	61.5%	.0%	30.8%	3.8%	3.8%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	11.0%	.0%	50.0%	7.1%	5.6%	12.2%
Ignorado	Recuento	2	0	1	1	0	4
	% dentro de TipoSocio_T1	50.0%	.0%	25.0%	25.0%	.0%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	1.4%	.0%	6.3%	7.1%	.0%	1.9%
Controvert.	Recuento	3	2	1	0	2	8
	% dentro de TipoSocio_T1	37.5%	25.0%	12.5%	.0%	25.0%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	2.1%	10.0%	6.3%	.0%	11.1%	3.8%
Total	Recuento	145	20	16	14	18	213
	% dentro de TipoSocio_T1	68.1%	9.4%	7.5%	6.6%	8.5%	100%
	% dentro de TipoSocio_T2	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100%
	% del total	68.1%	9.4%	7.5%	6.6%	8.5%	100%



## VIII. Discussión

747



Los resultados muestran que la pauta de estabilidad entre los tiempos T1 y T2 es sensiblemente la misma en la muestra control y en la muestra experimental para todos los tipos sociométricos salvo el tipo Rechazado. La estabilidad sociométrica es muy alta en las dos muestras para los niños clasificados como medios: 77.9% en el grupo control y 74.8% en el grupo experimental. Para la categoría sociométrica Preferido tenemos 44.4% y 37.5% en el grupo control y en el grupo experimental respectivamente. Los niños Controvertidos o Ignorados representan porcentajes muy bajo respecto de las muestras totales de 228 y 213 sujetos respectivamente, y su estabilidad puede ser difícilmente tomada en cuenta. Todos estos datos son similares a los encontrados en la literatura.

Sin embargo la categoría Rechazados presenta un porcentaje de estabilidad muy distinto según se trate de grupo control o grupo experimental. Se observa un 70.0% de estabilidad en el grupo control frente a un 30.8% en el grupo experimental. Se trata por lo tanto de porcentajes muy dispares.

En la muestra control, más de dos tercios de los niños rechazados permanecen estables a lo largo del curso escolar. Esta proporción corresponde a los datos arrojados en la literatura. En concreto, según el meta-análisis realizado por Cillessen y colaboradores (2000), la estabilidad del rechazo es la más alta de todos los tipos sociométricos, tanto a corto plazo (mediciones en intervalos inferiores a tres meses), como a largo plazo (un año o más). Garcia Bacete y colaboradores (2010) resumen las cifras y apuntan que hay entre 45% y 74% de mantenimiento del rechazo a corto plazo, y una media de 45% a largo plazo, y concluyen que, en general, se puede afirmar que la estabilidad se incrementa con la edad y decrece con el incremento del intervalo entre las mediciones. La población de alumnos rechazados estables se considera en situación de riesgo alto en su desarrollo socio-emocional. El equipo de Parke (Parke, O'Neill, Spitzer et al., 1997) indica que la estabilidad de rechazo se asocia claramente con diferencias en pautas de comportamiento (agresividad, disruptividad, baja prosocialidad), especialmente en los varones (Coie & Dodge, 1983; Vitaro, Tremblay & Gagnon, 1992). En consecuencia se considera necesario un seguimiento de estos niños y en la medida de lo posible una intervención.

Por el contrario en el grupo experimental, donde se realizó una intervención de cuatro meses con distintos contenidos, se observa una estabilidad de menos de un tercio. Este porcentaje de estabilidad es notablemente inferior a los datos encontrados en la literatura. Recordamos que los porcentajes habituales giran en torno a los 45% hasta 74% de estabilidad.

Por otra parte, se observa un ligero aumento del porcentaje de Rechazados en el grupo control, del 13.2% en tiempo T1 a 15.4% en

tiempo T2, mientras que en el grupo experimental existe un descenso del 12.2% al 7.5%. Por lo tanto la propia incidencia del rechazo ha aumentado en el grupo control, mientras ha disminuido en el grupo experimental y en este último grupo se sitúa en tiempo T2 por debajo de los datos comunes encontrados en la literatura. En España, los porcentajes del tipo sociométrico Rechazado encontrados por García-Bacete, Sureda y Monjas (2008) con una muestra de 2173 alumnos escolarizados (45.7% eran chicas y el 54.3% chicos) en 92 aulas de todos los cursos desde el segundo ciclo de infantil al primer ciclo de secundaria, de 24 colegios públicos de Castellón, Valladolid y Palma de Mallorca, son los siguientes: 9.1% en 2º ciclo de Infantil, 12.4% en 1º ciclo de primaria, 10.8% en 2º ciclo de primaria, 12.3% en el 3º ciclo de primaria y 10.2% en 1º de la ESO, resultando una media de 11.3% de niños rechazados entre infantil y 1º ESO.

## IX. Conclusión

---

Hemos comprobado que los porcentajes obtenidos en la *muestra control* de estabilidad del estatus sociométrico con un intervalo de seis meses son muy altos y siguen los resultados reflejados en la literatura (García-Bacete *et al.*, 2010).

La estabilidad del tipo Medio es de 77.9% .

La estabilidad del tipo Preferido es de 44.4% .

La estabilidad del tipo Rechazado es de 70.0% .

Los tipos controvertido e ignorado están muy poco representados, lo cual corresponde también con los datos presentes en la literatura.

Sin embargo en la *muestra experimental*, si bien se observan los mismos porcentajes altos en estabilidad del tipo sociométrico Medio y Preferido, por contra el porcentaje de estabilidad del tipo rechazado discrepa de mucho de los datos proporcionados por la literatura. Además se observa una notable disminución en la incidencia del tipo Rechazado en la muestra experimental.

En conclusión se confirman las dos hipótesis planteadas:

1. La estabilidad del tipo sociométrico Rechazado es menor en el grupo experimental que en el grupo control.
2. La ocurrencia del tipo sociométrico Rechazado es menor en postest en el grupo experimental que en el grupo control.

Sin embargo , estos datos deben tomarse con cautela, ya que el tamaño de ambas muestras es relativamente pequeño, 10 aulas en muestra control y 9 en muestra experimental, y además los parámetros de influencia en el fenómeno del rechazo son muy diversos. Por lo tanto consideramos que es necesario una continuación de la intervención y un seguimiento de las muestras para comprobar si estos datos se consolidan y poder evaluar con garantías de validez la eficacia de la intervención.

## X. Bibliografia

749



Bellmore, A. (2011). [Peer rejection and unpopularity: Associations with GPAs across the transition to middle school.](#) *Journal of Educational Psychology*, 103, (2), 282-295.

Cillessen, A. H. N. (2010). Prologo. In J. González & F. J. García-Bacete, *SOCIOMET. Evaluación de la competencia entre iguales*. Madrid: TEA Ediciones.

Cillessen, A. H. N., Bukowski, W. M. & Haselager, G. J. T. (2000). Stability of sociometric categories. En A. H. N. Cillessen y W. M. Bukowski (Eds.), *Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system* (pp. 75-93). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.

Coie, J. D. (1990). Toward a theory of peer rejection. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds). *Peer rejection in childhood* (pp. 365-401). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Coie, J. D. & Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year perspective. *Merrill Palmer Quarterly*, 29, 261-281.

García-Bacete, F. J. (2006). La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales. *Infancia y Aprendizaje*, 29, (4), 437-451.

García-Bacete, F. J. (2007). La identificación de alumnos rechazados, preferidos, ignorados y controvertidos en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60 (1-2), 25-46.

García-Bacete, F. J., Sureda, I. & Monjas, I. (2008). Distribución sociométrica en las aulas de chicos y chicas a lo largo de la escolaridad. *Revista de Psicología Social*, 23 (1), 63-74.

García-Bacete, F. J., Sureda García, I. & Monjas Casares, M. I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: una panorámica general. *Anales de psicología*, 26 (1), 123-136.

González, J. & García-Bacete, F. J. (2010a). *SOCIOMET. Programa para la realización de estudios sociométricos. Software*. Madrid: TEA Ediciones.

González, J. & García-Bacete, F. J. (2010b). *SOCIOMET. Programa para la realización de estudios sociométricos. Manual de uso*. Madrid: TEA Ediciones.

Kross, E.F., Berman, M.G., Mischel, W. *et al.* (2011). Social rejection shares somatosensory representations with physical pain. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. Online

at <http://www.pnas.org/content/early/2011/03/22/1102693108.full.pdf+html> (consultado el 09-09-2011)

750

Mayeux, L., Bellmore, A. & Cillessen, A. H. N (2007). Predicting Changes in Adjustment Using Repeated Measures of Sociometric Status, *The Journal of Genetic Psychology*, 168, (4), 401-424.

McDougall, P., Hymel, S., Vaillancourt, T., & Mercer, L. (2001). The consequences of childhood peer rejection. In M. Leary (Ed.), *Interpersonal rejection* (pp. 213–247). New York, NY: Oxford University Press.

Parke, R.D., O'Neil, R., Spitzer, S. *et al.* (1997). A longitudinal assessment of sociometric stability and the behavioral correlates of children's social acceptance. *Merrill-Palmer-Quarterly*, 43, (4), 635-662.

Sandstrom, M.J. & Zakriski, A.L.(2004). Understanding the experience of peer rejection. In J.B. Kupersmidt and K.A. Dodge (Eds.), *Children's peer relations: From development to intervention* (pp. 101-118). Washington DC: American Psychological Association.

Steenbeek, H. & Van Geert, P. (2007) "Do you still like to play with him?" Variability and the dynamic nature of children's sociometric ratings. *Netherlands Journal of Psychology*, 63 (3), 86-101.

Vitaro, F., Tremblay, R.E. & Gagnon, C. (1992) Peer rejection from Kindergarten to Grade 2: Outcomes, correlates, and prediction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 38, 382-400.

Wentzel, K. R. (2009). Peers and academic functioning at school. In K. H. Rubin, W. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 531–547). New York, NY: Guilford Press.





---

## Construcción de la Escala de evaluación del tipo y fase del maltratador (EETFM)

---

Pilar Jara Jiménez  
jara@psi.uji.es  
Antonio Romero Felip  
antonio.romero@uji.es

## I. Resumen

752



En la actualidad, la violencia de género es una lacra social muy extendida y arraigada en nuestra sociedad. Este problema, educacional, de creencias, económico y de comportamiento se debe de investigar para aportar una solución. El comportamiento del maltratador es la causa de la violencia contra la mujer, siendo ésta la consecuencia del comportamiento del maltratador. El objetivo principal de este trabajo es la construcción de una Escala de Evaluación del Tipo y Fase del Maltrato (EETFM). La escala contiene 37 ítems que miden las creencias y pautas de comportamiento y educacionales relacionadas con los maltratadores. En este trabajo, presentamos los principales datos y el procedimiento para construir esta escala evaluativa.

**Palabras clave:** creencias; maltratado; violencia; pautas educacionales; perfil del maltratador

## II. Introducció

Aunque no debiera, la violencia de género es una de las asignaturas pendientes de nuestra sociedad. Es importante prestar la ayuda necesaria a sus víctimas pero es más urgente abordar a la población de maltratadores para conocer las creencias, actitudes y comportamientos que derivan, en el peor de los casos, con la muerte de sus parejas o ex parejas. El número anual de mujeres muertas por violencia de género es intolerable, siendo el valor más bajo en la última década el del año 2000 con 50 casos de mujeres asesinadas y llegando a cerca de 80 en el año 2008. El número de denuncias aumenta de forma constante desde el año 2002, produciéndose en 2009 cerca de 50000 condenas por delitos de violencia de género. Es evidente que la violencia de género conlleva una onda expansiva que abarca desde los familiares más cercanos hasta los amigos, conocidos o pueblos y/o barrios enteros conmocionados por este tipo de sucesos, a los que les lleva vidas enteras para encajar estas muertes inútiles.

Así pues, existe una extrema necesidad de conocer el perfil psicológico de los maltratadores. En la actualidad se carece de un perfil tipo de maltratador. No existen datos empíricos sólidos en apoyo de un perfil de maltratador concreto, lo que no favorece la creación de programas de intervención y prevención adecuados. Este proyecto de investigación trata de abordar el objetivo general de conocer las fortalezas, creencias, actitudes y mecanismos básicos de interacción del maltratador, con su entorno, como punto de partida para confeccionar alguna estrategia de intervención orientada a la mejora en temas de violencia de género.

Midamos el impacto emotivo, educativo, social y económico y valoremos la importancia de apostar por el estudio científico en la violencia de género.

753

UNIVERSITAT  
JAUME I

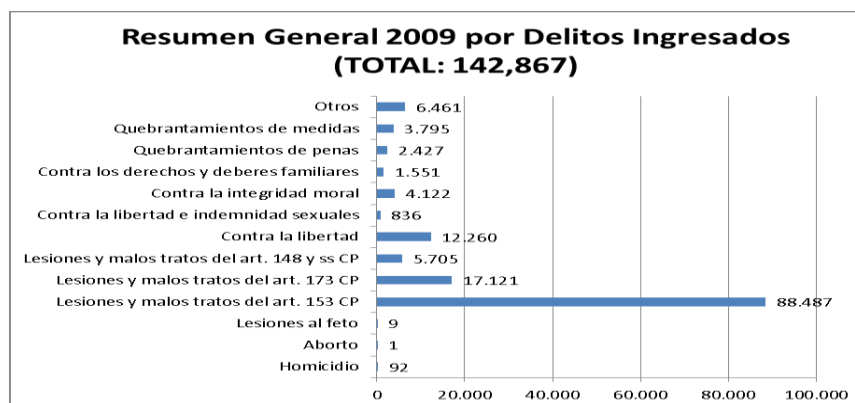
### III. Marco teórico

La violencia contra la pareja constituye una lacra social, tanto por su alta incidencia en la población como por las graves consecuencias que produce en las víctimas (Echeburúa, Corral y Amor, 2002).

Desafortunadamente la violencia de género es, por su incidencia, una de las mayores preocupaciones sociales que implica tanto a la mujer, como a los hijos y al entorno más cercano de las mujeres que sufren esta lacra. El mismo texto de la Ley integral contra la violencia de género recoge que *“las situaciones de violencia sobre la mujer afectan también a los menores que se encuentran dentro de su entorno familiar, víctimas directas o indirectas de esta violencia”* (BOE, 2004). El número anual de mujeres muertas por violencia de género es intolerable. En este sentido es necesario aunar todos los esfuerzos, incluida la intervención desde los estamentos universitarios y científicos para detectar adecuadamente los indicadores que, mayoritariamente, no sólo están generando la evolución ascendente, si no que se dé este tipo de acciones en un periodo histórico en el que ni siquiera debería permitirse como anécdota. Como señaló la OMS en 1995 *“la violencia contra las mujeres es un obstáculo para lograr los objetivos de igualdad, desarrollo y paz y viola y menoscaba el disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales”*.

Como indica Maqueda (2006), la violencia de género es consecuencia de una situación de discriminación intemporal que tiene su origen en una estructura social de naturaleza patriarcal. En este sentido, queda patente en el desequilibrio de poder entre individuos (Corsi, 1994; Giffin, 1994; Heise, 1994), donde se produce una desigualdad de fuerza, de modo que se proyecta tensión en el hombre y resistencia en la mujer.

Por consiguiente, señalamos que existe un porcentaje de hombres que son denunciados, y posteriormente, condenados por delitos contra la mujer. En esta dirección, el gráfico nº 1 muestra el porcentaje de denuncias relacionadas con la violencia de género (los delitos recogidos en los artículos 148, 173 y 153 del Código Penal).



Es evidente que la violencia de género conlleva una onda expansiva que abarca desde los familiares más cercanos hasta los amigos, conocidos o pueblos y/o barrios enteros conmocionados por este tipo de sucesos, a los que les lleva vidas enteras para encajar estas muertes inútiles. Lo que, a nuestro modo de ver, no sólo los convierte en receptores y vehículo de violencia sino que, necesariamente produce desequilibrios en la percepción adecuada de lo que ha de ser una «sana» relación de pareja.

En claro, por tanto, que no hablamos de una diada maltratada-maltratador sino que en ese binomio existe transversalmente todo un mundo de situaciones, que van desde el malestar en la convivencia hasta la derivada de un aprendizaje social inadecuado, y por tanto, hipotético germen de transmisión a futuro de más situaciones violentas. En este sentido, en la investigación de De Paúl, Pérez-Albéniz, Paz, Alday y Mocoroa, (2002), se concluye que: *“...la historia de maltrato constituye un factor de riesgo importante en relación con el potencial para convertirse en maltratador físico en la vida adulta...”*.

Consideramos éste otro aspecto crucial a la hora de considerar nuestro trabajo de investigación, como apuesta de futuro ante la posibilidad de poner freno a la violencia de género, desde un punto de vista preventivo.

Si en los extremos de la diada que apuntábamos se encuentran la mujer maltratada por un lado, y en el otro extremo encontramos al maltratador, éste, como figura desencadenante, debe ser objeto primordial de estudio, ya que si conseguimos conocer sus creencias, actitudes y mecanismos básicos de interrelación con su pareja y/o su entorno, nos dará las claves para una planificación adecuada no sólo al tratamiento, sino también a una prevención eficaz y eficiente en materia de violencia de género, que en definitiva es lo que más interesa, que dejen de morir mujeres por estas causas. Además, desde el planteamiento de la psicología positiva, siguiendo los planteamientos de Seligman (1998) podríamos considerar sus fortalezas como el conjunto de fuerzas internas que pueden ser amortiguadores probables frente a comportamientos inadecuados: especialmente el coraje, el optimismo, la habilidad interpersonal, la ética de trabajo, la esperanza, la honestidad y la perseverancia. Podríamos conocer y estimular estas virtudes en los maltratadores como prevención y como posible forma de tratamiento para reparar las debilidades detectadas.

Los datos de que disponemos permiten aproximarnos a la consideración de algunas variables en el estudio que aquí se plantea, entre ellas, las condenas de los maltratadores, el porcentaje de condenas entre los españoles y los extranjeros enjuiciados, si han sido maltratados en su infancia, duración de la condena, y motivo de la condena. En ese sentido, indicamos los aspectos que despierta la necesidad de investigar considerando estas variables.

Desde los presupuestos anteriores, conviene detenernos en cuáles son las características del maltratador. Desgraciadamente, como afirma



Madina (2005), los maltratadores se pueden ver en cuentagotas en la intervención clínica. Es decir, son una población clínica renuente a cualquier tipo de tratamiento voluntario. Son pocos los violentos que acuden voluntariamente a terapia. Esta población acude un poco obligada o coaccionada a un programa de rehabilitación. Como es el caso de los internos que cumplen condenas por malos tratos y acuden a un programa de intervención psicológica. Existe bastante dificultad en encontrar una muestra de violentos, en parte, debido a la poca motivación para el tratamiento. Del mismo modo, es difícil de obtener un grupo control debido a este tipo de investigaciones.

En los agresores toma fuerza el factor social, como característica de este comportamiento, en el que se señala como factor relevante la educación dentro de la familia como la educación a un nivel más social y, por supuesto, más comunitario.

Por último, se destaca que existe una extrema necesidad para conocer el perfil psicológico de los hombres violentos. En la actualidad se carece de un perfil tipo del maltratador. No existen datos empíricos sólidos en apoyo a un perfil de maltratador concreto.

Con referencia a los hombres que matan o son violentos con las mujeres, este apartado se centra en la violencia cíclica (Hirigoyen, 2006), que se manifiesta en forma de ciclos, y es la manera más frecuente. Los individuos impulsivos y, especialmente quienes poseen una personalidad borderline, y el narcisista (Hamberger y Hastings, 1988) experimentan una violencia cíclica. La mayoría de maltratadores, según Echeburúa y del Corral (1998), son muy celosos, posesivos, se irritan cuando se les ponen límites, tienen un bajo control de impulsos, es característico de los hombres violentos la atribución externa de sus problemas, el abuso del alcohol, los cambios bruscos de humor, son violentos y rompen cosas cuando se enfadan. Tienen la creencia de que la mujer debe estar subordinada, generalmente, poseen antecedentes de maltrato hacia otra mujer y tienen una autoestima baja. En el trabajo de Fernández-Montalvo y Echeburúa, (1997). Se encuentra que las características que identifican mejor a un maltratador es que son muy celosos (47%), abusan del alcohol (50%), poseen un bajo control de impulsos y consumen drogas (13-35%) Según el estudio realizado por estos autores, las distorsiones cognitivas más representativas de los maltratadores son las ideas machistas sobre roles sexuales, la valoración inadecuada sobre la significación del maltrato, las ideas sobre el uso de la violencia como medio aceptable de resolver conflictos y que perciben el maltrato como exclusivo del ámbito privado. Los maltratadores no presentan una percepción real de la gravedad del problema. Este hecho se relaciona con la presencia de los sesgos cognitivos en los maltratadores, y entre los cuales destacan la negación y minimización del problema o la atribución directa del problema a su mujer. Ante estas características surge el interrogante sobre un tipo diferente de maltratadores, el maltratador físico con características psicológicas como: un menor sentimiento de inferioridad,

menos paranoides y con más autoestima que los maltratadores psicológicos, éstos resultan ser más acomplejados, más paranoides y poseedores de una menor autoestima.

Otra clasificación de hombres violentos o maltratadores es la realizada por Saunders (1992), según este autor existen los maltratadores dominantes, poseedores de rasgos de personalidad antisocial y violentos dentro y fuera del hogar y, los maltratadores dependientes, los cuales son más depresivos y celosos, pero solamente violentos en el hogar. Esta violencia se asienta progresivamente en la pareja, al principio mediante tensión y hostilidad, que no siempre se detectan. Aunque ha habido un intento por establecer tipologías del maltratador, en la actualidad no existe un respaldo empírico suficiente para justificar estas tipologías.

#### IV. Objetivos

El objetivo principal de este estudio es Construir un cuestionario sobre la violencia en la pareja, en el cual se evalúen la o las fases de violencia y el perfil del maltratador.

Así mismo, los objetivos específicos son:

- Aproximación teórica al problema de estudio, como problema social relevante;
- Delimitar el problema de investigación desde una relevancia social;
- Analizar los datos teóricos para definir las sentencias del cuestionario;
- Valorar los ítems más importantes mediante la participación de jueces para la construcción de la escala.

#### V. Material y método

##### a) Participantes

Los/as alumnos/as que formaron parte de la muestra atienden a los siguientes criterios de elección: ser Estudiante de la Universitat Jaume I, y, dado que pretendíamos una muestra de los que tenían más edad, estar matriculados en 3º, 4º de distintas licenciaturas. Acceder voluntariamente a participar en el estudio para la realización de la herramienta del grupo nominal, para lo que fueron previa y ampliamente informados/as.

La muestra total de participantes que han valorado el cuestionario fue 250 sujetos. De ellos 97 pertenecen a la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales (FCHS); 79 pertenecen a la Facultad de Ciencias

Jurídicas y Económicas (FCJE) y 70 pertenecen a la Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales (ESTCE).

Respecto a las características generales de los participantes, como puede observarse en la tabla 1, indicar que tenían una edad media de 23.03 años (DT= 4.537, rango= 19-48); el 45.3% eran hombres y 54.7% mujeres. Del total, el 73.2% disponían de un nivel socioeconómico medio; se autodefinen como estudiantes un 75.3%, mientras que el 12.4% se definen como parados. La ideología política mayoritaria fue de 34.7 de izquierdas y 32.1 apolíticos, en tanto que en la ideología religiosa predomina la católica con 59.7% y el 25.6% se consideran ateos.

En la tabla nº 1 puede verse un esquema completo de las distintas características sociodemográficas.

**Tabla 1.** Características sociodemográficas de la muestra (N=250)

	Muestra	%
	234	
	MEDIA	DT
<i>Edad (rango 19-48 años)</i>	23.03	4.537
	N	%
<i>Nivel socioeconómico</i>	205	
Bajo	5	2.4
Medio-bajo	23	11.2
Medio	150	73.2
Medio-alto	22	10.7
Alto	5	2.4
<i>Situación laboral</i>	194	
Estudiantes	146	75.3
Parados	24	12.4
Trabajan	24	12.4
<i>Sexo</i>	247	
Mujeres	135	54.7
Hombres	112	45.3
<i>Ideología</i>	193	
Izquierda	67	34.7
Centro	35	18.1
Derecha	29	15.0
Apolítico	62	32.1
<i>Religión</i>	147	
Católica	75	29.9
Ateo	62	24.2
Judaísmo	7	2.8
Budista	2	.8
Islam	1	.4
<i>Facultad/ Escuela</i>	246	
FCHS	97	32.1
FCJE	79	39.4
ESTCE	70	28.5

## b) Instrumentos

Las variables sociodemográficas fueron valoradas a través de una entrevista semiestructurada creada a tal efecto (Jara y Romero, 2010).

La técnica del Grupo Nominal (TGN) desarrollada por Andrew Delbecq y Andrew Van de Ven (1968), suministra ayuda para mejorar el rendimiento en la opinión de expertos. Esta técnica permitió la toma de decisiones sobre el grado de importancia de los ítems que conformaron el cuestionario final. Con la TGN se logra una mejor obtención, procesamiento y aprovechamiento de conocimientos distribuidos en un colectivo, como es el caso de estudiantes. Aplicando la TGN se ha previsto la reducción de errores en la toma de decisiones por parte de los dos jueces que redefinieron los primeros ítems.

Se ha elegido esta técnica para la identificación de un problema complejo, como es el caso de la evaluación de la importancia de los ítems que conformaran un cuestionario final. También se ha solucionado el proceso de resolución de problemas, en tanto que, un grupo de 250 sujetos han valorado los ítems más significativos.

Con la aplicación de la TGN, se ha intercambiado información, se han tomado decisiones, y se ha logrado un alto grado de consenso. El grupo de 250 participantes heterogéneos ha aportado sus enjuiciamientos para descubrir entre todos un curso satisfactorio de acción en la construcción de la Escala de Evaluación del Perfil y la Fase de la Violencia del Maltratador (EPPFVM). La TGN se basa en estudios psicosociales sobre interacciones comunicacionales e implica la presencia física de los participantes.

### c) Procedimiento

El procedimiento realizado para confeccionar el cuestionario, denominado Escala de Evaluación del Perfil y la Fase de la Violencia del Maltratador (EPPFVM), sigue el orden de los pasos que a continuación se detallan.

El primer paso para la confección de la escala fue la utilización del Brainstorming o lluvia de ideas, donde surgieron los primeros ítems. Después, se pasó a la redefinición y construcción de los ítems, mediante la intervención de dos jueces, siendo valorados como más significativos 87 ítems.

Después se logró la colaboración de diversos profesores y alumnos/as de diferentes asignaturas, en la FCHS, Psicología del razonamiento y solución de problemas de 4º curso de la Licenciatura de Psicología; en la FCJE, las asignaturas que han colaborado en la Técnica del grupo Nominal han sido las siguientes: Derecho Civil III de 3º curso, Derecho Procesal III (de 3º curso), Violencia de Género, asignatura de libre configuración, también de 3º curso, estas asignaturas pertenecen a la Licenciatura de Derecho; en la ESTCE, las asignaturas que han colaborado fueron: Procesadores de lenguaje de 4º curso de Ingeniería Informática y Diseños de máquinas de 4º curso de Ingeniería Industrial. Se realizó la administración del cuestionario a los 250 participantes que forman el total de la muestra.

Posteriormente, se realizó el vaciado de los cuestionarios en la matriz de datos del programa SSPS (vr 18).

El tercer paso fue, utilizar la Técnica del Grupo Nominal, aplicada con el programa estadístico SSPS (vr.18), en la cual se realiza la valoración de la relevancia de los 87 ítems, según el juicio valorativo de los 250 interjueces que han participado con la herramienta del Grupo Nominal. Esta técnica selecciona los ítems más valorados, es decir, el 25% con más valor y el 25% con menos valor. Naturalmente, al tratarse de seleccionar lo ítems más valorados, lo primeros seleccionados fueron los que obtuvieron un 25% de valoración más alta. Los restantes, hasta 37 ítems seleccionados, fueron elegidos por orden de puntuación.

Finalmente, se construyó la escala, los ítems que conforman el cuestionario son un total de 37 ítems. Las respuestas a los ítems, valoran la ausencia o la presencia de las conductas a través de cinco alternativas de respuesta (0= Nada/Nunca, 1=Algunas veces, 2= Muchas veces 3= Casi siempre 4= Siempre).

## VI. Análisis y resultados

El resultado (ver ANEXO 1) de este trabajo ha sido la confección de una escala evaluativa que con un total de 37 ítems, Esta escala mide los comportamientos que subyacen al tipo y fase/s de la violencia y a las conductas realizadas por los maltratadores. Al mismo tiempo, pretende evaluar el grado de acuerdo o desacuerdo que consideran poseen los maltratadores sobre algunas creencias relevantes para prevenir, erradicar y resolver la violencia que los maltratadores ejercen contra las mujeres. La confección de este cuestionario ha sido realizada con la participación de una muestra de de 250 estudiantes, con lo cual hemos conocido, también, que piensan y como responden los estudiantes sobre la violencia de género. En esta caso, valorando l importancia de los ítems para que sean contestados, posteriormente, por los maltratadores.

## VII. Conclusión

Tras la bibliografía analizada y después de una exhaustiva redefinición de los ítems, y la valoración de los jueces, se ha construido una escala evaluativa que pretende medir las variables:

- Comportamientos físicos y psicológicos, así como los diferentes procesos, que según la teoría consultada, se desarrollan durante las fases del proceso de maltrato por parte del maltratador;
- Creencias, que tienen que ver con la educación recibida y que están asentadas en nuestra sociedad. En este sentido, es importante inferir en tales creencias, pues si estas se modelan y se cambian, se logrará que cambie también la percepción que poseen los maltratadores.



Este cuestionario ha sido creado con el objetivo de conocer la visión de los jóvenes estudiantes respecto de los comportamientos y las creencias de los maltratadores. En este sentido, con las puntuaciones de los estudiantes se conoce la importancia que los jóvenes conceden a diferentes creencias y comportamientos relacionados con la violencia de género. Dado que, su opinión sobre los ítems más relevantes con relación primer banco de ítems, y después de aplicar la TGN, han sido relevantes para construir el cuestionario que está siendo administrado a los maltratadores que cumplen condena en la Comunidad Valenciana. Los datos analizados del cuestionario son útiles para conocer los posibles factores que subyacen en las pautas educacionales en las cuales se desarrolla el ciclo evolutivo en los maltratadores.

### VIII. Bibliografía

---

Amor, P.J; Echeburúa, E; Corral, P; Zubizarreta, I. y Sarasua, B. (2002). Repercusiones psicopatológicas de la violencia doméstica en la mujer en función de las circunstancias del maltrato. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, pp.227-246.

Caballo, V.E. (1987). *Teoría, evaluación y tratamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.

Corsi, J., (1994). *Violencia Familiar. Una Mirada Interdisciplinaria Sobre un Grave Problema Social*. Buenos Aires, editorial:Paidós.

De los Rivos, E., Blanco, P., Guillen, D. (2005) Propuesta de intervención integral en el ámbito local contra la violencia hacia las mujeres. *Cuadernos de trabajo social*. Vol II, pp 297-315. ISSN: 0214-0314.

Delbecq, A., Van de Ven, A. and Gustafson, D. (1975) *Group Techniques for Program Planning*, Chicago: Scott, Foresman, and Co.

Dutton, D.G. y Painter, (1981). *Traumatic bonding: the development of emotional attachments in battered women and other relationships of intermittent abuse*. *Victimology*. International Journal, 6, pp 139-155.

Echeburúa, E., Corral, Sarasúa, B., y Zubizarreta, I. y Sauca (1990). *Malos tratos y agresiones sexuales*. Vitoria: Instituto vasco de la Mujer.

Echeburúa, E., Corral, Sarasúa, B., y Zubizarreta, I. (1996). Tratamiento cognitivo conductual del trastorno de estrés postraumático en víctimas de malos tratos domésticos: un estudio piloto. *Análisis y Modificación de Conducta*. Cap.22, pp 627-654.

Echeburúa, E., Corral, P., Amor, P.J.;, Sarasúa, B., y Zubizarreta, I., D. (1997). Repercusiones psicopatológicas de la violencia de género en la



mujer: un estudio descriptivo. *Revista de psicopatología y Psicología Clínica*. Cap. 2, pp7-19.

Ferrer, V.A. (2008). *Perspectivas y retrospectivas de la Psicología Social en los albores del siglo XX*. Editorial: Biblioteca Nueva Madrid. ISBN: 978-84-9742-777-7.

Hirigoyen, M. F. (2002). *El acoso moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana*. Barcelona: Ed: Paidós.

Hirigoyen M.F. (2006). *Mujeres maltratadas. Los mecanismos de la violencia en la pareja*. Barcelona, editorial: Paidós Contextos.

Lasheras, M.L. y Pires, M: (2003). *La violencia contra las mujeres considerada como un problema de salud pública*. Madrid: instituto de salud Pública.

Lorente, M. (2004). *El Rompecabezas. Anatomía del maltratador*. Editorial Crítica, 2004.

Instituto de la Mujer (2000). *La violencia contra las mujeres*. Madrid: Ministerio de Trabajo y asuntos sociales.

Instituto de la mujer (2006). *Mujeres en cifras*. Disponible <http://www.mtas.es/mujer/mcifras/principal.htm>. Visitado el 8-01-10

Ley O. 1/2004. 28 de diciembre. Medidas de protección integral contra la violencia de género.

Madina, J. (1994). *Perfil psicosocial y tratamiento del hombre violento con su pareja en el hogar*. [Http://www.sicarasturias.org/fotos/File/pdfs/Perfil\\_Psicologico\\_e\\_Intervenci%C3%83%C2%B3n\\_de\\_los\\_hombres\\_maltratadores\\_J\\_Madina.pdf](http://www.sicarasturias.org/fotos/File/pdfs/Perfil_Psicologico_e_Intervenci%C3%83%C2%B3n_de_los_hombres_maltratadores_J_Madina.pdf). visitado el 10-05-2010

Maqueda, M.L. (2006). *La violencia de género: entre el concepto jurídico y la realidad social*. Revista electrónica de Ciencia Penal y Criminología (en línea), nº, 0802. [Http://crimenet.ugr.es/recpc/08/recpc08-02.pdf](http://crimenet.ugr.es/recpc/08/recpc08-02.pdf)

Maqueira, V. y cols (2006) *Mujeres, globalización y derechos humanos*. Madrid: Cátedra.

Mullender, A. (2000). *La violencia doméstica. Una nueva visión de un viejo problema*. Barcelona: Paidós.

Osborne, R. (2009), *Apuntes sobre violencia de género*. Ed: Bellaterra, Barcelona, p. 21.

Rincón, P.P., Labrador, F.J., Arinero, M., y Crespo, M. (2004). Efectos psicopatológicos del maltrato doméstico. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 22, 105-116.

Themis (2004). *Defiende tus derechos. Guía práctica para mujeres maltratadas*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Instituto Catalán de las Mujeres.

Velázquez S. (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género*. Buenos Aires. Editorial: Paidós.

Villavicencio, P. y Sebastián, J. (1999). Violencia doméstica: su impacto en la salud física y mental de las mujeres desde un modelo de estrés. *Psicología conductual*. 7 (3), pp. 431-458.

Walker, L. (1984). *The battered woman syndrome study*. Nueva York: Springer.

## IX. Anexo

### ESCALA DE EVALUACIÓN DEL PERFIL Y LA FASE DE LA VIOLENCIA (EPPFV)

Jara y Romero, 2010

A continuación se presentan una serie de creencias y /o afirmaciones. Indique, marcando con una cruz, su grado de acuerdo en relación con las frases que le mostramos. Tenga en cuenta la siguiente escala de importancia, según los casos:

0	1	2	3	4
Nada/Nunca	Algunas veces	Muchas veces	Casi siempre	Siempre

Por favor, responda a todos los ítems marcando el número que considere que mejor refleja lo que usted cree.

						Nunca/Nada	Algunas veces	Muchas veces	Casi siempre	Siempre
1	Mi pareja no sabe tratarme					0	1	2	3	4
2	Mi comportamiento es diferente si estoy en casa que si estoy fuera					0	1	2	3	4
3	Los hombres debemos ser dominantes					0	1	2	3	4
4	Los hombres debemos ser violentos si al mujer no se comporta como debe					0	1	2	3	4
5	Me gusta tenerlo todo controlado					0	1	2	3	4
6	Los hombres debemos tener el poder					0	1	2	3	4
7	Los hombres debemos ser autoritarios					0	1	2	3	4
8	He sufrido malos tratos en la infancia (si es afirmativo, marque las opciones que considere oportunas):					0	1	2	3	4
	Padre	madre	tutor	hermanos	compañeros de clase					
9	Considero violencia intimidar a alguien					0	1	2	3	4
10	Violencia es pegar a otra persona					0	1	2	3	4

Construcción de la Escala de evaluación del tipo y fase del maltratador (EETFM). Pilar Jara y Antonio Romero.



11	<i>Cuando estoy nervioso no se lo que hago</i>	0	1	2	3	4
12	<i>Mi pareja provoca mi ira</i>	0	1	2	3	4
13	<i>Considero que el hombre es el cabeza de familia</i>	0	1	2	3	4
14	<i>Considero que la mujer debe obedecer al hombre</i>	0	1	2	3	4
15	<i>Tengo miedo a que me abandonen</i>	0	1	2	3	4
16	<i>No puedo soportar la idea separación</i>	0	1	2	3	4
17	<i>Tengo un humor cambiante</i>	0	1	2	3	4
18	<i>Quiero que mi pareja sea sólo para mi</i>	0	1	2	3	4
19	<i>Manifiesto externamente mi furia</i>	0	1	2	3	4
20	<i>Cuando estoy tenso suelo ser agresivo</i>	0	1	2	3	4
21	<i>La obligación de una mujer es tener relaciones con el marido, aunque no le apetezca</i>	0	1	2	3	4
22	<i>La mujer no debe llevar la contraria a su marido</i>	0	1	2	3	4
23	<i>La mujer debe tener la comida (cena) preparada para cuando el marido vuelva a casa</i>	0	1	2	3	4
24	<i>Es normal que si las mujeres fastidian los hombres les peguen</i>	0	1	2	3	4
25	<i>Las mujeres no llaman a la policía por proteger a sus maridos</i>	0	1	2	3	4
26	<i>Las bofetadas son necesarias</i>	0	1	2	3	4
27	<i>Cuando te casas es para lo bueno y para lo malo</i>	0	1	2	3	4
28	<i>Puedo controlar mis impulsos</i>	0	1	2	3	4
29	<i>No sé controlar mi ira</i>	0	1	2	3	4
30	<i>Descargar mi ira sobre los demás me relaja</i>	0	1	2	3	4
31	<i>El ataque verbal es una forma de violencia</i>	0	1	2	3	4
32	<i>Cuando me altero rompo lo que tengo a mano</i>	0	1	2	3	4
33	<i>Me gusta controlarlo todo</i>	0	1	2	3	4
34	<i>Mi pareja debe vestirse sin llamar la atención</i>	0	1	2	3	4
35	<i>No me gusta ver a mi pareja hablando con otros hombres</i>	0	1	2	3	4
36	<i>No me gusta que mi pareja salga sin mí</i>	0	1	2	3	4
37	<i>Estoy satisfecho con mi vida</i>	0	1	2	3	4

Por favor, indique, de forma voluntaria, sus características de:

Edad:

Estado civil:

Número de hijos:

Nivel socioeconómico:

bajo	medio bajo	medio	medio alto	alto
------	------------	-------	------------	------

Nivel cultural:

no sabe leer ni escribir	lee y escribe	estudios primarios	estudios secundarios	formación profesional	estudios universitarios
--------------------------	---------------	--------------------	----------------------	-----------------------	-------------------------

¿Con cuántos amigos podría contar si necesitase su ayuda? \_\_\_\_\_

¿Con cuántos miembros de su familia podría contar si necesitase su ayuda? \_\_\_\_\_

*Situación penal*

<i>penado</i>	<i>preventivo</i>
---------------	-------------------

*Tipo de delito*

<i>Violencia de género con homicidio</i>	<i>Violencia de género sin homicidio</i>
--	--

*Clasificación penitenciaria*

<i>Primer grado</i>	<i>Segundo grado</i>	<i>Tercer grado</i>	<i>Preventivo</i>	<i>Sin clasificar</i>
---------------------	----------------------	---------------------	-------------------	-----------------------

*Antecedentes Penales*

<i>si</i>	<i>no</i>
-----------	-----------

764

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

---

## Variables sociodemogràfiques relacionades con la violència de gènere en una mostra clínica (N=40)

---

M<sup>a</sup> Pilar Jara Jiménez  
jara@psi.uji.es  
Antonio Romero Felip  
antonio.romero@uji.es  
Francisco Herrero Machancoses  
herrerof@psi.uji.es

## I. Resumen

766



La violencia contra la mujer, desafortunadamente, sigue realizándose en la actualidad. La mujer afectada por este tipo de violencia, vive en situación de maltrato demasiado larga. El objetivo principal de este estudio piloto es conocer si existen diferencias entre los posibles factores que conforman el cuestionario, confeccionado el año anterior: "Evaluación del tipo y fase de la violencia de género" (EETFVG), en relación con diferentes variables sociodemográficas consideradas en el estudio como son: tipo de maltrato sufrido; lugar de nacimiento; lugar de residencia, apoyo social; apoyo familiar; creencias y edad de estas mujeres. Los resultados indican variabilidad en cuanto al perfil sociodemográfico de estas mujeres. En este sentido, concluimos que las variables sociodemográficas y las variables medidas mediante el cuestionario están relacionados.

**Palabras clave:** creencias, violencia contra la pareja, mujeres afectadas, maltrato psicológico, maltrato físico.

## II. Introducción

La violencia de género ejercida contra las mujeres es una lacra social y un problema comunitario que se tiene que erradicar. El presente estudio trata de aportar un granito de arena en la medición científica de la violencia de género desde la perspectiva de la mujer afectada por dicha violencia. La medición cuantitativa de tales creencias y comportamientos otorgan la oportunidad de prevenir e intervenir a corto, medio y largo plazo contra este tipo de violencia.

La medición de la violencia es evaluada por el método de encuestas aplicado a las ciencias sociales. Se construye una escala evaluativa sobre los comportamientos y las creencias de las mujeres afectadas. Los datos obtenidos con estas escalas nos informan sobre las creencias y la visión de las mujeres en relación con la violencia y qué variables correlacionan y miden adecuadamente diferentes aspectos relacionados con la violencia de género. En esta dirección apuntamos que las conclusiones obtenidas se podrían utilizar para la mejora en los programas de intervención de las mujeres afectadas.

## III. Marco teórico

Desde la perspectiva de los malos tratos femeninos en la historia, la violencia contra la mujer es un tipo de violencia de género que desde tiempos se ha venido ejerciendo contra ellas, simplemente, por su condición de mujer. Esta violencia presenta numerosas facetas que van desde la discriminación y el menosprecio hasta la agresión física y/o psicológica y, como extremo, culmina con el asesinato. Esta lacra se

produce en diferentes ámbitos y adquiere especial dramatismo en la pareja y la familia.

En el ámbito histórico, se ha ido delimitando el concepto hacia una definición de la violencia de género, que podría concretarse desde diversas aproximaciones teóricas, entre los autores destacan prominentemente: Caballo (1978), Berkowitz (1996), (Pence 1988), (Corsi, 1994; Giffin, 1994; Heise, 1994), (Hirigoyen 2002).

En el ámbito empírico, autores como Montero (2000) y Mullender(2000), subrayan diversos aspectos que delimitan la definición de violencia de género; en este sentido, nombraremos la existencia del síndrome de adaptación paradójica a la violencia doméstica (SAPVD) y la atmosfera de temor y angustia. Otros autores, (Maqueda, 2006; Themis, 2004, Nogueras 2002), consideran que la violencia se origina en la estructura patriarcal y que ésta se da en todos los ámbitos de las relaciones de pareja y que al no ser hechos aislados debilitan las defensas físicas y psicológicas.

Desde el ámbito jurídico e institucional, se han concretado especialmente desde la Organización da las Naciones Unidas (1994) y la Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de protección Integral contra la Violencia de Género.

Otro punto que destacamos, como plantea Walker (1984), son los denominados ciclos de la violencia: fase de acumulación o construcción de tensión; fase de agresión o descarga de la agresión y la fase de arrepentimiento de conciliación o luna de miel.

En cuanto a las características de las mujeres maltratadas, podemos decir que no existe un perfil característico de la mujer afectada por la violencia machista. En cambio, analizando con rigor las entrevistas realizadas a 15 profesionales y expertos en violencia de género se ha observado, que las mujeres afectadas comparten las siguientes características: aprenden a someterse al hombre y adoptan un rol pasivo, en sus relaciones; las conductas violentas han pasado a formar parte de su vida cotidiana; no se valoran e intentan adaptarse a la situación de malos tratos; poseen una baja autoestima y desvalorización; tiene un concepto del amor que la lleva al sacrificio y a la dependencia absoluta de su pareja (Dutton y Painter, 1981). De este modo, estos comportamientos la conducen a la dependencia exclusiva de su pareja; no tienen autonomía, viven para hacer felices al marido; así mismo, percibe el sufrimiento como desafío e intenta, engañándose a sí misma, convertir a su pareja en la ideal a pesar de que esto suponga culpabilizarse ella de todos los problemas; como mujer, se siente inferior, física y psicológicamente, al hombre; se anula, se cree incapaz e incompetente; confronta sentimientos ambivalentes de odio y amor; sobrevalora el rol masculino y su importancia para la familia; presenta problemas de salud recurrentes: somatizaciones, insomnio, agotamiento, ansiedad (Sato y Heiby, 1991), estrés postraumático (Houscamp y Foy, 1991), depresión (Dinwiddie, 1992; Campbell, Sullivan y Davison, 1995; Echeburúa, Corral,

Amor, Sarasúa, y Zubizarreta, 1997) falta de atención, distorsiones cognitivas, entre otras.

Tras la fases, sería deseable hacer un recorrido por los tipos de violencia, en este sentido, hay coincidencia en la mayoría de la literatura de que la violencia de género adopta tres formas principales (Bosch y Ferrer, 2002) física, psicológica y sexual. En este punto Jara y Romero (2010) hipotetizan hacia la violencia sexual como una clara consecuencia de la violencia física y psicológica.

#### IV. Objetivos

---

Este trabajo tiene como objetivo principal identificar qué factores suponen una relación directa con el tiempo que la mujer ha estado sometida a malos tratos con objeto de establecer las posibles fases del maltrato.

Los objetivos específicos del estudio piloto de la presente investigación son los siguientes:

Identificar la/s fase/s y el tipo o tipos de maltrato en el cuestionario. Así mismo, también pretendemos conocer si existen diferencias entre los posibles factores que conforman el cuestionario en relación con diferentes variables sociodemográficas consideradas en el estudio como son: edad, duración del maltrato, tipo de maltrato sufrido, lugar de nacimiento, lugar de residencia, presentación de denuncias, entre otras.

#### V. Hipótesis

---

Las hipótesis de partida de este estudio piloto fueron las siguientes:

H: Las creencias que poseen estas mujeres son diferentes dependiendo de la edad.

H: El tipo de maltrato sufrido esta relacionado con las creencias y comportamientos evaluados en el cuestionario.

H: El apoyo familiar es diferente dependiendo del lugar de nacimiento y residencia de estas mujeres.

H: El número de denuncias está condicionado por variables sociodemográficas

H: Existen diferencias entre los tipos de maltrato y las creencias y los comportamientos.

## VI. Material y método

### a) Participantes

Para la confección de la escala: "Escala de evaluación del tipo y fase de violencia de género (EETFVG)". Inicialmente, se consideró un "comité de valoración", mediante la técnica del grupo nominal (TGN), para la selección de los ítems que debía contener el cuestionario, que estuvo constituido por 25 sujetos; 15 mujeres y 10 hombres con una media de edad de 37,17 años (D.T.=12.3).

La aplicación de la escala se dirigió a una muestra de 40 mujeres afectadas que rellenaron los cuestionarios, a la vez que respondían a las características sociodemográficas. Un grupo de las participantes fueron mujeres asistentes a un recurso local "GAVIM" de Vila-Real (Castellón) (n=29) y otro grupo de mujeres realizó un taller expresamente para intervenir con mujeres afectadas en Sagunto (Valencia) (n=11). Los criterios de selección fueron: ser mujer y mayor de 17 años; ser víctima de maltrato físico y/o psicológico por su pareja o expareja; no estar ingresada en un centro de acogida; acceder voluntariamente a la participación tras haber sido debidamente informada sobre los objetivos que pretende alcanzar la investigación. Las mujeres tienen una edad media de 39,31 años (D.T.=12,5), el rango oscila de 17 a 67 años. El tiempo medio que el grupo había sufrido malos tratos fue de 9,47 años (D.T.= 11.49); si bien el rango osciló entre 0,2-40 años. Del total de participantes en este estudio eran extranjeras el 13,9% y españolas 86,1%. En cuanto a la variable residencia, el 80 % residen en la provincia de Castellón y el 20 % residen en la provincia de Valencia. Estaban casadas el 38,5 %, en tanto que el 25,6 % eran las solteras, coincidiendo con el mismo valor las divorciadas, el 7,7 % estaban separadas y solamente eran viudas un 2,6 %. En cuanto al nivel socioeconómico la mayoría con el 48,6% pertenecían al bajo, con un porcentaje del 27 % se identificaban en el nivel socioeconómico medio y en el medio alto un 24,3 %. Un 40,5 % de las mujeres afirman tener los estudios primarios, seguido del 18,9 % que poseen formación profesional, estudios secundarios los tienen un 16,2 %, con un 8,1 % se sitúan las que poseen título universitario y, finalmente, no saben leer ni escribir el 2,7 %. El maltrato psicológico es el que más sufren con un 57 %, y el maltrato físico y psicológico conjuntamente con un 42,1 %. Referente al apoyo social, nunca lo han percibido el 10,3 %, algunas veces lo han experimentado el 33,3 %, con un 12,9 % lo han experimentado casi siempre y siempre ha experimentado apoyo social el 38,5 %. Las participantes afirman que nunca han experimentado apoyo familiar el 22,5 %, un 7,5 % lo ha experimentado algunas veces, casi siempre ha experimentado apoyo familiar el 12,5 % y, por último, siempre ha experimentado apoyo familiar el 55 %. Nunca han denunciado los malos tratos el 45,9 %, han denunciado una vez los episodios de malos tratos el 43,2%, y solamente un





5,4 % ha denunciado dos veces el maltrato y el mismo porcentaje el 5,4 ha denunciado al agresor cinco veces.

### b) Instrumentos

Las variables sociodemográficas fueron valoradoras a través de una entrevista semiestructurada incluidas en La Escala de Evaluación del Tipo y Fase de la Violencia de Género “EETFVG” (Jara y Romero, 2010).

La técnica del Grupo Nominal (TGN) desarrollada por Andrew Delbecq y Andrew Van de Ven (1968), suministra ayuda para mejorar el rendimiento en la opinión de expertos. Esta técnica permitió la toma de decisiones sobre el grado de importancia de los ítems que conformaron el cuestionario final.

La EETFVG, pretende ser un instrumento que permita identificar creencias y comportamientos implícitos en los malos tratos. Las respuestas a los ítems, miden el grado de acuerdo que poseen las mujeres con el comportamiento y/o la creencia.

### c) Procedimiento

Para construir la “EETFVG”, se ha realizado una exhaustiva revisión bibliográfica, seguidamente se realizaron 15 entrevistas en profundidad a profesionales que trabajaban en el ámbito de la violencia de género. El primer paso para la construcción del cuestionario fue utilizar la técnica del Brainstorming o lluvia de ideas, de la cual surgieron los primeros ítems. Posteriormente, se redefinieron los ítems, por medio de dos jueces, los cuales valoraron 102 ítems como los más significativos.

El segundo paso fue, utilizar la TGN, donde se valoró la importancia de los 102 ítems, a juicio valorativo de los 25 interjueces. De este modo, la escala quedó reducida a 42 ítems elegidos por orden de puntuación.

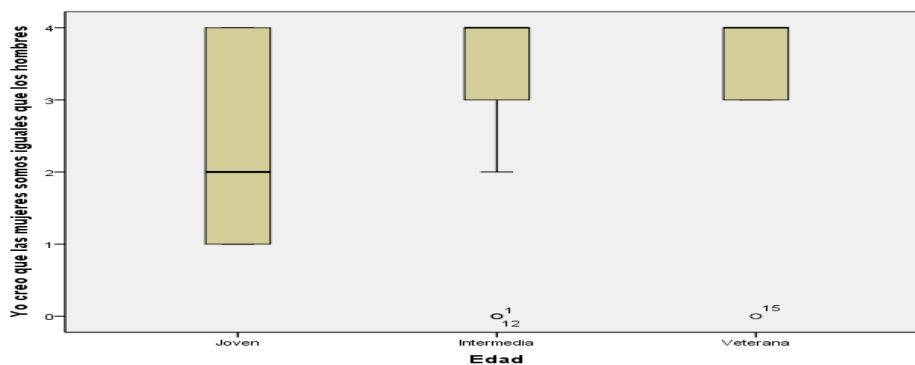
La escala así definida se suministró a las 40 mujeres afectadas, con lo que se realizaron los estudios pertinentes de fiabilidad, validez y pronóstico.

## VII. Análisis y resultados

Para llevar a cabo los análisis de datos se contó con el programa SSPS: Vs.19. Para presentar este apartado de resultados trataremos de ir mostrando los resultados de los análisis que hemos obtenido para cada caso particular pertinentes a cada objetivo y/o hipótesis.

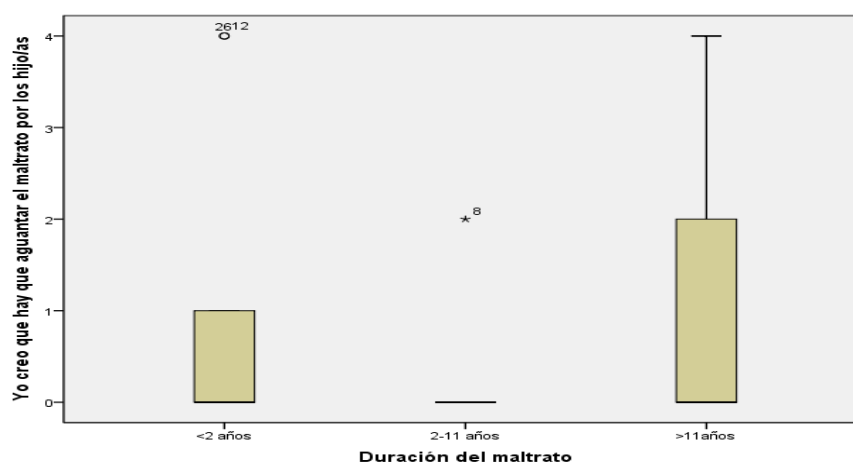
En primer lugar, referente a la variable edad, considerada tres cuartiles; es decir: jóvenes hasta los 30 años, intermedias hasta 50 años y veteranas por encima de los 50 años, encontramos que existen diferencias en la variable: “Creo que las mujeres somos iguales que los hombres” ( $\chi^2 = 13.588$  (g.l.=6), sig=.035). De hecho, a medida que se avanza en edad también hay una consideración más alta y más homogénea de la idea de igualdad. Véase la figura nº 1.





**Figura nº 1.** Edad de las mujeres y creencias en Igualdad

Con objeto de identificar las relaciones entre la edad y las creencias y siguiendo el mismo procedimiento de considerar el tiempo de maltrato en tres niveles encontramos que, las mujeres que permanecen más de 11 años en la situación de maltrato aguantan mas por los/as hijos/as. En este sentido, puntúan de forma heterogénea y en un grado mayor. En contra las que soportan los malos tratos menos de dos años, su grado de desacuerdo es mayor en cuanto a la creencia de aguantar el maltrato por los/as hijos/as. Véase la figura nº 2.



**Figura nº 2.** Duración del maltrato y creencia en aguantar el maltrato por los/as hijos/as

Cuando el objetivo es conocer las posibles correlaciones entre la edad y la duración del maltrato y los ítems del cuestionario, con objeto de conocer qué relaciones podrían darse, desde la perspectiva cuantitativa de las variables, encontramos que, la edad y la duración, obviamente están relacionadas, además del hecho de haber tenido relaciones sexuales con su pareja por miedo. Así mismo la edad también se encuentra inversamente relacionada con el sentimiento de culpa y directamente con la creencia de que un hijo puede desarrollarse completamente sin su padre. (Véase la tabla nº 1.)

**Tabla nº 1.** Correlaciones entre ítems y las variables edad y tipo de maltrato

	edad	Tengo relaciones sexuales con mi pareja por miedo	Me siento culpable de lo que pasa	Yo creo que un/a hijo/a sin padre se desarrolla completamente
Duración maltrato	Correlación.749** Sig=.000 n=37	Correlación .406* sig.016 n=35		
edad			Correlación. -.366 * Sig=.022 n=39	Correlación.405* Sig=.010 N=39

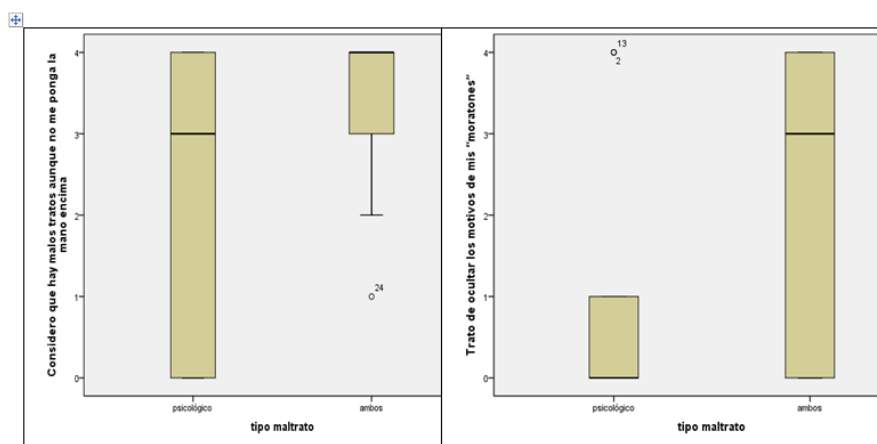


En lo referente a qué aspectos indican diferencias en función del tipo de maltrato (recuérdese que la muestra contempla psicológicos y físicos y psicológicos combinados), encontramos diferencias significativas en los ítems siguientes. Véase tabla 2.

**Tabla nº 2.** Contraste según el tipo de maltrato

	t (gl)	sig
Considero que hay malos tratos aunque no me ponga la mano encima	-2.19 (34)	0.035
Trato de ocultar los motivos de mis "moratones"	-3.23 (25)	0.003

En la figura 3, puede comprobarse tanto la heterogeneidad de las respuestas en ambos tipos de maltrato, como las diferencias en las puntuaciones. Con respecto a los



**Figura nº3.** Tipo de maltrato y relación con los ítems

En cuanto al apoyo familiar hemos encontrado diferencias significativas entre éste y el lugar de nacimiento. El coeficiente "C" de contingencia

alcanza un valor muy elevado ( $C=.854$ , sig:010). Así como entre dicho apoyo familiar y el lugar de residencia ( $C=.791$ , sig:001). Abundando en tales diferencias podemos comprobar las figuras nº 4 y nº 5, en las que se observa tanto la dispersión como los valores entre el apoyo familiar.

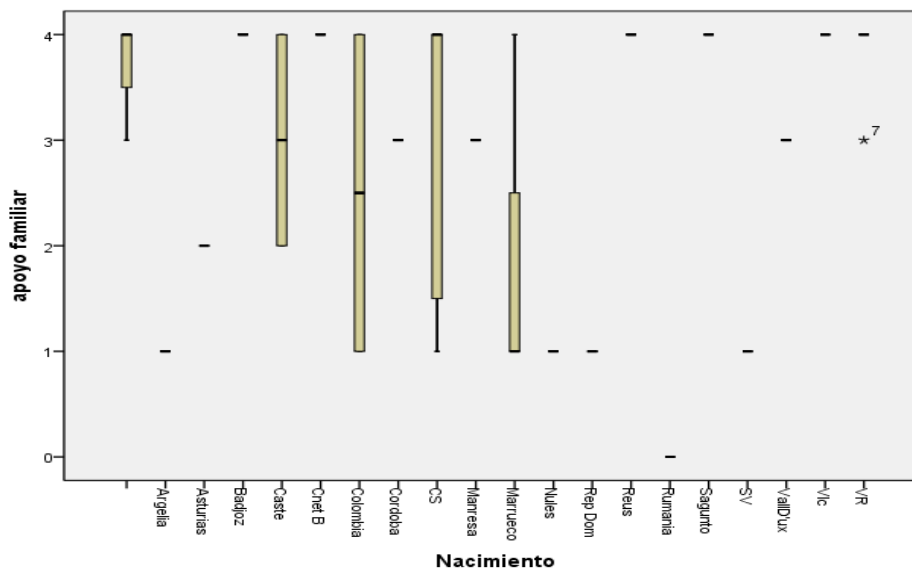


Figura nº 4. Apoyo familiar según los distintos lugares de procedencia de las mujeres

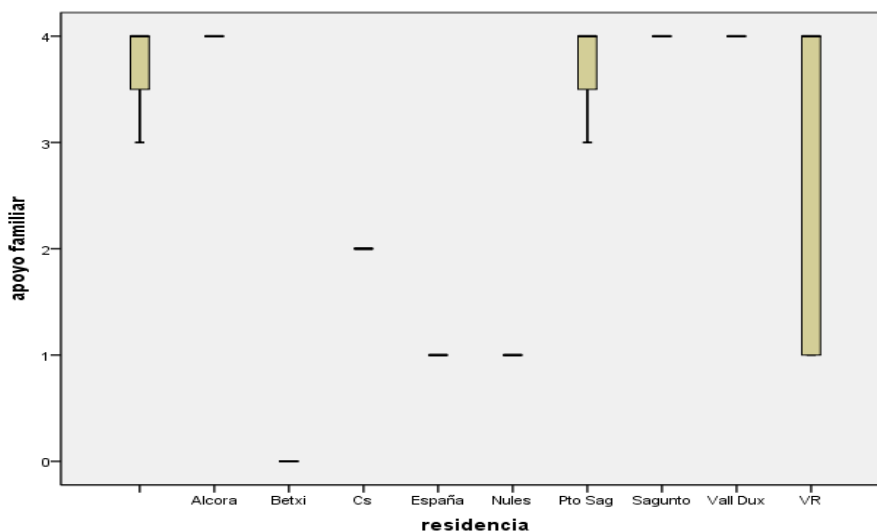


Figura nº 5. Apoyo familiar según el lugar de residencia de las mujeres

En cuanto al número de denuncias encontramos diferencias significativas en función del lugar de residencia en el que se encuentran: Coeficiente  $C=.741$ , sig:017. Véase la tabla nº 3.

**Tabla nº 3.** Tabla de contingencia del número de denuncias realizado en cada población  
 Recuento

	veces has denunciado				Total
	0	1	2	5	
Alcora	0	1	0	0	1
Betxi	1	0	0	0	1
Cs	1	0	0	0	1
España	0	1	0	0	1
Nules	0	0	0	1	1
Pto Sag	1	1	2	0	4
Sagunto	1	0	0	0	1
Vall Dux	1	0	0	0	1
VR	10	13	0	1	24
Total	17	16	2	2	37

## VIII. Conclusión

Hemos encontrado que la duración de la situación de maltrato vivida por esta muestra de mujeres es de 9,47 años. Nuestro trabajo va en la dirección de los trabajos de (Echeburúa, Corral, Sarausa, Zubizarreta y Sauca, 1990; Echeburua, Sarausa y Zubizaretta, 1996). Este periodo, se aproxima a la duración del maltrato de 10 a 13 años (Amor et al, 2002; Rincón et al, 2004).

En apoyo social y familiar nuestros datos concuerdan con los estudios de Amor, Echeburua, Corral, Zubizarreta y Sarausa (2002), e inversamente en las denuncias efectuadas por las mujeres. Según el estudio de Amor et al (2002), el 51,9% de las mujeres experimentaba apoyo social, en nuestro estudio lo experimentan un 51,4 %. El apoyo familiar experimenta en el estudio de Amor et al (2002) fue de 68,9% y en el presente trabajo de investigación lo experimentan un 67,5% de mujeres participantes. Esta investigación difiere en cuanto a las denuncias efectuadas por las mujeres, en el estudio de Amor et al (2002) un 44% de mujeres encuestadas denunciaban a los agresores frente a un 56% de mujeres que no denunciaba. En nuestro estudio exploratorio un 54 % de mujeres afectadas por la violencia de género ha denunciado a los agresores, frente a un 46% que no los ha denunciado. Por otra parte, nuestros resultados indican que un 57 % han experimentado maltrato psicológico, coincidiendo aproximadamente con un estudio de Dominguez et al (2008) en el que el 52 % de las mujeres sufrieron esta tipo de maltrato. Con respecto a la edad de las mujeres, los resultados obtenidos demuestran que esta variable está relacionada con la creencia de la igualdad entre hombres y mujeres. Se observa que las mujeres de más de

50 años (o veteranas) tienen una valoración más alta en cuanto a la creencia en igualdad. Un 75% de las mujeres intermedias (rango de 30-50 años) también valoran alto la creencia de igualdad. Es significativo que el hecho de que las jóvenes (menos de 30 años) sean las que valoren más bajo la creencia de igualdad entre hombres y mujeres, situándose la media de estas mujeres en la puntuación 2 (bastante de acuerdo). Lo anterior querría decir que seguramente el haber sufrido esta lacra durante más tiempo hace que las mujeres se planteen más los términos de igualdad. En este sentido, creemos que es de vital importancia que esta creencia se fomente en edades muy tempranas en la escuela para evitar que las más jóvenes tengan más dudas al respecto y logren identificar con la mayor prontitud las conductas de los posibles maltratadores. De este modo hacemos más efectiva la prevención y así la mejora futura en este ámbito.

En cambio, en cuanto a la creencia hay que *aguantar el maltrato por los/as hijos/as* son las más jóvenes las que piensan que no hay que aguantar el maltrato por los/as hijos/as. Siendo en este caso las veteranas las que consideran que si que hay que aguantar el contexto de maltrato por los/as hijos/as. Posiblemente, en este punto las más jóvenes todavía no tienen la experiencia de ser madres. No obstante éste es un aspecto básico a reforzar con objeto de que el hecho de tener hijos no suponga para el maltratador otra treta para mantenerlas subyugadas. En cuanto las mujeres que creen que hay que aguantar el maltrato por los/as hijos/as, señalamos que una de las causas de la permanencia en el maltrato es la preocupación por los/as hijos/as, la necesidad de la figura paterna, imposibilidad de mantenerlos,..., dependencia económica.

Los resultados arrojan una alta correlación entre la edad y la duración de los malos tratos, esto demuestra que cuando más edad poseen las mujeres más soportan los malos tratos, lo que nos estaría indicando la dificultad que tiene la mujer para romper con la situación de maltrato, dejando que la inercia se extienda a lo largo de demasiado tiempo que en ocasiones genera un incremento en la intensidad de los malos tratos y que hace “empoderarse” al maltratador al percibir que su pareja deja que pasen los años soportando.

También hay una correlación significativa entre la duración del *maltrato y tener relaciones sexuales por miedo*. Según Frankel (2002) la mujer se somete al agresor para evitar la violencia. En este sentido, la mujer es complaciente en las relaciones sexuales por qué utiliza mecanismos de adaptación en la situación del maltrato, de este modo, mantiene relaciones sexuales y evita la violencia. Esta variable junto con la dependencia emocional y económica, número de hijos/as, miedo...explica la perpetuación en el tiempo de relación insana (Lorente, 2004). En este sentido nos parece fundamental la necesidad del cambio de percepción sobre este comportamiento; si se logra reestructurar este esquema de adaptación también se puede reducir la duración del maltrato.

Otra correlación significativa es que las más jóvenes se sienten culpables de la situación de maltrato que están pasando. La correlación entre la variable edad y *me siento culpable*, se explica que al inicio del ciclo de la violencia la mujer se sentirá culpable (Montero, 2005). En este aspecto, Kohlbreg (1981) subraya que la culpa es atribuida por no cumplir con referentes normativos externos, determinados por la religión y la moral, educación y cultura. En este proceso, la mujer comienza autoinculpándose (Montero, 2005) pero cambia esta actitud y desarrolla un vínculo cognitivo con el agresor para poder permanecer en el contexto de la violencia. En esta misma línea apuntan autores como Miller y Porter (1983) que las mujeres pueden sentirse culpables por no ser capaces de detener la violencia o por tolerarla. Nuevamente, nos parece un aspecto a destacar como fundamental en el ámbito de la educación, dado que ya se ha detectado, infórmese especialmente de este hecho en las chicas adolescentes con objeto de que cuando se inicia el desarrollo emocional del enamoramiento tengan indicadores adecuados de lo que puede considerarse una relación emocional sana.

En cuanto a la correlación entre la creencia de si un/a hijo/a se desarrolla completamente sin padre y la edad, se observa que las mujeres con mayor edad consideran el hecho de que un hijo se desarrolle satisfactoriamente sin padre. En este sentido las mujeres veteranas que han educado a sus hijos/as solas, sin la responsabilidad de la figura paterna, es decir, que el padre no se ha ocupado de la educación de los/as hijos/as, son las que están de acuerdo con esta creencia. En cambio, son la más jóvenes las que creen que es necesaria la figura paterna para que los/as hijos/as se desarrollen completamente.

Cuando el objetivo es identificar los ítems que miden el tipo o los tipos de maltrato encontramos resultados donde el maltrato mixto (físico y psicológico) encuentra diferencias significativas con el ítem *considero que hay malos tratos aunque no me ponga la mano encima*. En cambio el maltrato psicológico es más heterogéneo en este ítem.

Con referencia a la variable *trato de ocultar los motivos de mis moratones*, el maltrato psicológico no se relaciona puesto que puntúa bajo en este ítem. Se relacionara con el maltrato físico y psicológico, siendo la respuesta más heterogénea, situándose el percentil 50 en que muchas veces tratan de ocultar los motivos de los moratones. En esta dirección señalamos que la ocultación del maltrato se debe según Graham et al (1995) a que la mujer sufre un estado disociativo que le lleva a negar la parte violenta del agresor ignorando así sus propias necesidades. Es un mecanismo de adaptación al proceso de violencia que se produce en los pensamientos, creencias y negación a la situación de maltrato vivida por la mujer afectada.

En cuanto a los resultados hallados cuando el objetivo es conocer el apoyo familiar, se encuentra que son las mujeres del Puerto de Sagunto las que indicó un mayor y más homogéneo apoyo familiar.

En la tabla nº 3 se aprecia como las mujeres que más denuncian viven en pueblos de tamaño diferentes. En cambio, si es significativo que donde menos denuncian a sus agresores es un pueblo grande como Vila-Real, donde hay 10 mujeres que no han interpuesto ninguna denuncia. También es significativo que 17 mujeres del total de la muestra no hayan denunciado.

Para finalizar, los resultados obtenidos pueden ser de interés para los/as profesionales que trabajan directa o indirectamente en la prevención e intervención de mujeres afectadas. Dado que, estos resultados son esenciales para promover y recuperar la calidad de vida de las mujeres afectadas. Al mismo tiempo, que son útiles para promocionar y prevenir la salud emocional y física de las mujeres afectadas por la violencia machista.

Este trabajo de investigación exploratorio e inicial propone la optimización social en cuanto a las creencias que tienen las mujeres sobre, la igualdad entre hombres y mujeres, el desarrollo completo de los/as hijos/as, y por último, aguantar el maltrato por los/as hijos/as.

La Escala de evaluación del tipo y fase de violencia de género (EETFVG) permite obtener una visión global de la situación y creencias de las mujeres. Como señala Walker (1994), la psicoterapia tradicional debe modificarse. En este sentido, este trabajo considera que es necesaria una aproximación integral centrada en las creencias, además del contexto social y cultural. Se deben modificar las creencias analizadas en este estudio, y todas las demás por supuesto, acerca de los roles de género y actitudes sexistas. Además, es importante incluir el componente educativo en todas las intervenciones. El cuestionario puede ser administrado durante el primer contacto que la mujer tiene con el o la profesional como apoyo a las preguntas exploratorias del abordaje psicosocial. Con el fin de prevenir futura/s fase/s y la detección precoz de la violencia. Teniendo en cuenta que para planificar la intervención psicológica parece adecuado el modelo de respuesta ante el maltrato propuesto por Dutton (1992), que plantea el análisis de los siguientes componentes: tipo y fase/s de la violencia; efectos del abuso; estrategias de las mujeres afectadas para escapar, evitar y/o sobrevivir al abuso; los factores mediadores entre respuestas y las estrategias de supervivencia.

## IX. Agradecimientos

---

Por último, agradecer la colaboración al Ajuntament de Vila-real, en especial a Ana Esteve Gimeno, y a Consuelo Talens Garcia experta en relaciones personales y psicóloga.

## X. Bibliografía

---

778



Amor, P.J; Echeburúa, E; Corral, P; Zubizarreta, I. y Sarasua, B. (2002). Repercusiones psicopatológicas de la violencia doméstica en la mujer en función de las circunstancias del maltrato. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, pp.227-246.

Berkowitz, L. (1996). *Agresión: causas, consecuencias y control*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bosch, E. y Ferrer, V.A. (2002). *La voz de las invisibles. Las víctimas de un mal amor que mata*. Madrid: Cátedra. Pp 49-80.

Bosch, E. y Ferrer, V.A (2008). *Violencia de género. Algunas cuestiones básicas*. Jaén: Alcalá. Cap. 2, pp 84.

Caballo, V.E. (1987). *Teoría, evaluación y tratamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.

Delbecq, A., Van de Ven, A. and Gustafson, D. (1975) *Group Techniques for Program Planning*, Chicago: Scott, Foresman, and Co.

Domínguez, J.M., García Leiva, P., Cuberos, I. (2008) Violencia contra las mujeres en el ámbito doméstico : consecuencias sobre la salud psicosocial. *Anales de psicología*. Vol. 24, Nº 1.

Dutton, D.G. y Painter, (1981). *Traumatic bonding: the development of emotional attachments in battered women and other relationships of intermittent abuse*. *Victimology*. International Journal, 6, pp 139-155.

Dutton, M. A. (1992). *Empowering and healing the battered woman*. Nueva York: Springer.

Echeburúa, E., Corral, P., Amor, P.J., Sarasúa, B., y Zubizarreta, I., D. (1997). Repercusiones psicopatológicas de la violencia de género en la mujer: un estudio descriptivo. *Revista de psicopatología y Psicología Clínica*. Cap. 2, pp7-19.

Frankel, J. (2002). Explorando el concepto de Ferenzci de identificación con el agresor. Su rol en el trauma, la vida cotidiana y la relación terapéutica”, *Aperturas psicoanalíticas*, nº 11.

Graham, D.L. et al (1995). *A Scale for identifying Stockholm syndrome reactions in young dating women: factor structure, reliability and validity*. *Violence and victims* 10, pp 3-22.

Hamberger, L.K. y Hastings, J.E. (1986). Characteristics of male spouse abuser partners: across-validation study. *Journal of family violence*, 3, 121-130.





Hirigoyen M.F. (2006). *Mujeres maltratadas. Los mecanismos de la violencia en la pareja*. Barcelona, editorial: Paidós Contextos.

Heyzer, N. (2000). Trabajando por un mudo libre de violencia contra la mujer. *Carpeta de Documentos del Foro Mundial de Mujeres contra la Violencia*. Valencia: Centro Reina Sofía para el estudio de la Violencia. Pp 13-24.

Kohlberg, L. (Ed.) (1981): Essays on moral development. Vol. 1. *The philosophy of moral development. Moral stages and the idea of justice*. San Francisco: Harper y Row.

Lorente, M. (2004). *El Rompecabezas. Anatomía del maltratador*. Editorial Crítica, 2004.

Instituto de la Mujer (2000). *La violencia contra las mujeres*. Madrid: Ministerio de Trabajo y asuntos sociales.

Instituto de la mujer (2006). *Mujeres en cifras*. Disponible <http://www.mtas.es/mujer/mcifras/principal.htm>. Visitado el 8-01-10

Ley O. 1/2004. 28 de diciembre. Medidas de protección integral contra la violencia de género.

LLEI 5/2008, de 24 d'abril, del dret de les dones a eradicar la violència masclista.

Maqueda, M.L. (2006). *La violencia de género: entre el concepto jurídico y la realidad social*. Revista electrónica de Ciencia Penal y Criminología (en línea), nº, 0802. [Http://crimenet.ugr.es/recpc/08/recpc08-02.pdf](http://crimenet.ugr.es/recpc/08/recpc08-02.pdf)

Maqueira, V. y cols (2006) *Mujeres, globalización y derechos humanos*. Madrid: Cátedra.

Montero, A. (2001). *“Síndrome de Adaptación Paradójica a la Violencia Doméstica: una propuesta teórica”*. Clínica y Salud, 12, pp. 5-31.

Mullender, A. (2000). *La violencia doméstica. Una nueva visión de un viejo problema*. Barcelona: Paidós.

Naciones Unidas (1994). *Declaración sobre la eliminación de la violencia sobre la mujer*. A/RES/48/104. Ginebra: Naciones Unidas.

Osborne, R. (2009), *Apuntes sobre violencia de género*. Ed: Bellaterra, Barcelona, p. 21.

Velázquez S. (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género*. Buenos Aires. Editorial: Paidós.

Villavicencio, P. y Sebastián, J. (1999). Violencia doméstica: su impacto en la salud física y mental de las mujeres desde un modelo de estrés. *Psicología conductual*. 7 (3), pp. 431-458.

Walker, L. (1984). *The battered woman syndrome study*. Nueva York: Springer.

780





---

## La relación maestro-alumno percibida por alumnado de primero de primaria

---

Francisco Juan García Bacete  
fgarcia@psi.uji.es

Ingrid Greta Mora Navarro  
al121442@alumail.uji.es

Andrea Rubio Barreda  
barredaa@sg.uji.es

Isabel Pilar Galera Palacios  
al154827@alumail.uji.es

Amparo Ramón Tortajada  
aramon@guest.uji.es

## I. Fundamentación teórica

---

782



Los estudios específicos sobre el clima y las relaciones entre el profesor y el alumno fueron iniciados por Walberg y Moos hace cuarenta años. Moos (1974) ha mostrado que existen las mismas dimensiones básicas en los distintos ambientes considerados como organizaciones formales, en los cuales interactúa el ser humano como ser social:

a) Dimensión de relaciones, se refiere al tipo e intensidad de las relaciones personales dentro de un ambiente y al grado en que las personas se implican en dicho ambiente y se ayudan los unos a los otros (las relaciones entre los alumnos y las relaciones alumno-profesor).

b) Dimensión de desarrollo personal, se refiere a las directrices básicas en las que el ambiente promueve el crecimiento y mejora personal (importancia que se concede en la clase a la realización de tareas, la dificultad para obtener buenos resultados,...).

c) Sistema de estabilidad y cambio, se refiere al grado en el que el ambiente está estructurado y ordenado, proporciona expectativas claras, mantiene un control y responde al cambio (normas de clase, rutinas establecidas...).

En cuanto al estudio de las relaciones interpersonales entre el maestro y su alumnado en el aula, existen argumentos que atribuyen cierta importancia a la calidad del ambiente en las aulas para obtener beneficios a nivel de aprendizaje escolar como a nivel relacional. Según Moreno-García (2010) se entiende la relación profesor-alumno como una interacción; es decir, la acción de la influencia y la reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido. Esta relación maestro-alumno desempeña un papel muy importante en el desarrollo de las competencias académicas, sociales y emocionales de los niños y niñas durante la educación infantil y primaria (Moreno-García, 2008; Pianta, Hamre y Stuhlman 2003; Pianta y Stuhlman, 2004). La literatura ofrecida referente a la temática de este campo de estudio coincide en que son cada vez más los investigadores y profesionales del campo de la Educación y de la Psicología Educativa que sostienen que hay una relación bidireccional y de interdependencia en el análisis de las interacciones del maestro con sus alumnos y alumnas (Moreno-García, 2010). De esta manera se comprende la importancia del estudio de la percepción que tienen los estudiantes del comportamiento de su profesor, estando fuertemente relacionada con el rendimiento y la motivación de los estudiantes en todas las materias (Brok, Brekelmans y Wubbels, 2004). Hay que tener en cuenta que las relaciones saludables en un aula son un prerrequisito para implicar a los estudiantes en las actividades de aprendizaje (Wubbels y Brekelmans, 2005) por lo que en esta línea, se consideran relevantes los argumentos de Hughes y Kwon (2006) en cuanto a que las relaciones sociales del niño en el aula, la motivación y el



logro académico son vistos como un proceso recíproco y dinámico mediante el cual las experiencias de los niños y niñas en los primeros años de escuela afectarán a largo plazo a su ajuste social y académico.

Por otro lado, se ha de remarcar que la relación del maestro con sus alumnos está relacionada con el comportamiento social del alumno (Good y Brophy, 1974), la aceptación de los iguales y la preferencia del maestro (Hughes y Kwok, 2006 ; Chang, Liu, Fung, Wang, Wen, Li y Farver, 2007), las percepciones del maestro (Van Tartwijk, Brekelmans, Wubbels, Fisher y Fraser, 1998) y el rendimiento académico del alumnado (Brophy, 1986; Brekelmans, Slegers y Fraser, 2000) entre otras variables como también las expectativas, competencias y actitudes que se desarrollan dentro de una relación de apego entre un niño y un adulto/profesor y que se espera que influyan en la orientación del niño en cuanto a las relaciones con sus iguales (Howes, Hamilton y Matheson, 1994). De aquí, la importancia del estudio de las percepciones y/o expectativas del maestro hacia sus estudiantes siendo que, niños y niñas perciben las valoraciones explícitas del maestro que proyecta a todo el alumnado en la dinámica social de aula.

Dentro del marco de estudio de las relaciones maestro-alumno, hay autores que se basan en las tipologías de apego para definir los patrones de relación entre un docente y su alumnado (Howes & Hamilton, 1992; Howes & Hamilton, 1993; Howes & Matheson, 1992). Por otro lado, hay autores que utilizan el constructo de relación en sí mismo para referirse a dicha interacción; es el caso de Lynch y Cicchetti, 1992; ellos se basan en patrones que varían en función de la calidad emocional y la búsqueda de proximidad psicológica desde el punto de vista del niño siendo él quien ofrece información acerca de dicha relación. Los patrones que explican pueden ser nominados como: patrón óptimo, patrón carente, patrón de no-implicación, patrón promedio-normal, patrón confuso. Sin embargo, es Robert C. Pianta quien focaliza en los estudios de las relaciones maestro-alumno el uso de las percepciones de ambos implicados para explicar este fenómeno de interacción social.

En cuanto al estudio de las relaciones interpersonales entre el maestro y su alumnado en el aula, existen argumentos que atribuyen cierta importancia a la calidad del ambiente en las aulas para obtener beneficios a niveles de aprendizajes escolares como a nivel relacional. Según Moreno-García (2010) se entiende la relación profesor-alumno como interacción; es decir, la acción de la influencia y la reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido. Esta relación maestro-alumno desempeña un papel muy importante en el desarrollo de las competencias académicas, sociales y emocionales de los niños y niñas durante la educación infantil y primaria (Moreno-García, 2008; Pianta, 1999).

La mayoría de los estudios relacionados con esta temática, comparten una misma orientación teórica, generalmente la teoría del apego de Jonh Bolwby (Pianta, Hamre y Stuhlman, 2003) en la que el



maestro es para el niño una figura con la que establecer un vínculo cercano y exclusivo. Frente a la teoría del apego, de manera complementaria y no vinculada a la misma, surge la perspectiva interpersonal (Wubbels y Brekelmans, 2005), que hace especial hincapié en el hecho que los niños comparten su maestro con otros muchos niños y en consecuencia, están expuestos y se implican en muchos procesos relacionales simultáneos, es decir que la relación alumno-profesor implica un proceso de interacción dinámico en el aula que controla el desarrollo de todos los niños, en el que la eficacia instruccional del docente se mide en términos de los patrones recurrentes y relativamente estables de la relación maestro-alumno que han surgido a partir de las interacciones que tienen lugar en el aula cada día (Wubbels, den Brock, Veldman y van Tartwijk, 2006).

La consideración de ambas perspectivas da lugar a mayor información a nivel de contraste ya que son consideradas complementarias y con instrumentos adecuados pueden ofrecer información muy relevante e interesante para el estudio de las relaciones interpersonales en la educación. La perspectiva basada en la teoría del apego nos podrá ofrecer datos sobre las relaciones alumno-maestro de forma individual y exclusiva, y de qué manera está influenciado el ajuste social en los primeros años de escolaridad por las relaciones del maestro con sus alumnos (Hamre y Pianta, 2001; Pianta y Stuhlman, 2004), y a su vez, la perspectiva interpersonal nos ofrecerá datos sobre las mismas relaciones (alumno-profesor) pero tenidas en cuenta a nivel global, basada en las impresiones que tienen los alumnos sobre el patrón que ejerce el profesor de manera estable a través de interacción con el grupo aula (Brekelmans, Slegger y Fraser, 2000; Fisher, Fraser y Wubbels, 1996). Esto es, en una situación de clase los niños comparten su profesor con otros muchos niños y en consecuencia, están expuestos y se implican en muchos procesos relacionales. La distinción entre “private press” (la opinión particular que una persona tiene del ambiente y sobre su profesor) es diferente pero igual de válida que “Consensual press” (el punto de vista que comparten los miembros de un grupo sobre un ambiente y sobre su mismo profesor).

El enfoque actual sobre la relación maestro-alumno refleja que la integración de las tradiciones teóricas, diferentes metodologías y aplicaciones es intrínsecamente interdisciplinaria. En estos modelos, el desarrollo de la persona en un contexto se representa como una función de procesos dinámicos integrados en las interacciones de varios niveles entre la persona y el contexto a lo largo del tiempo. Según Pianta (Pianta, Hamre y Stuhlman, 2003), las familias, las aulas, las relaciones padre-hijo, las relaciones maestro-alumno, el comportamiento de auto-regulación y los grupos de iguales son sistemas de una forma u otra, como son los diferentes sistemas biológicos en el organismo. De esta manera el análisis de la relación maestro-alumno se basa en gran medida en las perspectivas de sistemas de desarrollo, en sus principios y en sus



constructos que guían la investigación, la comprensión y la integración de diversas fuentes de conocimiento (Pianta, Hamre y Stuhlman, 2003). En términos de análisis de la relación maestro-alumno, el holismo (gestalt) significa que para entender el comportamiento relacionado con la disciplina de los profesores en sus aulas, hay que saber algo sobre la escuela, del sistema escolar y la comunidad, en la que están incorporadas el maestro, sus experiencias y sus propios sistemas internos de cognición y de regulación del afecto en relación a las expectativas de comportamiento en el aula. De esta manera, el desarrollo del niño es también un sistema que tiene en cuenta que el desarrollo motor, cognitivo, emocional y social no son entidades independientes con caminos paralelos sino que se integran en los procesos de organización y dinámica del propio sistema (Pianta, 1999).

Según el modelo Heurístico sobre relaciones de Robert C. Pianta en el cual la teoría general de sistemas es la base fundamental, la unidad de análisis es el “todo” siendo las relaciones maestro-niño un gran sistema que puede explicar un sistema más pequeño, como puede ser el niño. No se puede entender o explicar la interacción maestro-alumno sin entender cómo estas interacciones encajan y son parte de los objetivos (implícitos o explícitos) de la escuela y/o de la comunidad. El “todo” da significado a la actividad de las “partes” y no al revés. En cuanto a los conceptos de *integración* y de *diferenciación* se trata de dos funciones que permiten a los sistemas ser eficientes; en un sistema en el que las unidades son diferenciadas (al servicio de las diferentes funciones) e integradas (ej. que la mano derecha sepa lo que está haciendo la izquierda), hay una variedad mucho más amplia de formas en que el sistema puede adaptarse a la presión si las unidades son redundantes y no están conectadas. Esto es que en el contexto de las relaciones maestro-alumno, los maestros pueden instruir disciplina y consolar a un estudiante en particular. No es necesario para el adulto que se tenga que centrar o detener en cada una de estas funciones separadamente.

Otros principios como el de *equipotencialidad* e *intercambiabilidad* son conceptos que ayudan a dar forma al modelo teórico planteado por Robert C. Pianta. Aunque diversas áreas de la psicología evolutiva y educativa dirigen sus temas hacia las relaciones entre maestros y alumnos; a finales de los años 80, en su última década en concreto, es cuando surge el estudio de las relaciones maestro-alumno como tal, siendo en sí mismo un campo de estudio e investigación. La psicología educativa en particular ha proporcionado ricas fuentes de conocimiento sobre el estudio de las relaciones entre maestros y alumnos. Desde una perspectiva histórica, tempranamente aparecen las primeras referencias sobre la relación maestro-alumno en escritos de Dewey (Dewey, 1902/1990) y en los textos de Vigotsky (1978) en (Pianta, Hamre y Stuhlman, 2003). Las relaciones sociales obtienen sentido al ser consideradas en la conceptualización de Dewey como un importante



componente de la escuela como contexto. (Pianta, Hamre y Stuhlman, 2003).

Para Pianta (1999) las relaciones interpersonales (niño-padre, igual-igual, padre-madre, maestro-alumno) son sistemas diádicos que juegan roles en la regulación del comportamiento del niño dentro de pequeños grupos sociales. Las interacciones entre dos personas, a lo largo del tiempo y a través de muchas situaciones, pueden ser modeladas; el patrón modelado es el que refleja la relación compartida entre dos personas. Esta relación establecida, con sus cualidades puede desempeñar un papel en la conformación de la conducta del individuo en cuestión; la relación, a través de innumerables interacciones, regula o restringe el desarrollo de los dos individuos implicados (Pianta, 1999). Se considera conveniente dejar que pase el tiempo para que los maestros y los niños lleguen a conocerse mutuamente de forma que se establezca una influencia y que con el tiempo y los encuentros repetidos, logren saber qué esperar el uno del otro, entender las señales que se dan como respuesta y los límites que se aplicarán dentro de esta relación. El hecho de que las relaciones (como los sistemas diádicos) necesiten tiempo para desarrollarse, y que el tiempo sea necesario para la influencia de la reglamentación de estas relaciones tome forma, apoya las políticas de la escuela y las prácticas que maximicen y alargan el contacto entre los niños y sus maestros (Pianta, 1999).

## II. Objetivos

Los objetivos planteados en este trabajo van dirigidos a estudiar las relaciones interpersonales entre el profesor y sus alumnos y alumnas, desde el punto de vista del alumnado.

Se pretende estudiar previamente por separado, la existencia y el tipo de vinculación entre las dimensiones subyacentes a las Relaciones Profesor-Alumno. Desde un enfoque diádico y más centrado en el componente emocional, se va a trabajar con las dimensiones Calidez, Cercanía y Conflicto las cuales emergen del instrumento *Network Relationship Inventory* (NRI), en español *Inventario de Red de relaciones*.

A continuación, se pretende estudiar la posible afección por parte del género del alumnado en las relaciones interpersonales establecidas entre el Profesor y sus alumnos y alumnas. De igual manera, dado que la tipología sociométrica constituye una variable importante en este trabajo, se pretende estudiar la posible existencia de diferencias entre tipología sociométrica del alumnado, en cuanto a las Relaciones establecidas entre el profesor y sus alumnos y alumnas.





### III. Hipótesis

Para la elaboración de las hipótesis de trabajo se conserva la estructura de la redacción de los objetivos y surgen de los mismos, los supuestos a contrastar en el presente estudio.

Para comenzar, se tiene en cuenta el supuesto que afirma la existencia de una relación inversa de la dimensión Conflicto con el resto de dimensiones utilizadas en este estudio, es decir, Calidez y Cercanía procedentes del instrumento NRI.

Por un lado, se parte del supuesto que afirma la existencia de diferencias de género respecto a la percepción de la relación interpersonal establecida con el Profesor-a, desde un enfoque diádico y más centrado en el componente emocional.

Por otro lado, se parte del supuesto que afirma la existencia de diferencias por tipología sociométrica, respecto a la percepción de la relación interpersonal establecida con el Profesor-a. Este contraste se plantea solo entre las tipologías sociométricas: Preferido, Promedio y Rechazado.

### IV. Participantes

Para la formación de la muestra de participantes se toman diferentes decisiones que determinan la muestra final utilizada en este estudio. En primer lugar, se cuenta con 265 alumnos y alumnas escolarizados en 11 aulas de primer curso de Educación Primaria, de cinco colegios públicos de la provincia de Castellón de la Plana. A continuación, se extraen de la muestra a aquellos sujetos de los que no se ha recogido ningún dato por cualquier circunstancia. Realizado este paso previo, se pasa a tener 256 sujetos de muestra participante en el estudio. Dado que uno de los datos que más interesa es la tipología sociométrica, si se observan los porcentajes obtenidos para cada tipo sociométrico, vemos que el 11.7% del alumnado son preferidos, el 71.9% son promedios y el 12.1 rechazados. Los tipos sociométricos ignorado y controvertido no se han tenido en cuenta en este estudio debido a que representan un número muy reducido de sujetos (2.7% y 1.6% respectivamente). Por tanto, la muestra final está formada por 245 alumnos y alumnas los cuales tienen tipología sociométrica: Preferido, Promedio o Rechazado.

### V. Instrumentos

*Cuestionario de Nominaciones Sociométricas.* Para obtener los datos sociométricos se ha utilizado un cuestionario de nominaciones sociométricas entre iguales con un criterio de preferencia indirecta (gustar estar), de nominaciones ilimitadas dentro del grupo clase y



bidimensional (positiva y negativa). Los niños tenían que señalar en una orla de los alumnos y alumnas de su clase, aquellos compañeros y compañeras con quiénes le gusta estar más y con quiénes le gusta estar menos (GREI, 2010a). El procedimiento para la identificación de los tipos sociométricos es el propuesto en el programa Sociomet (González y García-Bacete, 2010). Las variables utilizadas han sido la tipología sociométrica de los alumnos (preferido, medio, rechazado) y los índices de nominaciones negativas recibidas de (NNR/N-1) y de nominaciones positivas recibidas (NPR/N-1).

*Inventario de Red de relaciones (NRI)*. Para medir la percepción de los niños y niñas sobre su relación interpersonal maestro-alumno, de una manera más diádica y exclusiva, se utiliza el cuestionario *Network Relationship Inventory* que es la versión adaptada por la profesora Jan N. Hugues (Hughes, Cavell y Jackson, 1999) de la Versión Original de Furman y Buhrmester (1985). La versión Adaptada por Jan N. Hugues, fue traducida al castellano por el grupo GREI (GREI 2010c) en GREI (2010a) Proyecto 2010. Trabajo en fase experimental. No publicado.

El foco del NRI son las experiencias de los niños y niñas respecto de su relación diádica con su profesor, en términos de Cercanía, Calidez y Conflicto puntuada con una escala Likert de 5 puntos (nada o muy poco, algo, bastante, mucho, muchísimo). Se trata de una entrevista estructurada de 22 ítems que ofrece una puntuación de relación de apoyo obtenida a través de los 3 factores cercanía, calidez y conflicto. Estos tres factores provienen de 6 tipos de apoyo social (intimidad, afecto, admiración, satisfacción, alianza fiable y conflicto) en los cuales se basa la teoría de la provisión de apoyo social de Robert Weiss (1974). La versión adaptada por la Profesora Hughes se desarrolla a partir de un análisis factorial confirmatorio que muestra tres factores latentes para obtener medidas paralelas de este instrumento; las alfas de los tres factores finales (Calidez, Cercanía y Conflicto) están por encima del .80.

Algunos de los ítems utilizados para el factor Calidez son: *¿Cuánto crees que te quiere tu maestro-a (...)? ¿Cuántas veces te dice tu maestro/a (...) que haces bien muchas cosas?* Algunos ítems del factor Cercanía: *¿Cuánto hablas con tu maestro-a (...) de cosas que no quieres que los demás se enteren? ¿Cuántas veces compartes tus secretos y sentimientos con tu maestro-a (...)?* Algunos ítems del factor Conflicto: *¿Cuánto te castiga tu maestro-a (...)? ¿Cuánto os enfadáis el uno con el otro?* En el Anexo se muestra el instrumento utilizado, adaptado al castellano por el Grupo GREI (2011).

## VI. Procedimiento

En primer lugar, en el comienzo del curso escolar, se establece contacto con cada centro escolar y se firma el acuerdo, previamente aprobado por el Consejo Escolar de cada centro. A continuación se envía una carta informativa a las familias del alumnado para solicitar su



autorización en cuanto a la participación y/o colaboración en el estudio. Cuando se obtienen dichas autorizaciones, se ofrece información, a los centros escolares y en concreto a los docentes, referente al pase de cuestionarios que se pretende llevar a cabo, al alumnado de Primero de Primaria.

Se organiza previamente el cronograma de pase, con el fin de alterar lo menos posible las actividades rutinarias del aula y las escuelas, y se determina el espacio disponible para realizar los pases de los cuestionarios, preferentemente en una sala para cada examinadora. En cuanto a la preparación de material y la organización de listas del alumnado se aplica una codificación numérica para asegurar la confidencialidad de la fuente y el manejo estadístico de datos.

En hora de clase se implementa el pase de los cuestionarios. Se respetan los tiempos de descanso del alumnado, como son el recreo y el tiempo estipulado para comer en la escuela. Para agilizar al máximo el mecanismo de pase, son necesarias 3 ó 4 personas, una de ellas se encarga de coger y devolver a los niños y niñas al aula ordinaria y, las otras dos o tres, distribuidas en los espacios disponibles, se encargan de administrar los cuestionarios de forma individual a cada uno de los alumnos y alumnas. Para la obtención de los tipos sociométricos y otros datos relacionados, se utiliza el software Sociomet (García-Bacete y González, 2010). Respecto a la información ofrecida por el alumnado así como su codificación y el análisis de los datos, se utiliza el programa estadístico SPSS-PASW statistics 19.

## VII. Resultados

En primer lugar se presentan algunos datos descriptivos de las variables utilizadas en este trabajo. A continuación, con el objeto de conocer el nivel de relación entre las variables se ha realizado un breve estudio de correlaciones entre las mismas. Seguidamente, para estudiar si existen diferencias entre los tres tipos sociométricos (preferido, medio y rechazado) en función de la relación establecida con el profesor, así como el género de los estudiantes, se han realizado dos análisis Anova de un factor, en donde la tipología sociométrica del alumno y género son el factor en cada uno de los análisis.

En cuanto a la Tipología Sociométrica, los porcentajes de cada tipo sociométrico son los siguientes: 11.15% preferidos, 71.15% medios y 12.69 rechazados. Los tipos sociométricos ignorado y controvertido no se han tenido en cuenta en este estudio debido a que representan un número muy reducido de sujetos (3.84% y 1.15% respectivamente).

Referente a las correlaciones establecidas entre las variables utilizadas, se puede observar como las dimensiones calidez y conflicto están vinculadas de forma significativa; igualmente podemos ver cómo la dimensión conflicto y calidez tienen una correlación significativa inversa, que ofrece la información referida a que en las aulas donde haya mayor

calidez, existirá menor conflicto en las relaciones establecidas con el maestro-a. En la tabla 1 se pueden visualizar estos datos.

**Tabla 1.** Correlaciones entre las dimensiones del instrumento NRI

	CALIDEZ		CERCANÍA		CONFLICTO	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<b>CALIDEZ</b>	1		0,449	.000	-0,253	.000
<b>CERCANÍA</b>	0,449	.000	1		-0,01	0,874
<b>CONFLICTO</b>	-0,253	.000	-0,01	0,874	1	



En la tabla 2 se muestran los resultados del Anova de un factor referente a la tipología sociométrica. Los resultados informan que el profesorado percibe diferencias entre los tipos sociométricos, sobre todo en los datos referentes a la dimensión calidez ya que si observamos las medias, los alumnos rechazados recogen las medias más bajas en referente a una relación cálida con el maestro-a. De igual manera se puede observar como en la dimensión conflicto, los alumnos rechazados obtienen las medias más altas en comparación al alumnado preferido y medio/promedio. Esto es que el alumnado preferido muestra mayor conflicto en las relaciones interpersonales con el docente. En el caso del alumnado preferido, las relaciones con el profesor son caracterizadas por altas muestras de calidez y cercanía, y muy en menor medida, muestra de conflicto en dichas relaciones. Estos datos se observan en la tabla de continuación.

**Tabla 2.** Procedimiento Anova de un factor: Tipología sociométrica

	Preferido			Medio			Rechazado			F	Sig.	t <sub>PM</sub>	t <sub>PR</sub>	t <sub>MR</sub>
	N	Media	Dt	N	Media	Dt	N	Media	Dt					
<b>CALIDEZ</b>	30	,820	,145	185	,848	,136	31	,759	,194	5,027	.007	.685	.058	.435
<b>CERCANÍA</b>	30	,597	,189	185	,636	,204	31	,637	,271	,454	.636	.644	.876	.762
<b>CONFLICTO</b>	30	,294	,112	185	,303	,126	31	,366	,186	3,207	.042	.975	.053	.204

De igual manera, es conveniente citar la existencia de diferencias significativas en cuanto a factor género en el mismo análisis realizado. Por tanto, se puede decir que las relaciones profesor-alumno son diferentes según el género del alumnado. De hecho, la literatura nos informa que existe una tendencia en las niñas de establecer relaciones más cercana y más cálidas con los profesores; del mismo modo se los niños tienden a mostrar puntuaciones más altas en las dimensiones de conflicto en cuanto a las relaciones interpersonales establecidas con su maestro-a.

## VIII. Discussión

---

791



Teniendo en cuenta todos los resultados comentados previamente, las variables utilizadas en este estudio están correlacionadas y ofrecen un marco de estudio propicio para la investigación dentro de la realidad escolar actual. Como hemos visto, los resultados muestran ir orientados en la línea de los supuestos planteados en el inicio de este trabajo y cabe tener en cuenta la existencia de diferencias entre los tipos sociométricos preferido, promedio y rechazado referente al tipo de relación establecida con el profesor, que según Chang (Chang *et al*, 2007), el maestro media fuertemente en la aceptación de los iguales en edades tempranas ya que el comportamiento del maestro refuerza la condición social de los niños en función de sus características personales.

Los datos referentes a la existencias de diferencias significativas entre tipología sociométrica respecto al tipo de relación interpersonal establecida con el docente, podemos decir que en este caso como afirma el equipo de Chang (Chang *et al*, 2007), los estudiantes que reciben mayor preferencia, trato o una relación más positiva por parte de su profesor, son mejor aceptados por los iguales. A la vista está, en cuanto a las diferencias existentes entre las tipologías sociométricas de promedio, preferido y rechazado; estos datos van en la línea de (Chang *et al*, 2007) que afirman que la preferencia del maestro influye claramente en la aceptación de los iguales, y dicha aceptación es la que modula la condición social de cada alumno en su aula. De esta manera, según Hughes y Kwok (2006), la relación maestro-alumno en términos positivos de calidad predice la aceptación de los iguales a nivel sociométrico. Los alumnos y alumnas, a través de la preferencia explícita del maestro, la adoptan como modelo e interiorizan dicho grado de preferencia o agrado a la hora de evaluar a los niños conflictivos o con problemas de comportamiento (Chang *et al*, 2007).

Así, Hughes y Kwok (2006) explican que las relaciones maestro-alumno de calidad en términos positivos ofrecen mayor compromiso académico por parte de los alumnos y alumnas como también mejores aprendizajes y la mejora de las relaciones entre los iguales; estas relaciones de calidad son caracterizadas por altos promedios de calidez y cercanía por parte de las niñas, y altas tasas de conflicto por parte de los niños. Como se ha comentado previamente, el factor género en las relaciones interpersonales establecidas entre el docente y el discente se ven afectadas por el género del propio alumnado.

La información que ofrecen los resultados empuja a una consideración crítica respecto al papel del docente, ya que el maestro ha de mostrar niveles similares o equitativos de preferencia en cuanto al trato y/o relación interpersonal y afectiva con sus alumnos y alumnas; en los casos que sugieren mayor apoyo por parte del maestro debido a necesidades o cualidades a potenciar por parte del alumnado, una mayor preferencia del maestro hacia este perfil de alumnado sería más



beneficioso y/o apropiado para dichos alumnos, en cuanto a su desarrollo integral, académico y social en los primeros años de educación primaria. LeBlanc, Swisher, Vitaro y Tremblay (2007) atribuyen cierta importancia a la correlación negativa existente entre la atención académica por parte del profesor en relación con los problemas de comportamiento del alumnado en el aula; para un niño rechazado o promedio con algunas dificultades académicas y sociales en su aula sería más fructífero que su maestro le brindara la misma atención y/o dedicación que a un niño preferido que no muestra aparentemente ninguna dificultad a nivel social y académico.

En cuanto al planteamiento general de este estudio, se considera relevante ampliar el contraste de medias aumentando la muestra y localizando un número mayor de sujetos respecto a las tipologías no tenidas en cuenta en este estudio: las tipologías sociométricas Controvertido e Ignorado ya que la literatura existente sí que muestra cierta dedicación a estos casos no estudiados en el presente trabajo (Ver Chang *et al*, 2007).

## IX. Agradecimientos

---

La realización de esta comunicación ha sido posible gracias a las ayudas de investigación concedidas al primer autor como Investigador principal del Grupo GREI por Ministerio de Ciencia e Innovación (Proyecto: Rechazo entre Iguales y Dinámica Social del Aula: Una Aproximación Multidisciplinar y Multimetodológica; Referencia PSI2008-00541/PSIC), por la Fundación Bancaja/Universitat Jaume I (Proyecto: Estudio Longitudinal del Rechazo entre Iguales en su Contexto Interpersonal: Un programa de intervención con niños y niñas de 7-9 años; Referencia P1-1B2009-33) y por Fundación Dávalos-Fletcher de Castellón (Proyecto: El Rechazo entre Iguales en su Contexto Interpersonal: Una Investigación con niños y niñas de Primer Ciclo de Primaria; convocatoria de 2009).

## X. Bibliografía

---

Brekelmans, M., Slegers, P. y Fraser, B. (2000). Teaching for active learning. En R. J. Simon, J. van der Linden y T. Duffy (coords.), *New learning* (pp., 227-241). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Brok, P. den, Brekelmans, M., & Wubbels, Th. (2004). Interpersonal teacher behavior and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3/4), 407-442.



Chang, L., Liu, H., Fung, K.Y., Wang, Y., Wen, Z., Li, H. y Farver, J. M. (2007). The Mediating and Moderating Effects of Teacher Preference on the Relations between Students' Social Behaviors and Peer Acceptance. *Merrill-Palmer Quarterly* 53-4, (pp. 603-630).

Fraser, B. J. (1991). Two decades of classroom environment research. In B. J. Fraser & H. J. Walberg (Eds.) *Educational environments evaluation, antecedents and consequences* (pp., 3-27). Oxford: Pergamon Press.

García Bacete, F. J. (2008). Clima social escolar. Clima social en el aula. *Curso de Formación del Profesorado*. Material policopiado. Castellón: Cefire de Castellón.

González, J. y García-Bacete, F. J. (2010). *Sociomet. Programa para la realización de estudios sociométricos*. Madrid: TEA Ediciones.

Good, T. L. y Brophy, J. E. (1974). Changing teacher and student behaviour an empirical investigation. *Journal of Educational Psychology* 66, (pp. 390-405).

GREI (2010a): *Proyecto 2010*. Trabajo en fase experimental. No publicado.

GREI (2010b): *Cuestionario de la relación profesor-alumno (QTI)*. En GREI (2010a) *Proyecto 2010*. Trabajo en fase experimental. No publicado.

GREI (2010c): *Inventario de Red de relaciones (Network Relationship Inventory, NRI)*. En GREI (2010a) *Proyecto 2010*. Trabajo en fase experimental. No publicado.

GREI (2010d): *Escala de Preferencia del Profesor*. Trabajo en fase experimental. No publicado.

Howes, C., Hamilton, C.E. y Matheson, C.C. (1994). Children's Relationships with Peers: Differential Associations with Aspects of the Teacher-Child Relationship. *Child Development* 65 (pp. 253-263).

Hughes, J. N. y Kwok, O. (2006). Classroom engagement mediates the effect of teacher-student support on elementary students' peer acceptance: A prospective analysis. *Journal of School Psychology* 43 (pp.465-480).

LeBlanc, L., Swisher, R., Vitaro, F. y Tremblay, R.E. (2007). School social climate and teachers' perceptions of classroom behavior problems: a 10 year longitudinal and multilevel study. *Social Psychology of Education*. 10-4 (pp. 429-442). Springer.

Mercer, S. H.; DeRosier, M. E. (2008) Teacher preference, peer rejection, and student aggression: A prospective study of transactional influence and independent contributions to emotional adjustment and grades. *Journal of School Psychology*, 46(6), 661-685.



Moos, R. H. (1974). *The social climate scales: An overview*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press en Fraser B.J y Walberg H.J (2005). Research on teacher-student relationship and learning environments: Context, retrospect and prospect. *International Journal of Educational Research* 43 (pp.103-109).

Moreno-García R.M. (2010). *Estilos de apego en el profesorado y percepción de sus relaciones con el alumnado*. Tesis doctoral publicada. Universidad Complutense de Madrid. [En línea]. Disponible en: <http://eprints.ucm.es/11580/1/T32256.pdf>

Pianta, R. C. (1999). *Enhancing Relationships between children and teachers*. American Psychological Association. Washington, DC.  
Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33, 444-458.

Pianta, R.C., Hamre, B., & Stuhlman, M. W. (2003). Relationships between teachers and children. In W. Reynolds and G. Miller (Eds.), *Comprehensive handbook of psychology* (Vol. 7) Educational psychology, 199-234. Hoboken, NJ: Wiley.

Van Tartwijk, J., Brekelmans, M., Wubbels, Th., Fisher, D. L. y Fraser, B. J. (1998). Students' perceptions of teacher interpersonal style: The front of the classroom as the teacher's stage. *Teaching and teacher education* 14-6 (pp. 607-617).

Wubbels, Th. y Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher-student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43 (pp. 6-24).





---

## La concienciación de la mediación dentro del centro penitenciario de Picassent

---

Leire López de Landache Zabala  
al119343@alumail.uji.es  
Lidón Villanueva Badenes  
bvillanu@psi.uji.es

## I. Resumen

796

Esta experiencia se sitúa en el Centro Penitenciario de Picassent (Valencia) y nace desde la inquietud de mejorar la convivencia dentro del centro, basándose en las experiencias previas de la mediación penitenciaria, así como en los principios de la justicia restaurativa.

Lo que se ofrece es una alternativa al sistema actual penitenciario, mediante la enseñanza de una vía dialógica de resolución de conflictos, ya que las instituciones penitenciarias a la hora de resolver los conflictos, tienden a aplicar el régimen disciplinario que consta de un sistema reglado de instrucción, enjuiciamiento y sanción.

El objetivo general es ver en qué grado las personas internas conocen la mediación y analizar en qué medida puede ser útil dentro de su realidad. Para ello, se ha llevado a cabo un taller práctico sobre la concienciación de nuevas vías dialógicas y pacíficas para la resolución de conflictos, además de trabajar las diferentes habilidades comunicativas y sociales que pueden ayudar dentro de la dinámica penitenciaria.

La estructura formativa se desarrolló de la siguiente manera: la primera sesión se centró en la presentación del taller y en el análisis del concepto de conflicto. En la segunda sesión, se trabajaron tanto las habilidades comunicativas como las sociales, así como la introducción de la mediación. En cuanto a la tercera sesión, se desarrolló el análisis de diferentes vías para la resolución de conflictos. En la cuarta sesión se analiza en profundidad el significado de la mediación. Y en la quinta sesión, se realizó una reflexión y evaluación del taller.



## II. La mediación: una herramienta para la resolución de conflictos

Antes de adentrarnos en la temática de la mediación, es imprescindible determinar el concepto de conflicto. La visión del conflicto, no es más que un proceso natural que se da de forma individual como grupal. No se trata de verlo como “bueno” o “malo”, sino más bien como transformación o cambio. Es un proceso que ayuda a las personas a desarrollarse y a convivir entre ellas, sin embargo la dificultad surge en la manera o forma de resolverlo, en cómo encarar el conflicto o en cómo actuar ante el mismo. El conflicto encierra en sí mismo la idea de transformación y cambio, para ello es necesario ver los aspectos positivos que puede desencadenar. Así, el conflicto se puede prevenir y transformar mediante un proceso constructivo. No se trata de negar su existencia, sino de asumir la situación y enfrentarse a ella con métodos dialogados que permitan obtener más beneficios que pérdidas. El trabajo sobre un conflicto estimula el interés por el conocimiento personal, ayuda a aprender nuevos y mejores modos de responder a los problemas, a construir relaciones mejores y más duraderas, además de mejorar las habilidades de toma de decisiones.



Este trabajo se basa en la mediación como una adecuada vía para la resolución de conflictos. Para ello es necesario conocer el término de la mediación. Según la Carta Europea de Mediación se trata de una técnica que, ante todo, tiene voluntad de abrir caminos, generando un espacio de comunicación, en el que un tercero, imparcial e independiente, suscite en quienes, encerrados cada uno en su monólogo, se encuentren atrapados en el conflicto, el deseo de elaborar conjuntamente una salida, restableciendo la comunicación y el diálogo. El punto clave de la mediación es que las dos partes antagonistas creen un acuerdo, en el que ambos se sientan ganadores. Es la dinámica contraria de los tribunales donde existe un ganador-perdedor. Además se trata de un proceso más económico –tanto procesual como emocional- y rápido que el que se lleva a cabo por los tribunales. A través de la mediación, se trata de crear un espacio de comunicación en el que no sólo las partes expresen sus sentimientos y emociones, sino que se escuchen mutuamente para generar una actitud empática, que ayude a ponerse en el lugar de la otra persona, y a crear soluciones y acuerdos en las que ambos se sientan satisfechos. Se trata de acercar a las partes enfrentadas y que puedan asumir la responsabilidad de sus propias decisiones.

### III. La mediación penal y la mediación penitenciaria

En la actualidad, la mediación se utiliza para abordar los conflictos en diferentes ámbitos de la sociedad, como los que surgen en la comunidad, la escuela, la familia, etc. Así, el ámbito de aplicación de la mediación es extenso. Este trabajo de investigación se centra en profundizar en la mediación penitenciaria.

Para entender la Mediación Penal, es necesario conocer el término de Justicia Restaurativa como “la filosofía y el método de resolver los conflictos que atienden prioritariamente a la protección de la víctima y al restablecimiento de la paz social, mediante el diálogo comunitario y el encuentro personal entre los directamente afectados, con el objeto de satisfacer de modo efectivo las necesidades puestas de manifiesto por los mismos, devolviéndoles una parte significativa de la disponibilidad sobre el proceso y sus eventuales soluciones, procurando la responsabilidad del infractor y la reparación de las heridas personales y sociales provocadas por el delito” (Ríos, Pascual, Bibiano y Segovia, 2008). La Mediación Penal sirve de cauce para que víctima y agresor/a puedan llegar a acuerdos de restauración y reparación del daño y también para que la persona infractora asuma su responsabilidad por el hecho cometido. Una vez explicado el concepto de Mediación Penal es necesario adentrarse en el término de la Mediación Penitenciaria, ya que es uno de los pilares básicos de esta investigación. La relación que existe entre la mediación penal y penitenciaria es que ambas utilizan el mismo sistema de resolución, sin embargo la población a la que se dirigen es diferente. La mediación penitenciaria es la herramienta que dentro de las instituciones



penitenciarias permite que las personas privadas de libertad inmersas en un conflicto interpersonal profundicen en el conflicto de forma dialogada, utilizando actitudes de escucha, respeto, y por tanto además de asumir la responsabilidad por los hechos realizados, puedan restablecer y pacificar la relación interpersonal para la prevención de nuevas agresiones (Sáez, 2008). Así, la mediación apuesta por la mejora de la convivencia y la reducción de la violencia dentro de las instituciones penitenciarias. Se trata de una herramienta transformativa del conflicto en el que los/as beneficiario/as, no sólo son las partes enfrentadas del conflicto sino toda la comunidad penitenciaria.

El beneficio del uso de la mediación dentro de la institución penitenciaria, en la persona interna es el crecimiento personal, además de poder tener ventajas procesales, aunque esto dependerá del Centro Penitenciario. El proceso de la mediación se presenta como una oportunidad para aprender a percibir e interpretar el conflicto desde otra óptica, en el que está el interés propio, pero también el de la otra persona (Lozano, 2009). Si se analizan los beneficios por diferentes bloques, se ve como la participación en el proceso de la mediación genera aspectos positivos a la persona y también al entorno. Se parte de que las personas en la mediación, asumen su parte de la responsabilidad del conflicto, y sobretodo interiorizan nuevas pautas de diálogo, de escucha y favorecen el aspecto creativo a la hora de buscar soluciones al problema. En definitiva, la persona tiene mayor percepción de control personal. Este proceso, además, fomenta la pacificación de las relaciones personales, disminuyendo el número de conflictos y su intensidad. Y reduce la dinámica de sanciones dentro las instituciones penitenciarias, trabajando principalmente en solucionar las incompatibilidades entre la población presa, entendiendo el concepto de incompatibilidad, como consecuencia de un enfrentamiento por el cual se les califica como incompatibles a las partes implicadas en el conflicto, lo cual significa que serán separadas de todos los espacios en los que previamente coincidiesen (módulo, escuela, patio,...). Las incompatibilidades tienen como finalidad la prevención de futuras agresiones.

#### IV. Desarrollo del taller de concienciación sobre la mediación

A la hora de solucionar los conflictos las instituciones penitenciarias tienden a aplicar el régimen disciplinario que consta de un sistema reglado de instrucción, enjuiciamiento y sanción. Este sistema conlleva consecuencias negativas: privación o limitación de derechos, aislamiento, regresiones a primer grado, traslados, restricción o suspensión de permisos o del acceso al régimen abierto. En definitiva, no se trata de un sistema eficaz en la resolución del conflicto. Las instituciones paralizan en el tiempo el conflicto, sin embargo las causas siguen estando y las consecuencias pueden llegar a intensificar los conflictos, desde el miedo, la rabia y la violencia. Por lo tanto, lo que se ofrece desde este trabajo es



una alternativa al sistema actual mediante la enseñanza de una nueva vía dialógica de resolución de conflictos y reflexionar sobre las habilidades/estrategias de cada persona en el momento de encarar un problema.

El objetivo general de este trabajo es conocer en qué grado las personas internas conocen la mediación y analizar en qué medida puede ser útil dentro de su realidad como persona interna. Para ello se propone un taller práctico sobre la concienciación de nuevas vías dialógicas y pacíficas para la resolución de conflictos, además de trabajar las diferentes habilidades comunicativas y sociales que pueden ayudar dentro de la dinámica penitenciaria.


Para conseguirlo, el taller de concienciación sobre la mediación se estructura en cinco sesiones con una duración total de 15 horas. La estructura formativa se desarrolla de la siguiente manera: la primera sesión se centra en la presentación del taller y comenzar a analizar el concepto de conflicto y las diferentes formas de encararlo. En la segunda sesión se trabajan tanto las habilidades sociales como las comunicativas y se reflexiona sobre qué es la mediación para el grupo. En cuanto a la tercera sesión, se plantea el análisis de otras vías para la resolución de conflictos como la conciliación, el arbitraje, etc. Seguidamente, en la cuarta sesión se desarrolla profundamente el significado de mediación penitenciaria, tanto sus objetivos como los beneficios. Por último, en la quinta sesión, se realiza una reflexión y evaluación del taller.

Los participantes en el taller han sido siete personas, las que en la actualidad conforman el grupo de informadores juveniles. Como personas formadoras, dos licenciados, uno en pedagogía y el otro en psicología, especializados en la materia de mediación e intervención, uno de ellos la autora de este trabajo. Las características de las personas internas con las que se ha trabajado son las siguientes: de las siete, seis son hombres y una mujer, con una edad comprendida entre 24 y 33 años. Todas de nacionalidad española, excepto una con nacionalidad boliviana. Aunque el proyecto se ha desarrollado en el pabellón de cumplimiento, dos de los participantes estaban en el régimen preventivo, ya que todavía no estaba determinada la condena. En cuanto a la duración de las condenas oscilaban entre dos y nueve años de duración, mientras que las dos personas de régimen preventivo llevaban siete meses y un año, y diez meses, respectivamente. La tipología de delitos que habían cometido es variada: delitos contra la salud pública, contra la propiedad y contra las personas. Respecto a los módulos a los que pertenecen, desde la Asociación Iniciatives Solidàries, colaboradora de este taller, se intenta que sean de diferentes, puesto que el objetivo es que cada módulo tenga una persona informadora juvenil. Las siete personas son primarias en prisión, es decir no son reincidentes y es la primera vez que están en una institución penitenciaria. No obstante dos de las personas del grupo, han tenido estancias en centros de internamiento de menores.

Para realizar la evaluación del taller sobre la concienciación de la mediación se tienen en cuenta los niveles de Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006). La modalidad de evaluación que se ha llevado a cabo ha sido continua, es decir se ha desempeñado a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de permitir que el taller se pueda reajustar a las necesidades del grupo. La evaluación se inicia, en la primera sesión con un cuestionario elaborado para este trabajo para saber el conocimiento, ideas previas, creencias... que tienen los usuarios sobre el tema de la mediación y lo que esperan del taller. Los bloques que se abarcan en el cuestionario son: el conflicto, los estilos de resolución de conflicto, las habilidades sociales, la mediación y las funciones de la persona mediadora. A continuación, durante el desarrollo del taller y tras finalizar cada módulo se le pide al grupo que reflexione sobre lo trabajado y la opinión que tienen del mismo. Por último, para la evaluación final, se utiliza el mismo cuestionario que el inicial y se realiza además una evaluación de la satisfacción del taller de concienciación de la mediación penitenciaria, elaborado para este trabajo. Los bloques que abarca este último instrumento son: satisfacción global del taller, la utilidad del contenido, la duración de las sesiones, el número de sesiones, las explicaciones de las personas formadoras, los materiales y la organización del taller. Por último, se cierra el taller con una mesa redonda sobre la mediación y elaborando un mural con las opiniones sobre el taller. A continuación se puede observar una tabla resumen de los módulos, objetivos, actividades y temporalización del taller (ver tabla 1):

**Tabla 1.** Esquema del taller sobre la concienciación de la mediación

MÓDULO	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIALES	SESIÓN
1. PRESENTACIÓN E INTRODUCCIÓN AL TALLER	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conocimiento del grupo.</li> <li>- Explicación del taller.</li> <li>- Evaluación inicial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación del grupo</li> <li>- Cumplimentación del cuestionario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario inicial</li> </ul>	1
2. EL CONFLICTO Y LOS ESTILOS DE RESOLUCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación del módulo</li> <li>- Conocimiento del significado de conflicto.</li> <li>- Trabajar los estilos de afrontar el conflicto.</li> <li>- Dramatizar situaciones.</li> <li>-Evaluar el módulo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación teórico/práctica del conflicto. Uso de la pregunta eficaz: "¿Qué entiendes por la palabra conflicto?"</li> <li>- Dinámicas sobre el conflicto.</li> <li>-Dinámicas sobre los tres estilos de resolución.</li> <li>- Dinámica role.playing.</li> <li>- Reflexión del módulo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Los dos burros" y "La elefanta".</li> <li>- "¿Qué es lo que vemos?" y "Rellena el hueco".</li> <li>- "¿Qué hacemos?".</li> </ul>	1
3. LAS HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación del módulo.</li> <li>- Trabajar las habilidades sociales y comunicativas.</li> <li>- Evaluar el módulo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinámica de escucha activa.</li> <li>- Dinámicas de comunicación verbal y no verbal.</li> <li>- Dinámica de empatía</li> <li>- Reflexión del módulo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "El rumor".</li> <li>- "Teatro del silencio" y "Quiero que tú vengas".</li> <li>- "Buscando soluciones".</li> </ul>	2

4. INTRODUCCIÓN A LA MEDIACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de la mediación.</li> <li>- Valorar y debatir los beneficios de la mediación.</li> <li>- El papel de la persona mediadora y sus características.</li> <li>- Reflexión del módulo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación teórico/práctica de la mediación.</li> <li>- Técnica lluvia de ideas. "¿Qué es la mediación?"</li> <li>- Lectura</li> <li>- Juegos sobre la mediación.</li> <li>- Trabajo en equipo mediante la pregunta eficaz, "¿Qué creéis que aporta la mediación?"</li> <li>- Reflexión del módulo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hoja informativa.</li> <li>- "Sopa de letras" y "Verdadero o falso".</li> </ul>	<p style="text-align: right;">2 801</p> 
5. LOS DIFERENTES MÉTODOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación del módulo.</li> <li>- Conocer los distintos métodos de resolución de conflictos: la negociación (directa, indirecta y asistida), la conciliación, el arbitraje y el juicio.</li> <li>- Dramatizar una situación dada, asumiendo distintos roles y métodos de resolución del conflicto.</li> <li>- Reflexión del módulo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación teórica.</li> <li>- Técnica mesa redonda: "¿Qué método utilizarías para resolver tus problemas?"</li> <li>- Dinámica role-playing.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "La herencia".</li> </ul>	<p style="text-align: right;">3</p>
6. LA MEDIACIÓN PENITENCIARIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación del módulo.</li> <li>- Conocer la mediación penitenciaria: objetivos, programas que se están realizando, la figura de la persona mediadora, a quién está dirigido, beneficios y los momentos del proceso de la mediación.</li> <li>- Vivenciar el nuevo sistema de resolución: la mediación penitenciaria.</li> <li>- Reflexión del módulo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación teórica/práctica.</li> <li>- Dinámicas sobre la mediación penitenciaria.</li> <li>- Teoría en grupo.</li> <li>- Dinámica role-playing</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Verdadero o falso" y "Colócalo en su lugar".</li> <li>- "Partido de fútbol".</li> </ul>	<p style="text-align: right;">4</p>
7. LA REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DEL TALLER	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repasar los contenidos que se han trabajado en los módulos anteriores.</li> <li>- Evaluar el taller de concienciación sobre la mediación penitenciaria con distintos instrumentos.</li> <li>- Agradecimiento y despedida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso del taller.</li> <li>- Dinámica de evaluación: expresar las opiniones.</li> <li>- Instrumentos de evaluación.</li> <li>- Mesa de opinión.</li> <li>- Almuerzo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papel continuo.</li> <li>- Cuestionario final.</li> <li>- Documento de evaluación de satisfacción del taller.</li> </ul>	<p style="text-align: right;">5</p>

## V. Análisis de los resultados del taller de concienciación de la mediación

En cuanto a los resultados logrados por el taller de concienciación de la mediación, se han evaluado teniendo dos aspectos fundamentales: el contenido y la satisfacción del grupo, recogidos por dos instrumentos de evaluación elaborados para el presente trabajo. Por un lado, el mismo cuestionario que se ha realizado en dos momentos: al comienzo del taller para saber el conocimiento que el grupo tenía y en el último momento del taller, para comprobar la evolución del grupo de participantes. Por otro lado, el último día, además del cuestionario se ha completado un documento de evaluación sobre la satisfacción del taller, así como un panel con las opiniones espontáneas de las personas integrantes del grupo.

## VI. Análisis de los conocimientos y actitudes previas y posteriores al taller de concienciación sobre la mediación

802



Las preguntas diseñadas en el cuestionario son:

- Pregunta 1: ¿Qué entiendes por la palabra conflicto o problema?
- Pregunta 2: ¿Has tenido alguna vez algún conflicto dentro del centro penitenciario de Picassent?;
- Pregunta 3: Si tu respuesta en la pregunta anterior ha sido sí, ¿Cómo reaccionas cuando te enfrentas a un conflicto?
- Pregunta 4: Cuando sabes que tú y otra persona tenéis un conflicto, ¿buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?
- Pregunta 5: Cuando tienes un conflicto con otra persona, ¿piensas en cómo estará la otra persona?
- Pregunta 6: ¿Qué es para ti la Mediación?
- Pregunta 7: ¿Cuál crees que es la función de la persona mediadora?

Las respuestas al cuestionario se recogen en el siguiente cuadro (ver cuadro 1):

**Cuadro 1.** Respuestas al cuestionario 1 y cuestionario 2. Fuente: Elaboración propia

PREGUNTAS	RESPUESTAS: CUESTIONARIO 1	RESPUESTAS: CUESTIONARIO 2
1.	- Opiniones opuestas, mal rollo, guerra, discusión, no hay entendimiento, cuando dos personas no están de acuerdo en algo.	- Desavenencia, desentendimiento entre dos personas con distintos puntos de vista, problema que hay que resolver, tener un problema con alguien, diferencias entre dos personas.
2.	- 70 % no ha tenido conflictos. - 30 % sí ha tenido conflictos.	- 57% no ha tenido conflictos. -43% sí ha tenido conflictos.
3.	De las personas que contestan sí en la pregunta anterior: - 15% resuelve conflictos de forma agresiva - 15 % resuelve los conflictos de forma pasiva.	De las personas que contestan sí en la pregunta anterior: -29% resuelve los conflictos de manera asertiva. -14% resuelve los conflictos de manera agresiva. - 0% resuelve los conflictos de manera pasiva.
4.	- 58% nunca busca a otra persona que le ayude a resolver el conflicto. -28% alguna vez. - 14% siempre.	- 14% nunca busca a otra persona que le ayude a resolver el conflicto. -72% alguna vez. - 14% siempre.
5.	- 28% siempre piensa en cómo estará la otra parte. - 42% alguna vez -28% nunca.	- El 29% siempre piensa en cómo estará la otra parte - 71% alguna vez. -0% nunca.
6.	-Mediar entre dos personas que tienen algún problema y posicionarse en medio. - Resolver una situación. -Ayudar a las personas a resolver un conflicto o una situación. (tres personas opinan esto) - Meterse para parar un problema. - 1 sin contestar	- Una forma de guiar a dos personas hacia una solución que satisfaga a las dos partes. - Una forma de solución al conflicto. - Mediar entre dos partes para poder llegar a un acuerdo. -Una persona que se pone entre dos partes. - Ayudar o guiar a dos personas a resolver un conflicto. - Intervenir o guiar a dos partes a solucionar el conflicto. - Que una persona imparcial medie entre un problema de dos personas.
7.	-La persona mediadora según las personas del grupo es: -“Consigue que las personas no lleguen a pegarse” - Hace de árbitro en una disputa. -Evita el conflicto. - Resuelve la situación. -Escucha a las dos partes y media para llegar a un acuerdo. - Hacer de persona neutral. - Ser imparcial.	La persona mediadora según las personas del grupo es: - Ser guía en la mediación. - Asegura que se dé la mediación. - Ayudar a buscar una solución y que las dos partes queden satisfechas. - Escucha la versión de las dos partes y que intenten llegar a un acuerdo. - Guiar a las partes a solucionar el conflicto. - Intentar ayudar a que dos personas con un problema arreglen sus diferencias.



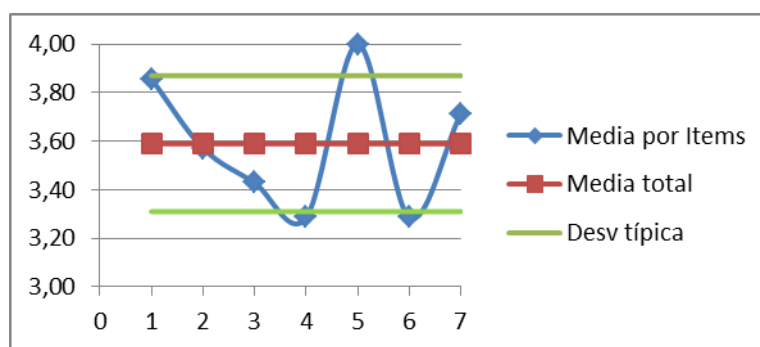
## VII. Análisis de la satisfacción del taller sobre la concienciación de la mediación

803



En cuanto a la valoración de la satisfacción, la media total es de 3,59, por lo que se puede decir que el taller ha sido entre satisfactorio y muy satisfactorio para las personas que han participado en el taller, teniendo muy buena aceptación. La desviación típica es de 0,28 y los tres ítems que quedan fuera de la desviación son: por un lado el ítem 5 (media del ítem 5 es 4) que representa las explicaciones de las personas formadoras. Por otro lado, el ítem 4 (la media del ítem es de 3,29) que tiene en cuenta el número de sesiones del taller. Se interpreta de los datos obtenidos que las sesiones son escasas según las personas integrantes del taller. Y el tercer ítem fuera de la desviación típica es el 6, que hace referencia a los materiales que se han trabajado con un media de 3,29. A continuación se puede observar un gráfico que hace referencia a la media por ítems, media total y desviación típica (ver gráfico 1):

Gráfico 1. Media por ítems, media total y desviación típica



## VIII. Conclusión

Las conclusiones de este trabajo, en cuanto al objetivo general, es decir, que las personas participantes del taller conozcan la mediación y el análisis de su utilidad dentro del centro penitenciario de Picassent, así como el trabajo de las diferentes habilidades tanto sociales como comunicativas que pueden ayudar a la convivencia penitenciaria, se han logrado positivamente. Los cambios de las personas integrantes del taller de la concienciación sobre la mediación son sustantivos y significativos desde la situación inicial hasta el final del taller. Estos cambios se observan de la siguiente manera en los niveles de Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006):

- Reacción: Las personas que han participado reaccionan ante el taller formativo favorablemente, es decir, valoran el taller muy satisfactoriamente. La información que se extrae del documento de evaluación es de gran valor, ya que tras realizar el taller, creen



recomendable ampliarlo a la población reclusa puesto que consideran interesante aplicarlo a la población penitenciaria. Desde este nivel de evaluación, se obtiene la eficacia del taller formativo, ya que el grupo puntúa satisfactoriamente la acción formativa. Además desde este nivel, se valora el trabajo desempeñado por las personas formadoras, a las que se evalúa muy positivamente. Las personas formadoras conectan con el grupo de participantes, tanto desde los conocimientos que aportan como la calidad de relación que mantienen con el grupo del taller. Por último, este nivel sugiere mejoras para realizar en acciones formativas futuras, como la referencia que el grupo realiza al número de sesiones, en cuanto a una mayor continuidad de la temática. Las personas que han participado en el taller formativo valoran de manera positiva y satisfactoria la acción formativa, siendo la media total del taller de 3,59 que representa el nivel medio entre satisfecho (3) y muy satisfecho (4).

- Aprendizajes: Sin medir el aprendizaje no puede esperarse ningún cambio de actitud. Así, para valorar el aprendizaje se tienen en cuenta tres aspectos: los conocimientos, las habilidades y las actitudes. Respecto a los conocimientos adquiridos el grupo al final de la acción formativa asimila nuevos aprendizajes, en cuanto a la visión de afrontamiento del conflicto o bien el significado real del concepto de la mediación. Igualmente, el hecho de aprender nuevas estructuras de conocimiento va a influir en las habilidades y en la actitud que cada persona adopte, a la hora de afrontar un conflicto o de valorar la mediación como vía resolutoria. Además de conseguir resultados positivos, en cuanto a los conocimientos (conflicto, mediación, distintos métodos de resolución del conflicto...) el taller propone el cambio de actitud, respecto al momento de resolver el conflicto, es decir, el grupo en la evaluación final valora de forma más beneficiosa adoptar una actitud empática y asertiva ante el conflicto, dentro de la complejidad de la dinámica penitenciaria.

- Conducta: Aunque el grupo refleja un cambio de conocimientos, habilidades y actitudes al finalizar el taller formativo, representando una transformación en el comportamiento de cada persona, sería necesario valorar en qué medida transfieren estos aspectos a la convivencia de cada persona en el día a día dentro de su realidad penitenciaria. Este aspecto, se debe tener en cuenta a largo plazo, propuesta que se realiza para futuras líneas de actuación. Sin embargo, el hecho de que el grupo aprecie y asimile nuevas estructuras resolutorias del conflicto, seguramente va a influir en el cambio de conducta positivo de cada uno/a. Así, este cambio puede llegar a reflejarse en la mejora de las relaciones de la convivencia o bien en la disminución de las incompatibilidades.

- Resultados: El nivel de los resultados finales de este taller formativo es positivo, ya que el grupo responde de forma satisfactoria el



planteamiento del taller, se asimila un nuevo aprendizaje que condiciona una nueva conducta y dan respuesta a los objetivos marcados para el trabajo.

Por otra parte, respecto a la puesta en marcha del taller, se pueden comentar los siguientes aspectos o propuestas de mejora. Los contenidos trabajados en el taller sobre la concienciación de la mediación, gracias a la predisposición del grupo, no han tenido un carácter dificultoso a la hora de llevarlos a cabo. Aún así, en la evaluación de las personas formadoras respecto a los módulos desarrollados, destaca que los módulos que más atención y participación han tenido, han sido, por un lado, los diferentes métodos de resolución de conflictos, y por otro lado, la mediación penitenciaria. Esto puede ser posible debido a que son temas innovadores y beneficiosos que no están acostumbrados a trabajar. El contenido más dificultoso de desempeñar ha sido el cuestionario inicial, ya que el grupo estaba cerrado a responder sinceramente a las preguntas. En cuanto a la duración del taller formativo, hubiera sido interesante ampliarlo, para poder profundizar más en los contenidos que se han trabajado, como la mediación penitenciaria. El grupo, en relación a las mejoras propone una continuidad del taller formativo. La técnica metodológica que ha obtenido excelentes resultados, es el role-playing, por el valor lúdico que ha ofrecido al grupo, además de ser un elemento de aprendizaje interactivo en el que el grupo se ha implicado, llegando por ellos/as mismos/as a la construcción de la teoría. Igualmente ha proporcionado comprensión entre las diferentes personas del grupo, fomentado la empatía, y la construcción de confianza del grupo.

Es significativo valorar en trabajos futuros en qué medida las personas participantes transfieren los aprendizajes adquiridos en su dinámica diaria dentro de la prisión. Puesto que esto puede aportar el análisis a corto y largo plazo del cambio de conducta de las personas internas en su convivencia penitenciaria una vez finalizado el taller formativo o utilizado el servicio de mediación penitenciaria. Así mismo poder valorar en resultados finales, la manera y la medida en la que ha podido mejorar la calidad de vida de cada persona en la prisión, además de evaluar la reducción del número de conflictos en el centro penitenciario, una vez desempeñado el taller sobre la concienciación de la mediación. En definitiva, valorar si al realizarse el taller formativo se refleja un cambio positivo en cuanto a la calidad de vida en el centro penitenciario.

## IX. Bibliografía

---

Clemmer, D. (1940). *The prison community*. Boston: Christopher Pub. House.



Colectivo NOVIOLENCIA Y EDUCACIÓN. (1993). *Regulación de conflictos: dinámica de regulación de conflictos, escucha activa, asertividad, negociación, mediación, métodos sistematizados, bases teóricas*. Madrid: Colectivo NOVIOLENCIA Y EDUCACIÓN.

Cuervo, K., Villanueva, L. y Adrián, J. E. (diciembre, 2006). *El procedimiento de "vergüenza reintegrativa" como medida alternativa dentro del Sistema de Justicia Juvenil*. Poster presentado al II Symposium Internacional sobre Justicia Juvenil, Córdoba (España).

Domingo de la fuente, V. (2008). Justicia Restaurativa y Mediación Penal. *Revista de Derecho Penal Lex Nova*, 23.

García, A. (2009). ¿Cómo respondemos a los conflictos? *Gabinete Garrébil*, 1, 32-33.

Gottheil, J. y Schiffrin, A., coord. (1996). *Mediación: una transformación en la cultura*. España: Paidós.

Kirkpatrick, D. y Kirkpatrick, J. (2006). *Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles*. Barcelona: Epise.

Lozano, F. (2009). La mediación penitenciaria: C.P. Madrid (Valdemoro). *ReCrim (Revista del Instituto Universitario de Investigación en Criminología y Ciencias Penales de la UV)*. Recuperado el día 16 de Diciembre del 2010 en: <http://www.uv.es/recrim>

Ministerio de Interior. Secretaría General de Instituciones Penitenciarias. *Fondo Documental. Estadística penitenciaria*. Recuperado el 15 de Enero del 2011 en: <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/documentos/estadisticas.html>

Ministerio del Interior. Secretaría General Técnica (2010). *Anuario estadístico*. Madrid. Recuperado el día 10 de Enero del 2011 en: <http://www.mir.es/MIR/PublicacionesArchivo/publicaciones/catalogo/anuarios/anuario2009/Anuario2009.pdf>

Pelluz, L. C. (1999). El tercer grado penitenciario. *Artículos doctrinales: Derecho Procesal Penal*. Recuperado el día 5 de Noviembre del 2010 en: [http://noticias.juridicas.com/articulos/65-Derecho%20Procesal%20Penal/199907-afv05\\_02.html](http://noticias.juridicas.com/articulos/65-Derecho%20Procesal%20Penal/199907-afv05_02.html)

Ríos, J. C., Pascual, E., Bibiano, A. y Segovia, J. L. (2008). *La mediación penitenciaria. Experiencias de diálogo en el sistema penal para la reducción de la violencia y el sufrimiento humano*. Madrid: COLEX.



Roxin, C. (1999). *Pena y Reparación*. Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales. Tomo LII. Madrid.

Rozemblum, S. (2007). *Mediación: convivencia y resolución de conflictos en la comunidad*. Barcelona: GRAÓ.

Sáez, C., (coord.) (2008). *La Mediación Familiar. La Mediación Penal y Penitenciaria. El Estatuto del Mediador. Un programa para su regulación*. Madrid: Aranzadi.

Sáez, R. (2008). *La mediación penal, una metodología judicial para ocuparse de la reparación y de la resocialización*. Madrid: Boletín de información del Ministerio de Justicia.

Soria, M.A., Armadans, I., Viñas, M. R. y Manzano, J. (2008). Mediación penal adulta y reincidencia. El grado de satisfacción de los infractores y las víctimas. *Revista de Psicología Social*. 23, 163-169.

Suares, M. (1996). *Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Buenos Aires: Paidós.

Torrego, J. C., coord. (2003). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.

Valverde, J. (1996). *La cárcel y sus consecuencias. La intervención sobre la conducta desadaptada*. Madrid: Popular.



# Psicologia

## social

- ¿Qué prácticas organizacionales saludables son más frecuentes en las empresas? Un estudio cualitativo.  
**Hedy Acosta y Marisa Salanova**
- Similitud y contagio emocional en el trabajo: somos iguales pero... ¿sentimos lo mismo?  
**Pedro Torrente, Marisa Salanova y Susana Llorens**
- Burnout en personal sanitario: validación de la escala MBI en México.  
**Clara Ivette Hernández Vargas, Susana Llorens Gumbau y Alma M. Rodríguez Sánchez**
- ¿Afectan las emociones positivas colectivas en la resiliencia grupal?  
**Isabella Meneghel**
- Percepciones compartidas: cuando 1 y 2 son más que 3.  
**Valeria Cruz Ortiz y Marisa Salanova**
- La estructura factorial del crecimiento psicológico.  
**Alejandro Sanín Posada**







---

## ¿Qué prácticas organizacionales saludables son más frecuentes en las empresas? Un análisis cualitativo

---

Hedy Acosta  
hacosta@psi.uji.es  
Marisa Salanova  
salanova@psi.uji.es  
Susana Llorens  
llorgum@psi.uji.es

## I. Resumen

812



El objetivo de este trabajo es conocer qué prácticas organizacionales saludables, implementadas desde la Gestión de Recursos Humanos (GRH), son más frecuentes en las Pequeñas y Medianas Empresas (PyMEs). Basándonos en las categorías propuestas en el Modelo HERO (*Healthy and Resilient Organizations*; Salanova, Llorens, Cifre, y Martínez, 2012) y en el proyecto europeo ERCOVA (2004) se analizaron 32 entrevistas semiestructuradas realizadas a gerentes y/o responsables de Recursos Humanos de PyMEs de la Comunidad Valenciana. A través de análisis de contenido, la información se categorizó para posteriormente evaluar la frecuencia de las categorías en las respuestas dadas por los agentes clave. De acuerdo a lo esperado, la práctica de comunicación fue la más frecuente (100%) en las PyMEs. En segundo lugar, la práctica de desarrollo de habilidades (81.3%) y en tercer lugar, la salud y seguridad laboral (81.3%). Finalmente se discuten los resultados desde el Modelo HERO, así como sus aplicaciones teóricas y prácticas.

**Palabras clave:** prácticas organizacionales saludables, GRH, PyMEs.

## II. Introducción

Las organizaciones actuales difieren en los recursos que invierten en la salud de sus empleados (y de los equipos de trabajo), en la estructura y el control de los procesos de trabajo que implementan (e.g., prácticas organizacionales), y en los resultados orientados al logro de ingresos y excelencia para la sociedad (Landsbergis, 2003; Wilson, Dejoy, Vandenberg, Richardson, y McGrath, 2004). En este sentido, las organizaciones además están sometidas a cambios rápidos y constantes y, a crisis económicas y sociales que las obligan a cuidar y optimizar las inversiones que realizan como por ejemplo: las prácticas organizacionales.

Entendemos como prácticas organizacionales “un patrón planificado de actividades orientados a facilitar que una organización logre sus metas” (Wright y McMahan, 1992, p. 298). Específicamente las prácticas organizacionales implementadas desde la GRH son señaladas como altamente significativas en las organizaciones (Wright y McMahan, 1992) debido a que los empleados y equipos de trabajo muestran mayores niveles de confianza organizacional (Acosta, Salanova, y Llorens, 2011; Bruhn, 2001; Tremblay, Cloutier, Simard, Chênevert, y Vandenberghe, 2010) y work engagement (Torrente, Salanova, Llorens, Schaufeli, 2012; Shuck, Rocco, y Albornoz, 2011); como también resultados organizacionales saludables como por ejemplo compromiso organizacional (Mayers y Smith, 2000), competitividad (Calderón, 2003), desempeño organizacional (Bacon y Hoque, 2005; Chuang y Liao, 2010; Ostroff y Bowen, 2001) y reputación organizacional (Highhouse, Brooks, y



Gregarus, 2009; Lange, Lee, y Dai, 2011). Asimismo, las prácticas organizacionales permiten fomentar el interés de la organización para que sea percibida como un buen lugar para trabajar (Carlsen, 2008); como consecuencia, tales prácticas organizacionales deberían incluirse en la estrategia de negocio de las organizaciones (Budhwar y Debrah, 2001; Zapata, 2009).

Por otro lado, las Pequeñas y Medianas Empresas (PyMEs; entre 0 y 250 trabajadores), son de gran relevancia para los gobiernos debido a que representan un gran porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) de un país (Instituto Nacional de Estadísticas (INE), 2011). Además, es de suma importancia considerar que las PyMEs representan el 90% del total de empresas españolas (INE, 2011). Sin embargo, aunque sabemos que las prácticas organizacionales implementadas desde la GRH son fundamentales en la generación y desarrollo de las organizaciones saludables y resilientes (Salanova, 2008; 2009; Salanova, Llorens, Cifre, y Martínez, 2012), éstas se realizan de manera informal en PyMEs (Hoque y Bacon, 2005). Por lo tanto, no existen a nuestro entender investigaciones que señalen desde un enfoque cualitativo (i.e., entrevistas; Ahuvia, 2001; Cassel y Symon, 2004; Hsieh y Shannon, 2005) cuáles son las prácticas organizacionales que se realizan con mayor frecuencia en PyMEs. Por este motivo, conocer este fenómeno de estudio desde un enfoque cualitativo brindará información respecto a qué prácticas organizacionales son más frecuentes en este tipo de empresas desde el Modelo de Organizaciones Saludables y Resilientes (HERO Model; Salanova y cols., 2012).

### **a) Marco Teórico: Modelo de Organizaciones Saludables y Resilientes (HERO)**

Las organizaciones saludables y resilientes son “aquellas organizaciones que hacen esfuerzos sistemáticos, planificados y proactivos para mejorar la salud de sus empleados y de la organización a través de prácticas organizacionales saludables que se relacionan con la mejora de las características del trabajo a tres niveles: (1) nivel de tarea (e.g., rediseño de tareas para mejorar la autonomía, feedback), (2) nivel del ambiente social (e.g., liderazgo), y (3) nivel organizacional (e.g., prácticas organizacionales para la mejora de la salud, la conciliación trabajo-familia” (Salanova 2008; 2009; Salanova y cols., 2012, p.7). El modelo HERO es un modelo heurístico debido a que integra resultados basados en evidencia teórica y empírica que proviene de las investigaciones sobre estrés laboral, Dirección de Recursos Humanos (DRH), comportamiento organizacional y desde la Psicología de la Salud Ocupacional Positiva (Llorens, del Líbano y Salanova, 2009). Por tanto, las HERO combinan tres elementos clave que interaccionan entre sí a diferentes niveles de análisis: (1) recursos y prácticas organizacionales saludables (e.g., recursos laborales, prácticas organizacionales saludables), (2) empleados saludables (e.g., creencias de eficacia, confianza organizacional, work engagement) y (3) resultados



organizacionales saludables (e.g., desempeño) (Salanova y cols., 2012). Por lo tanto, en este estudio, nos centramos en uno de los dos componentes del elemento ‘recursos y prácticas organizacionales saludables’, esto es, las prácticas organizacionales saludables.

### **b) Prácticas organizacionales saludables**

Las prácticas organizacionales saludables constituyen un elemento clave del componente “recursos y prácticas organizacionales saludables” en el Modelo HERO. Este componente está constituido por recursos laborales (recursos de tarea y sociales) así como por las prácticas organizacionales que se desarrollan desde la DRH y que tienen como fin lograr objetivos organizacionales (Wright y McMahan, 1992), incrementar la salud psicológica y financiera a nivel personal, de equipos y organizacional (Salanova y cols., 2012). Concretamente, las prácticas organizacionales saludables se definen como “un patrón planificado de actividades orientados a facilitar que una organización logre sus metas” (Wright y McMahan, 1992, p. 298).

La investigación reciente basada en el Proyecto Europeo ERCOVA (2004) muestra la existencia de diez prácticas fundamentales desde la DRH que se basan en la Responsabilidad Social Empresarial (RSE), estas son: recursos humanos, salud y seguridad en el trabajo, gestión del impacto ambiental, inserción de personas en riesgo de exclusión social, comunidades locales, igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, comunicación e información organizacional, códigos de conducta, relaciones interpersonales y confianza organizacional (ver tabla 1).

A nivel cuantitativo, esto es, a través de los análisis de los resultados obtenidos de la administración de cuestionarios de autoinforme, la investigación previa da evidencia del impacto positivo que las prácticas organizacionales implementadas desde la DRH pueden tener en el bienestar de los trabajadores. Específicamente, en una muestra de 303 equipos de trabajo y 303 supervisores de estos equipos pertenecientes a 43 PyMEs, los resultados mostraron que, en general, los recursos y prácticas organizacionales saludables (recursos de tarea, recursos sociales, y prácticas organizacionales saludables) tienen un impacto positivo sobre la salud de los empleados (i.e., eficacia colectiva, work engagement y resiliencia), que a su vez tienen un impacto positivo sobre los resultados saludables (i.e., desempeño evaluado por el propio supervisor) (Salanova y cols., 2012). Asimismo, Acosta, Salanova y Llorens (en prensa) evidenciaron que las estrategias organizacionales se relacionan positivamente con la confianza organizacional en los equipos de trabajo, específicamente con el desarrollo de habilidades y la comunicación e información organizacional. Sumado a lo anterior, Torrente, y cols., (2012) evidenciaron que las prácticas organizacionales, agregadas a nivel organizacional, tienen un efecto sobre el bienestar de

las organizaciones (i.e, organizational work engagement) así como sobre los equipos de trabajo (i.e., team work engagement) controlando esta relación por los recursos sociales del equipo de trabajo (i.e., trabajo en equipo, coordinación, clima de apoyo social).

A nivel cualitativo, esto es, a través de entrevistas a agentes clave en un estudio de casos en dos hospitales, Cifre, Acosta, y Colombo (2011) evidenciaron que las principales prácticas organizacionales saludables en estas organizaciones sanitarias fueron la gestión del impacto ambiental y la comunicación e información organizacional. Estos resultados, obtenidos tanto por métodos cuantitativos como cualitativos, nos señalan que la práctica de comunicación e información organizacional es la más destacada dentro de las prácticas implementadas por la GRH. Diferentes investigaciones (Bacon y Hoque, 2005; Frahm y Brown, 2006; Miniace y Flater, 1996; Vielhaber y Waltman, 2008) consideran que esta práctica es la más relevante debido a que representa una ventaja competitiva en las organizaciones (SHRM, 2009), además su efectiva implementación garantiza que los objetivos organizacionales sean conocidos por todos sus miembros (Bowen y Ostroff, 2004), y a su vez, proporciona transparencia en el funcionamiento organizacional (Chuang y Liao, 2010).

Dado lo anteriormente expuesto, el objetivo de este estudio es conocer qué prácticas organizacionales saludables implementadas desde la Gestión de Recursos Humanos (GRH), son más frecuentes en las Pequeñas y Medianas Empresas (PyMEs).

### III. Metodología

#### a) Muestra y procedimiento

La muestra está compuesta por 32 entrevistas semiestructuradas llevadas a cabo en gerentes (72%) y 28% responsables de recursos humanos de 32 Pequeñas y Medianas Empresas (PyMEs) españolas. Estos agentes clave poseían amplio conocimiento sobre la organización siendo la media de antigüedad laboral de 11 años (DE = 7). El 85% de las PyMEs pertenecían al sector servicios y el 15% al sector productivo. El proceso de administración tuvo una duración aproximada de 45 minutos. Para evitar sesgos y con el consentimiento informado de los agentes clave, la entrevista fue grabada para su posterior transcripción. Se garantizó la confidencialidad de la información.

#### b) Entrevista HERO

La información se obtuvo a través de la entrevista que forma parte de la batería HERO (Salanova, et al., 2012) que evalúa organizaciones saludables y resilientes. El guión de la entrevista contempla cuatro bloques: (1) historia de la organización, (2) definición de organización saludable y tóxica, (3) prácticas organizacionales saludables y, (4)



resultados organizacionales positivos. En este trabajo nos centraremos en el tercer bloque.

### c) Análisis de contenido: proceso de codificación

El análisis de contenido es una técnica ampliamente usada para analizar frecuencias de categorías y obtener conclusiones basadas en un marco teórico previo (Denecke y Nejd, 2009; Dick, 2004). Este acercamiento cualitativo es importante y útil, dado que aporta información que deben ser consideradas por los investigadores en el diseño del estudio (Morse, 1991). Para realizar la codificación de los datos, una vez transcritas las entrevistas se analizó la información de acuerdo a las categorías y sub-categorías propuestas en la entrevista del modelo HERO.

### d) Análisis centrado en el modelo HERO

En primer lugar, la estrategia de análisis comprende la categorización y codificación de información vía lápiz y papel, utilizando Templates análisis (King, 2004) basado en las categorías propuestos por la entrevista HERO (Salanova y cols., 2012). Como se mencionó el análisis se centró en el tercer bloque de la entrevista, este es: prácticas organizacionales saludables. Este bloque contempla 10 categorías, éstas son: (1) recursos humanos (i.e., desarrollo de habilidades, procesos de desarrollo de carrera, prevención y gestión del mobbing, equidad); (2) salud y seguridad en el trabajo; (3) gestión del impacto ambiental; (4) inserción de personas en riesgo de exclusión social; (5) comunidades locales; (6) igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres; (7) comunicación e información organizacional (i.e., ascendente, descendente, horizontal); (8) códigos de conducta; (9) relaciones interpersonales, y (10) confianza organizacional (i.e., vertical, horizontal, clientes).

En segundo lugar, un juez experto categorizó la información de las 32 entrevistas. Se emplearon dos criterios para codificar la información: en primer lugar, a cada empresa se le asignó un número (desde el 1 al 32); en segundo lugar, se le asignaron números correlativos a cada frase dada por los agentes clave de cada empresa. En el caso de las prácticas organizacionales saludables la numeración de las frases se enumeró desde 1 al 384. En tercer lugar, se realizó un árbol categorial con las prácticas organizacionales con el fin de realizar un mapa categorial de la información proporcionada por los agentes clave.

Finalmente, a través del paquete estadístico SPSS 19.0, se analizó la frecuencia de las prácticas organizacionales de las PyMEs en las categorías y sub-categorías propuestas por la entrevista del Modelo HERO (Salanova y cols., 2012).

## IV. Resultados

817



En primer lugar, en la Figura 1 se muestra el árbol categorial que refleja además de las categorías y sub-categorías que propone la entrevista HERO, nuevas sub-categorías que emanaron de la información proporcionada por los agentes clave. Específicamente, en la categoría de Recursos Humanos, los agentes clave mencionaron: la selección de personal, las retribuciones y la evaluación del desempeño. En Salud y Seguridad laboral emanaron las sub-categorías: prácticas realizadas por ley, prácticas realizadas por iniciativa de la empresa y estabilidad laboral. En Gestión del impacto ambiental emanaron dos categorías: reciclaje y consumo energético. En la categoría de igualdad de oportunidades emanaron las sub-categorías de conciliación trabajo-familia y flexibilidad laboral. Finalmente, en la categoría de códigos de conducta emanaron las sub-categorías de normas, manuales y protocolos, y sanciones.

En la Tabla 2 se muestra los resultados de las frecuencias en las respuestas dadas por los agentes clave en cada una de las categorías y sub-categorías propuestas por la entrevista del Modelo HERO (Salanova y cols., 2012) a través del paquete estadístico SPSS 19.0. Como se observa la práctica de comunicación e información organizacional es la realizada con más frecuencia en las PyMEs. Los 32 (100%) agentes clave entrevistados informan realizar esta práctica en las empresas. En cuanto a sus sub-categorías, en comunicación ascendente, 26 (81%) de las PyMEs informan que cuentan con buzón de sugerencias y reclamaciones y, realizan reuniones periódicas. En la sub-categoría de comunicación descendente, 26 (81%) de las PyMEs informan contar con intranet, revistas internas, realizar reuniones periódicas o enviar cartas informativas. Finalmente, en la sub-categoría de comunicación horizontal, 21 (66%) de las PyMEs informa contar con comité de empresa y disponer correos electrónicos para los trabajadores.

La segunda categoría más frecuente fue recursos humanos, específicamente, en la sub-categoría de desarrollo de habilidades donde 26 (81%) de los agentes clave informaron realizar formación (e.g., ventas, liderazgo, habilidades sociales, comunicación) para sus trabajadores.

La tercera categoría más frecuente fue salud y seguridad laboral donde 26 (81%) de los agentes claves informaron realizar acciones concretas tanto formales (i.e., lo señalado por la Ley de Prevención de Riesgos Laborales) como informales (e.g., convenios organizacionales con seguros privados).

Es importante destacar que las categorías de gestión ambiental (e.g., reciclaje y consumo de energías); comunidades locales (e.g., convenios y patrocinios); y códigos de conducta (e.g., normas, manuales y protocolos) tuvieron la misma frecuencia en las respuestas de los agentes claves. Esto es, 24 (75%) de los entrevistados informaron realizar estas prácticas en sus organizaciones.

Finalmente, de las 32 PyMEs, 17 (53%) informaron realizar prácticas de igualdad de oportunidades (e.g., conciliación trabajo-familia y flexibilidad laboral); 16 (50%) informaron realizar prácticas de relaciones interpersonales (e.g., reuniones informales); 13 (41%) realizan prácticas de inserción de personas en riesgo de exclusión social (e.g., contratación de discapacitados) y 12 (38%) prácticas de confianza organizacional (e.g., vertical, horizontal, clientes).

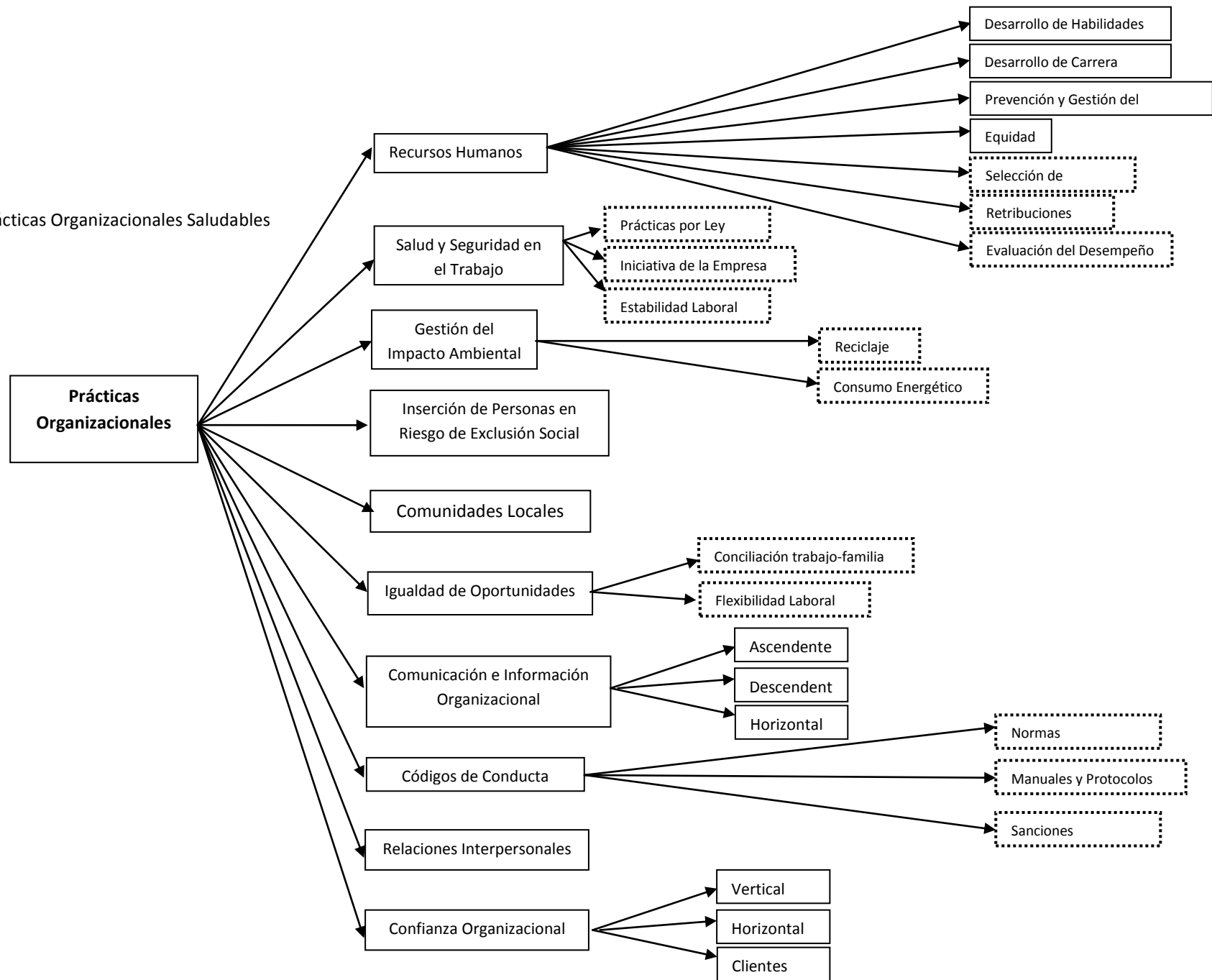
**Tabla 2.** Frecuencias en las categorías de las Prácticas Organizacionales Saludables (N=32)

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
(1) Recursos humanos	26	81.3%
1a. Desarrollo de habilidades	26	81.3%
1b. Procesos de desarrollo de carrera	10	31.3%
1c. Prevención y gestión del mobbing	1	3.1%
1d. Equidad	5	15.5%
(2) Salud y seguridad en el trabajo	26	81.3%
(3) Gestión del impacto ambiental	24	75%
(4) Inserción de personas en riesgo de exclusión social	13	40.6%
(5) Comunidades locales	24	75%
(6) Igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres	17	53.1%
(7) Comunicación e información organizacional	32	100%
7a. Ascendente	26	81.3%
7b. Descendente	26	81.3%
7c. Horizontal	21	65.6%
(8) Códigos de conducta	24	75%
(9) Relaciones interpersonales	16	50%
(10) Confianza organizacional	12	37.5%
10a. Vertical	10	31.3%
10b. Horizontal	6	18.8%
10c. Clientes	5	15.6%

*Nota.* La frecuencia es la presencia de la categoría en cada PyME.



Figura 1. Árbol categorial Prácticas Organizacionales Saludables





## V. Discussión

El objetivo de este trabajo es conocer qué prácticas organizacionales saludables implementadas desde la Gestión de Recursos Humanos (GRH), son más frecuentes en las Pequeñas y Medianas Empresas (PyMEs). Basándonos en las categorías propuestas en la entrevista que se incluye en la batería de instrumentos HERO (Healthy and Resilient Organizations Model; Salanova, y cols., 2012) y en el proyecto europeo ERCOVA (2004), a través de una aproximación cualitativa.

Específicamente, mediante análisis de contenido, se categorizaron 32 entrevistas para luego realizar un mapa conceptual y, finalmente evaluar la frecuencia en las respuestas dadas por los agentes clave en las categorías y sub-categorías propuestas por la entrevista del Modelo HERO (Salanova y cols., 2012) mediante el paquete estadístico SPSS.

### a) Implicaciones teóricas

Los resultados del análisis de contenido centrado en las prácticas organizacionales saludables amplían y especifican algunas de las categorías propuestas por el Modelo HERO. Esta información es de gran relevancia dado que permite enriquecer las categorías propuestas a través de la información aportada por gerentes y/o responsables de recursos humanos de PyMEs. En este sentido, es interesante ampliar y especificar las prácticas organizacionales saludables debido a que es uno de los elementos claves del Modelo HERO (Salanova y cols., 2012). Este modelo, desarrollado desde una aproximación positiva (Salanova, Llorens, Cifre, y Martínez, 2009; Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), nos indica que a través de la implementación de prácticas organizacionales saludables (e.g., conciliación trabajo-familia; Cifre y Salanova, 2004) es posible mejorar las características del trabajo, que a su vez, fomentan empleados saludables (i.e., capital psicológico positivo; Luthans, Avolio, Avey, y Norman, 2007) y resultados saludables (Salanova y cols., 2012).

### b) Implicaciones prácticas

Desde un punto de vista práctico, los resultados de esta investigación revelan las prácticas que actualmente están realizando desde la GRH las PyMEs. Por tanto, los resultados del presente estudio pueden ser utilizados para dar a conocer a gerentes o responsables de Recursos Humanos la relevancia de aspectos básicos como son las prácticas organizacionales a la hora de buscar el desarrollo de organización saludable y resiliente. En este sentido, las organizaciones pueden desarrollar una organización saludable a través de la inversión en un variado abanico de prácticas, tales como, prácticas de comunicación (e.g., intranet, reuniones, tablón de anuncios), formación de habilidades (e.g.,

habilidades de liderazgo, feedback), prácticas de salud (e.g., políticas de prevención) (Schuck, Rocco, y Albornoz, 2011). Como hemos visto anteriormente, estas acciones tendrán repercusiones positivas en los trabajadores (e.g., confianza vertical, work engagement) y a su vez en los resultados positivos de la organización (e.g., desempeño, lealtad del cliente).

821



## VI. Limitaciones y futuras investigaciones

Este estudio presenta ciertas limitaciones. En primer lugar, es su naturaleza transversal lo que no permite hacer inferencias causales, sin embargo, la muestra está compuesta por 32 entrevistas a gerentes o responsables de recursos humanos que pertenecen a diferentes sectores económicos. Por tanto, las percepciones de los agentes clave en las entrevistas son variadas y aportan una visión mixta del concepto de estudio, esto es, aportan información sobre las prácticas organizacionales que se realizan con mayor frecuencia tanto desde el subsector de servicios como desde el subsector de producción.

La valoración de un sólo juez experto, es otra limitación del estudio, lo que no permite realizar valoraciones inter-jueces (Kottner, 2008) sobre la presencia o ausencia de las prácticas organizacionales. Sin embargo, este estudio supone un punto de partida que permitirá realizar investigaciones (cualitativas y cuantitativas) posteriores incluyendo la valoración de diferentes jueces expertos.

En concreto, en base a los resultados obtenidos, en futuras investigaciones sería interesante combinar esta metodología cualitativa con otra de corte más cuantitativo, que permitirá triangular la información, obteniendo información a través de cuestionarios de autoinforme o estudios de diario por parte de trabajadores, supervisores y clientes de la organización a diferentes niveles de análisis (Hox, 2002). Estos diferentes agentes clave y fuentes de información aportarían una visión más integrada y completa de las prácticas organizacionales en las organizaciones objeto de estudio. De esta manera tendremos información de todas las personas que forman una organización, posibilitando evaluar el ajuste o desajuste entre las percepciones. De este modo, en el caso de desajuste entre las percepciones de los agentes clave, podemos proporcionar a las organizaciones propuestas fundamentales de cara a futuras intervenciones (e.g., formación) orientadas a conocer y desarrollar prácticas organizacionales saludables en las organizaciones.

## VII. Bibliografía

822



Acosta, H., Salanova, M., y Llorens, S. (en prensa). How organizational trust is predicted by healthy organizational practices. En J. Neves y S.P. Gonçalves (Eds.), *Occupational Health Psychology: From burnout to well-being*. Lisboa: Edições Sílabo.

Acosta, H., Salanova, M., y Llorens, S. (2011). How organizational practices predict team work engagement: The role of organizational trust. *Ciencia & Trabajo*, 41, 125-134.

Ahuvia, A. (2001). Traditional, interpretive, and reception based content analyses: Improving the ability of content analysis to address issues of pragmatic and theoretical concern. *Social Indicators Research*, 54, 139–172.

Bacon, N., y Hoque, K. (2005). HRM in the SME sector: Valuable employees and coercitive networks. *Human Resource Management*, 16, 1976-1999.

Bowen, D.E., y Ostroff, C. (2004). Understanding HRM-firm performance linkages: The role of the “strength” of the HRM system. *Academy of Management Review*, 29, 203-221.

Budhwar, P., y Debrah, Y. (2001). Rethinking comparative and cross-national human resource management research. *Human Resource Management*, 12, 497-515.

Bruhn, J. (2001). *Trust and the health of organizations*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Calderón, G. (2003). Dirección de recursos humanos y competitividad. *INNOVAR Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 22, 157-172.

Carlsen, A. (2008). Positive dramas: Enacting self-adventures in organizations. *Journal of Positive Psychology*, 3, 55-75.

Cassell, C., y Symon, G. (2004). *Essential guide to qualitative methods in organizational research*. London: SAGE Publications.

Chuang, C. H., y Liao, H. (2010). Strategic human resource management in service context: Taking care of business by taking care of employees and customers. *Personnel Psychology*, 63, 153-196.

Cifre, E., y Salanova, M. (2004). Estrategias de conciliación familia/trabajo: Buscando la calidad de vida. *Estudios Financieros*, 259, 111-154.

Cifre, E., Acosta, H., y Colombo, V. (2011). Resultados de la evaluación cualitativa: Entrevistas a dirección. En S. Llorens y M. Salanova (Eds.), *Organizaciones sanitarias saludables y resilientes: Un estudio de caso en*



hospitales. Castellón: Fundación Dávalos-Fletcher. Manuscrito en preparación.

Denecke, K., y Nejd, W. (2009). How valuable is medical social media data? Content analysis of the medical web. *Information Science*, 179, 1870-1880.

Dick, P. (2004). Discourse analysis. En C. Cassel y G. Symon (Eds.), *Essential guide to qualitative methods in organizational research*. (págs. 203-213). London: SAGE Publications.

ERCOVA European Project (2004). Retrieved October 30, 2011, from [http://ec.europa.eu/employment\\_social/equal/index\\_en.cfm](http://ec.europa.eu/employment_social/equal/index_en.cfm).

Frahm, J., y Brown, K. (2006) Developing communicative competencies for a learning organization. *The Journal of Management Development*, 25, 201-213.

King, N. (2004). Using template in the thematic analysis of text. En C. Cassel y G. Symon (Eds.), *Essential guide to qualitative methods in organizational research*. (págs. 256-270). London: SAGE Publications.

Kottner, J. (2008). Interrater reliability and the kappa statistic: A comment on Morris et al., (2008). *International Journal of Nursing Studies*, 46, 141-142.

Highhouse, S., Brooks, M., y Gregarus, G. (2009). An organizational impression management perspective on the formation of corporate reputation. *Journal of Management*, 35, 1481-1493.

Hox, J. (2002). *Multilevel analyses: Techniques and applications*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Hsieh, H. F., y Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277-1288.

INE Instituto Nacional de Estadísticas, (2001). Retrieved November 12, 2011, from <http://www.ine.es>

Landsbergis, P. A. (2003). The changing organization of work and the safety and health of working people: A commentary. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 45, 61-72.

Lange, D., Lee, P., y Dai, Y. (2011). Organizational reputation: A review. *Journal of Management*, 37, 153-184.

Luthans, F., Avolio, A., Avey, J., y Norman, S. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.



Llorens, S., del Líbano, M., y Salanova, M. (2009). Modelos teóricos de salud ocupacional. En M. Salanova (Ed.), *Psicología de la Salud Ocupacional*. (pp. 63–93). Madrid: Síntesis.

Mayers, J. P., y Smith, C. A. (2000). HRM practices and organizational commitment: Test of a mediation model. *Canadian Journal of Administrative Science*, 17, 319-331.

Miniace, J., y Flater, E. (1996). Communication: A key factor in strategy implementation. *Planning Review*, 26-30.

Morse, J. M. (1991). *Qualitative nursing research*. Newbury Park, CA: Sage.

Ostroff, C., y Bowen, D. E. (2001). Moving HR to a higher level: HR practices and organizational effectiveness. En K. J. Klein, y S. W. J. Kozlowski (Eds.), *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions*. (pp. 212-266). San Francisco: Jossey-Bass.

Pedroso, S. (2011). *Bem-estar no trabalho em contexto policial: O contributo dos valores e das práticas organizacionais*. (Unpublished doctoral dissertation). Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL). Lisboa, Portugal.

Salanova, M. (2008). Organizaciones saludables y desarrollo de recursos humanos. *Estudios Financieros*, 303, 179-214.

Salanova, M. (2009). Organizaciones saludables, organizaciones resilientes. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, 58, 18-23.

Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., y Martínez, I. M. (2009). Psicología de la Salud Ocupacional: State of the Art. En M. Salanova (ed.), *Psicología de la Salud Ocupacional*. Madrid: Editorial Síntesis.

Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., y Martínez, I. M. (2012). We need a HERO! Towards a HHealthy & Resilient Organization (HERO) Model validation. Manuscrito presentado para su publicación.

Seligman, M. E. P., y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychology*, 55, 5-14.

Shuck. M. B., Rocco, T. S., y Albornoz, C. A. (2011). Exploring employee engagement from the employee perspective: Implications for HRD. *Journal of European Industrial Training*, 35, 300-325.

SHRM Society for Human Resource Management (2009). *Effective organizational communication: A competitive advantage*, 1-9.

Torrente, P., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2012). Teams make it work: How team work engagement mediates between social resources and performance in teams. *Psicothema*, 24, 106-112.



Torrente, P., Salanova, M., Llorens, S., y Schaufeli, W. B. (2012). High-level performance: Multilevel antecedents and consequences of collective work engagement. Manuscrito en preparaci3n.

Tremblay, M., Cloutier, J., Simard, G., Chênevert, D., y Vandenberghe, C. (2010). The role of HRM practices, procedural justice, organizational support and trust in organizational commitment and in in-role? and extra-role performance. *The International Journal of human Resource Management*, 21, 405-433.

Vielhaber, M. E., y Waltman, J. L. (2008). Changing uses of technology: Crisis communication responses in a faculty strike. *Journal of Business Communications*, 45, 308-330.

Wilson, M., Dejoy, D., Vandenberg, R., Richardson, H., y McGrath, A. (2004). Work characteristics and employee health and well-being: Test of a model of healthy work organization. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 565-588.

Wright, P. M., y McMahan, C. G. (1992). Theoretical perspectives for strategic human resource management. *Journal of Management*, 18, 295-320.

Zapata, J. (2009). La integraci3n de la direcci3n de recursos humanos con la estrategia organizacional en las empresas afiliadas a ASCORT. *Revista Ciencias Estrat3gicas*, 17, 273-290.





---

## Similitud y contagio emocional en el trabajo: somos iguales pero... ¿sentimos lo mismo?

---

Pedro Torrente  
torrente@psi.uji.es  
Marisa Salanova  
salanova@psi.uji.es  
Susana Llorens  
llorgum@psi.uji.es

## I. Resumen

---

828



La investigación reciente sobre la teoría del contagio emocional apunta a la similitud entre los colaboradores como un factor clave para promover el contagio de emociones en el trabajo (Bakker, Westman, y van Emmerik, 2009). El objetivo del presente estudio es analizar cómo afecta la similitud dentro de los equipos de trabajo en cuanto a género, tipo de contrato y antigüedad sobre la convergencia emocional en un estado afectivo-motivacional (i.e., engagement en el trabajo en equipos; Torrente, Salanova, Llorens, y Schaufeli, en prensa). Los análisis de regresión en 161 equipos de trabajo de 80 empresas a través del SPSS 19.0 muestran que la similitud en cuanto a género resultó ser un predictor significativo de la vinculación psicológica. Como resultado no esperado, la similitud en cuanto al tipo de contrato resultó no significativa, mientras que la similitud en la antigüedad en la empresa mostró resultados significativos pero de signo contrario sobre el engagement en el trabajo en equipos.

**Palabras clave:** similitud, contagio emocional, engagement en el trabajo en equipos.

## II. Introducción

---

La teoría del contagio emocional trata de dar explicación al proceso por el cual diversas personas comparten y expresan un mismo estado emocional (Hatfield, Cacioppo, y Rapson, 1994). Este contagio se da a través de dos procesos complementarios. Por un lado, actúa un proceso implícito e inconsciente por el cual llegamos a sentir lo mismo que nuestros interlocutores dada nuestra tendencia a mimetizar sus vocalizaciones, así como sus expresiones faciales y corporales (Bavelas, Black, Lemery, y Mullett, 1987). Por otro lado, existe un segundo mecanismo por el cual convergemos emocionalmente con nuestros interlocutores por medio de nuestra capacidad de empatizar con sus vivencias (Barsade, 2002; Hsee, Hatfield, Carlson, y Chemtob, 1990).

Los procesos que subyacen a esta teoría han sido aplicados a investigaciones relacionadas con el estudio de las emociones en el ámbito laboral. Los equipos de trabajo presentan objetivos comunes, conocidos y compartidos por todos los miembros. Así, requieren trabajar en equipo, coordinarse y darse apoyo. Fruto de esta interacción, los integrantes de un mismo equipo están sujetos a las expresiones emocionales de sus compañeros y son susceptibles a su contagio. Por ejemplo, Totterdell, Kellett, Teuchmann, y Briner (1998) probaron en diversas muestras la existencia de un claro vínculo entre las emociones individuales y las del propio equipo de trabajo. Los empleados también se ven expuestos a la influencia de otras variables que están continuamente moldeando el tono

afectivo del grupo como es el caso de las expresiones emocionales del supervisor (Sy, Côté y Saavedra, 2005).

La investigación previa ha tratado de encontrar variables que ayuden a comprender cuál es el origen de estos mecanismos y cómo pueden utilizarse para promover emociones positivas en el trabajo (Bakker, Westman, y van Emmerik, 2009). Estas investigaciones han mostrado que existen diversas condiciones que pueden facilitar el proceso de contagio: la frecuencia de interacción (Bakker y Schaufeli, 2000), la empatía (Westman y Vinokur, 1998), la susceptibilidad al contagio (Bakker, Schaufeli, Sixma, y Bosveld, 2001), el clima (Westman, Etzion, y Chen, 2009) y la similitud (Bakker, Westman, y Schaufeli, 2007).

En nuestro caso, resulta de especial relevancia evaluar las condiciones del contagio emocional como origen fundamental de la convergencia emocional en el trabajo que en la literatura han mostrado un claro vínculo con resultados deseables de los equipos como el engagement en el trabajo en equipos (Bakker et al., 2009). El engagement es un estado psicológico afectivo-motivacional y positivo relacionado con el trabajo y que se caracteriza por el vigor, la dedicación y la absorción. Tradicionalmente, el engagement con el trabajo se ha relacionado con resultados clave para las organizaciones como el desempeño y el retorno financiero (Leiter y Bakker, 2010). Sin embargo, y a pesar de su relevancia en el ámbito laboral, la mayoría de los académicos han focalizado sus estudios en el engagement a nivel individual, dejando de lado el engagement en los equipos de trabajo (Richardson y West, 2010) con algunas excepciones (p.e., Acosta, Salanova, y Llorens, en prensa; Salanova, Llorens, Cifre, Martínez, y Schaufeli, 2003; Torrente et al., en prensa).

A pesar de ello, el estudio de la relación entre los procesos de contagio emocional y la emergencia a nivel de equipo de un estado compartido de engagement con el trabajo es reciente y escasa (Bakker et al., 2009). En el caso de la relación entre la similitud y el engagement en el trabajo en equipos, la literatura se muestra especialmente inconclusa como muestran Avery, McKay, y Wilson (2007). De este vacío en la literatura se desprenden las siguientes hipótesis: La similitud en cuanto a género se relacionará positivamente el grado de acuerdo en el engagement en el trabajo en los equipos (Hipótesis 1); la similitud en cuanto a tipo de contrato se relacionará positivamente el grado de acuerdo en el engagement en el trabajo en los equipos (Hipótesis 2); y la similitud en cuanto a antigüedad en la empresa se relacionará positivamente el grado de acuerdo en el engagement en el trabajo en los equipos (Hipótesis 3).

### III. Metodología

830



#### a) Muestra

Se utilizó una muestra de conveniencia que comprendía 161 equipos de trabajo que agrupaban a 704 empleados con una media de 5.4 miembros por equipo (DE = 2.25) de 40 empresas (74% de servicios, 22% de industria, y 4% de construcción). En cuanto a las variables sociodemográficas, el 52% eran hombres, el 84% tenían contrato indefinido, con una media de experiencia en la empresa de 7.1 años (DE = 6.8).

#### b) Medidas

Todas las variables estaban recogidas en el Cuestionario HERO (*HEalthy and Resilient Organizations*; Salanova, Llorens, Cifre, y Martínez, 2011). Las variables de similitud se distribuían de la siguiente manera: género (mujer = 1, hombre = 2), tipo de contrato (contrato indefinido = 1, contrato temporal = 2), y antigüedad en la empresa (años). Se utilizó la desviación estándar de las variables como medida de la similitud entre los trabajadores en cada una de las tres variables. Así, cuanto menor sea la desviación estándar (DE), mayor es la similitud entre los empleados.

El engagement en el trabajo en equipos fue medido a través de 18 items validados para muestra española por Salanova, Llorens, Cifre, y Schaufeli (2003), e incluidos en el Cuestionario HERO. Se creó una medida única con las tres dimensiones de engagement: vigor del equipo (p.e., *'Durante la realización del trabajo nos sentimos llenos de energía'*), dedicación del equipo (p.e., *'Estamos entusiasmados con nuestro propio trabajo'*), y absorción del equipo (p.e., *'Cuando trabajamos olvidamos todo lo que pasa a nuestro alrededor'*). Los participantes respondieron utilizando una escala con siete puntos de anclaje de 0 "nunca" a 6 "siempre".

Se utilizó como variable control la variable tamaño del equipo, la cual recogía el número de empleados en cada uno de los equipos de trabajo.

#### c) Análisis de datos

Primero se calcularon los descriptivos de las variables involucradas en el estudio (género, tipo de contrato, antigüedad en la empresa, y engagement en el trabajo en equipos). Después se calculó la desviación típica de cada grupo para cada una de las variables anteriores. A continuación, a través del análisis de regresión lineal se regresaron las desviaciones típicas de las variables independientes (i.e., género, tipo de contrato y antigüedad en la empresa) sobre las desviaciones típicas de la variable dependiente, el engagement en el trabajo en equipos, todo ello a nivel de equipo y controlando por la variable tamaño del equipo. Para todos estos análisis se utilizó el paquete estadístico SPSS 19.0.

## IV. Resultados

831



### a) Análisis descriptivos

En la tabla 1 se muestran las medias, desviaciones típicas, y las correlaciones entre las variables del estudio.

**Tabla 1.** Medias, desviaciones estándar, y correlaciones entre las variables (N = 161)

Variables	Media	SD	1	2	3	4	5
1. Género	1.53	.42	–	-.17*	-.02	-.04	-.07
2. Tipo de contrato	1.20	.38		–	-.20*	-.03	-.11
3. Antigüedad en la empresa	6.68	4.94			–	.10	-.02
4. Tamaño del equipo	4.37	2.13				–	-.10
5. Vinculación psicológica	4.47	.59					–

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$ .

### b) Análisis de regresión lineal

Para realizar los cálculos de regresión se utilizaron las desviaciones estándar de las variables a nivel de equipo (i.e., las desviaciones estándar de género, tipo de contrato, antigüedad en la empresa, tamaño del equipo y engagement en el trabajo) que se introdujeron separadamente. La tabla 2 muestra los resultados obtenidos.

**Tabla 2.** Regresión sobre la dispersión del engagement (DE)

VARIABLES	B	SE B	$\beta$
<b>Género</b>			
Constante	0.38	0.06	***
Género (DE)	0.22	0.10	0.18*
Tamaño del equipo	0.05	0.01	0.30**
$R^2$			.38
F			10.31***
<b>Tipo de contrato</b>			
Constante	0.38	0.06	***
Tipo de contrato (DE)	0.05	0.08	0.05
Tamaño del equipo	0.05	0.01	0.38***
$R^2$			.38
F			10.71***
<b>Antigüedad en la empresa</b>			
Constante	0.47	0.07	***
Antigüedad (DE)	-0.02	0.01	-0.19*
Tamaño del equipo	0.05	0.01	0.36***
$R^2$			.41
F			12.447***

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$ .

Los resultados para la hipótesis 1 muestran que, controlando por el efecto del tamaño del equipo, la similitud en cuanto a género predice significativa y positivamente la similitud en un estado afectivo-motivacional como es el engagement en el trabajo. Esto indica que en los equipos de trabajo con mayor similitud en cuanto a género, sean éstos conformados por hombres o por mujeres, se comparten con más facilidad los estados emocionales. En consecuencia, la hipótesis número 1 recibe apoyo de los resultados.

En cuanto a la hipótesis número dos los resultados para esta hipótesis muestran que, controlando por el efecto del tamaño del equipo, la similitud en cuanto a tipo de contrato no es un predictor significativo de la similitud en el engagement en el trabajo. Esto indica que una mayor similitud en cuanto a tipo de contrato (i.e., indefinido o temporal) no promueve la convergencia emocional con el resto de miembros del equipo. Así pues, la hipótesis número 2 no recibe apoyo de los resultados.

En relación a la hipótesis número tres los resultados para esta hipótesis muestran que, controlando por el efecto del tamaño del equipo, la similitud en cuanto a antigüedad en la empresa es un predictor significativo pero negativo de la similitud en el engagement en el trabajo. Esto indica que una menor similitud en cuanto a años de antigüedad en la empresa promueve la convergencia emocional con el resto de miembros del equipo. Por lo tanto, la hipótesis número tres no recibe apoyo empírico, pero la relación es significativa y de signo contrario al esperado.

Finalmente, la variable tamaño de equipo ha resultado ser significativa y positiva en dos de los tres modelos de regresión lineal probados. De manera que a mayor tamaño del equipo, menor era la convergencia emocional entre los miembros.

## V. Discusión

### Implicaciones teóricas y prácticas

Los resultados comentados previamente para cada hipótesis plantean una serie de puntos de discusión con respecto a la teoría del contagio emocional y sus condiciones precursoras en el ambiente laboral (Bakker et al., 2009). Los resultados para la hipótesis número uno indican que es más fácil que se produzca el contagio emocional en equipos conformados por miembros del mismo género. La causa de este fenómeno puede encontrarse en que los empleados perciben como referente emocional más fiable a los compañeros del mismo género ya que comparten entre ellos determinados aspectos como la apariencia física, que los hace más fácilmente ser percibidos como iguales (Bakker et al., 2007).

En cuanto a los resultados para la hipótesis sobre el tipo de contrato, los resultados no han resultado ser significativos. Se esperaba que, tal como ocurre con el género, los equipos conformados en mayor medida

por personas que comparten un mismo tipo de contrato se verán afectados en mayor medida por sus expresiones emocionales. Sin embargo, los resultados apuntan en la dirección de que a la hora de promover el contagio emocional en los equipos de trabajo esta variable no ejerce ninguna influencia en el proceso. Esto puede deberse a que el contrato psicológico supone una serie de creencias y expectativas de función superior, mientras que el contagio de las emociones se produce por vías más primitivas y de menor procesamiento cognitivo dado su claro valor para la supervivencia.

En lo que respecta a la hipótesis de la antigüedad en la empresa, se esperaba que la similitud en esta variable produjera mayor convergencia emocional dado que los empleados apreciarían como similar a alguien con una experiencia similar a la suya. Sin embargo, los resultados son significativos pero de signo contrario al esperado, de manera que los empleados son más similares en su estado compartido de engagement en el trabajo cuando existe mayor desequilibrio en la experiencia en la empresa. Dado que las personas con menor antigüedad en la empresa suelen solicitar con mayor frecuencia el apoyo y la ayuda de alguien más experimentado, es plausible pensar que interaccionan con mayor frecuencia (p.e., para resolver dudas o procedimientos formales) por lo que se produce mayor contagio entre personas con diferente nivel de experiencia en la organización. Así pues, los resultados serían los esperados atendiendo al principio de frecuencia de la interacción (Bakker et al., 2009), que ejercería mayor influencia que la condición de similitud.

De los resultados antes detallados también se extraen conclusiones de corte más aplicado. Dado que un estado compartido de engagement con el trabajo ha resultado ser beneficioso para el desempeño del equipo (p.e., Torrente et al., en prensa, Cruz, Salanova, y Martínez, 2011), resulta importante para las organizaciones atender a las condiciones que promueven el contagio emocional. En un ambiente laboral como el actual, que promueve el trabajo en equipo y la diversidad de sus integrantes (Cohen y Bailey, 1997), unir a trabajadores de diferente experiencia en la empresa no sólo redundaría en el propio aprendizaje de los empleados sino también promueve que los estados positivos como el engagement en el trabajo se contagie entre unos y otros. Esta asociación es especialmente importante en el caso de los supervisores y líderes de equipos, dado que suelen ser un recurso clave como fuente de información y asesoramiento.

## VI. Limitaciones y futuras investigaciones

Este estudio presenta algunas limitaciones y recomendaciones para estudios futuros. Ha quedado fuera del marco de este estudio el análisis del proceso de contagio en sí mismo y cómo se desarrolla a lo largo del tiempo. Los estudios futuros deberían analizar con mayor profundidad el

proceso de contagio y el papel que juega la condición de similitud en el mismo, en la forma de las variables analizadas en este estudio.

Además, otras variables pueden estar afectando la relación entre la similitud y el contagio emocional. Por ejemplo, Avery et al (2007) encontraron que la similitud en la edad predijo el nivel de engagement en el trabajo de los empleados, especialmente en el caso de los trabajadores de más edad. Sin embargo, se requiere más investigación relativa a qué papel juega la similitud en edad como agente promotor del contagio para esta emoción en el ambiente laboral de los equipos.

Por último, resulta importante remarcar que el presente estudio se ciñe al estudio de las repercusiones de la similitud en el contagio emocional de emociones positivas en las organizaciones de trabajo. Sin embargo, la investigación reciente apunta a la importancia de estudiar al mismo tiempo tanto emociones positivas como negativas en el ámbito del trabajo para dar conclusiones más amplias e integradoras del rol de las emociones en la conducta organizacional (George, 2011).

## VII. Bibliografía

---

Acosta, H., Salanova, M., y Llorens, S. (en prensa). *How organizational strategies predict team work engagement: The role of organizational trust*. Ciencia & Trabajo.

Avery, D. R., McKay, P. F., y Wilson, D. C. (2007). Engaging the aging workforce: The relationship between perceived age similarity, satisfaction with coworkers, and employee engagement. *Journal of Applied Psychology*, 92, 1542–1556.

Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Sixma, H., y Bosveld, W. (2001). Burnout contagion among general practitioners. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 20, 82–98.

Bakker, A. B., Westman, M., y Schaufeli, W. B. (2007). Crossover of burnout: An experimental design. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 16, 220–39.

Bakker, A. B., Westman, M., y Van Emmerik, I. J. H. (2009). Advancements in crossover theory. *Journal of Managerial Psychology*, 24, 206–219

Bakker, A. B., y Schaufeli, W. B. (2000). Burnout contagion processes among teachers. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 2289–308.

Barsade, S. G. (2002). The ripple effect: Emotional contagion and its influence on group behavior. *Administrative Science Quarterly*, 47, 644–675.



Bavelas, J. B., Black, A., Lemery, C. R., y Mullett, J. (1987). Motor mimicry as primitive empathy. En N. Eisenberg y J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 317–338). New York: Cambridge University Press.

Cohen, S. G., y Bailey, D. E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management*, 23, 239–290.

Cruz, V., Salanova, M., y Martínez, I. M. (2011). Liderazgo transformacional y desempeño grupal: El rol mediador del engagement grupal. Manuscrito en preparación.

George, J. M. (2011). Dual tuning: A minimum condition for understanding affect in organizations? *Organizational Psychology Review*, 1, 147–164.

Hsee, C. K., Hatfield, E., Carlson, J. G., y Chemtob, C. (1990). The effect of power on susceptibility to emotional contagion. *Cognition and Emotion*, 4, 327–340.

Leiter, M. P., y Bakker, A. B. (2010). Work engagement: Introduction. En A. B. Bakker y M. P. Leiter (Eds.), *Work engagement. A handbook of essential theory and research* (pp. 1–9). New York: Psychology Press.

Nunnally, J. C., y Bernstein, J. H. (1994). *Psychometric Theory*. New York: McGraw–Hill.

Richardson, J., y West, M. A. (2010). Engaged work teams. En S. L. Albrecht (Ed.), *Handbook of employee engagement. Perspectives, issues, research and practice*. (pp. 323–340). Cheltenham, UK: Edward Elgar.

Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., Martínez, I. M., y Schaufeli, W. B. (2003). Perceived collective efficacy, subjective well-being and task performance among electronic work groups. *Small Group Research*, 34, 43–73.

Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., Martínez, I. M., y Schaufeli, W. B. (2003). Perceived collective efficacy, subjective well-being and task performance among electronic work groups: An experimental study. *Small Group Research*, 34, 43–73.

Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., y Martínez, I. M. (2011). *We need a HERO! Validation of a HEalthy and Resilient Organization (HERO) Model*. Manuscrito sometido.

Torrente, P., Salanova, M., Llorens, S., y Schaufeli, W. B. (in press). Teams make it work: How team work engagement mediates between social resources and performance in teams. *Psicothema*.

Totterdell, P., Kellett, S., Teuchmann, K., y Briner, R. B. (1998). Evidence of mood linkage in groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1504–1515.

Westman, M., Etzion, D., y Chen, S. (2009). Crossover of positive experiences from business travelers to their spouses. *Journal of Managerial Psychology*, 24, 269–84.

Westman, M., y Vinokur, A. (1998). Unraveling the relationship of distress levels within couples: Common stressors, emphatic reactions, or crossover via social interactions? *Human Relations*, 51, 137–56.

836





---

## Burnout en personal sanitario: validación de la escala MBI en México<sup>1</sup>

---

Clara Ivette Hernández Vargas  
al193167@alumail.uji.es  
Susana Llorens Gumbau  
llorgum@psi.uji.es  
Alma María Rodríguez Sánchez  
alrodrig@psi.uji.es

---

<sup>1</sup> Este estudio está subvencionado por Secretaría del Trabajo y Prevención Social (STPS), Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (COBACYT) a través de la beca de Tesis de Maestría en el proyecto de Calidad de Vida en el trabajo en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, (UAEM), México.

## I. Resumen

838

El objetivo del presente estudio es poner a prueba la propiedad psicométrica del burnout en personal sanitario de México. Más concretamente se evalúa la estructura factorial del *Maslach Burnout Inventory –Human Services* (agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal). La muestra estuvo compuesta por 276 profesionales que trabajan en el contexto sanitario de México (70% fueron mujeres). Los resultados de Análisis factoriales Confirmatorios confirmaron la estructura tri-dimensional del burnout en el personal sanitario de México. Tal y como se esperaba, el burnout está compuesto por tres dimensiones relacionadas pero independientes: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal.

**Palabras clave:** burnout, personal sanitario, México.

### Abstract

The objective in this study is to test the psychometric properties of burnout in health care workers from Mexico. More specifically, the factorial structure of the Maslach Burnout Inventory –Human Services (emotional exhaustion, depersonalization and reduced personal accomplishment) is tested. The sample was made up of 276 health care workers in Mexico (70% were women). Results of Confirmatory Factorial Analyses confirmed the proposed three-factor structure of burnout in health care workers in Mexico. As expected, burnout is composed by three related but independent dimensions: emotional exhaustion, depersonalization and reduced personal accomplishment.

**Key words:** burnout, health care workers, México.

## II. Burnout en personal sanitario: Validación de la escala MBI en México

El fenómeno del burnout aparece como resultado de un estrés laboral crónico. Está integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja (actitudes de despersonalización) y hacia el propio rol profesional (falta de realización profesional en el trabajo), así como por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado (Maslach y Jackson 1981). A pesar de que puede experimentarse por cualquier tipo de profesión, su índice de prevalencia es mayor en aquellos profesionales que trabajan con personas (Leiter, 1991; Mutkins, Brown y Thorsteinsson, 2011; Palmer-Morales, Prince-Vélez, Searcy-Bernal y Compean-Saucedo, 2007). Aunque la relevancia del burnout en estos contextos es indiscutible, existe una falta de estudios que analicen la estructura factorial del MBI-HS en



colectivos de profesionales sanitarios en México. Para avanzar en esta línea, el presente estudio analiza las propiedades psicométricas del Maslach Burnout Inventory en Servicios Humanos (MBI-HS) en personal sanitario de México.

El síndrome de *burnout* es un tema que ha sido ampliamente estudiado desde el estudio de Maslach y Jackson (1981). De acuerdo con Maslach, Jackson y Leiter (1996) el burnout es una respuesta prolongada a factores estresantes crónicos emocionales e interpersonales en el trabajo que se define por tres dimensiones: 1) agotamiento emocional, 2) despersonalización y 3) baja realización personal. El agotamiento emocional se caracteriza por la falta de recursos emocionales propios y el sentimiento de que nada se puede ofrecer a otra persona (paciente), que ya no se puede dar más de uno mismo a nivel afectivo. Se trata de una experiencia de malestar emocional y agotamiento físico debido al contacto diario y mantenido con las personas que son objeto de trabajo (Hernández-Vargas, Dickinson, y Fernandez, 2008; Maslach y Jackson 1981). Mientras que con la despersonalización se desarrollan sentimientos y actitudes negativas, cínicas e insensibles hacia los destinatarios de los servicios que se prestan, los cuales son vistos por los profesionales de forma deshumanizada debido a un endurecimiento afectivo (Maslach y Jackson 1981).

Por último, la falta de realización personal, se define como la percepción de que las posibilidades de logro personal en el trabajo han desaparecido, lo que hace que disminuyan las expectativas personales e implica una autoevaluación negativa en donde se incluye un rechazo de sí mismo y hacia los logros personales, así como sentimientos de fracaso y baja autoestima (Maslach y Jackson 1981). Por su parte Schaufeli y Enzmann, (1998, p. 36; cf. Llorens y Salanova, 2011), proponen una definición sintética de burnout y lo definen como un “estado mental, persistente, negativo, relacionado con el trabajo, que aparece en personas normales como consecuencia de un estrés prolongado que se caracteriza principalmente por agotamiento, que se acompaña de malestar, un sentimiento de reducida competencia y motivación y el desarrollo de actitudes disfuncionales en el trabajo, debido a esta pérdida de energía”.

El instrumento original para la evaluación del *burnout* ha sido el *Maslach Burnout Inventory Human Services (MBI-HS)*; Maslach y Jackson (1986). Se trata de una escala que contiene 22 elementos que componen las tres dimensiones del constructo. Ya desde la década de 1980 y principios de 1990, se han realizado estudios sobre la validez factorial del MBI-HSS con los cuales se pretendió observar la estructura factorial para confirmar las dimensiones del burnout, ya que si bien algunos estudios confirmaban los tres componentes en otros se identificaron dos o cuatro dimensiones (Vanheule, Rosseel, y Vlerick, 2007). Sin embargo, estos estudios se focalizan mayoritariamente en EEUU y en Europa, mientras que en América latina y Centroamérica, su estudio ha sido más tardío y de forma paulatina. Por ejemplo, en Chile la validación psicométrica del

MBI-HS no se realizó hasta el año 2006 (Manoso-Pinto, 2006). Por otra parte, es de destacar que en México existen antecedentes de validez en instrumentos que evalúan burnout en el contexto de la educación y en personal sanitario (Gil-Monte y Noyola Cortés, 2011; Gil-Monte y Zúñiga-Caballero 2010) pero en ningún caso se ha validado el instrumento MBI-HS. Esta situación es más curiosa si tenemos en cuenta que a pesar de no haberse validado en México, el MBI-HS es el que se utiliza con más frecuencia para diagnosticar el burnout (Hernández-Vargas, Dickinson, y Fernández 2008; Toral-Villanueva, Aguilar-Madrid, y Juárez-Pérez, 2009).

Dada la falta de estudios que analicen la estructura factorial del MBI-HS en el contexto sanitario de México, existe un interés científico y aplicado en poner a prueba las propiedades psicométricas del instrumento en una población de riesgo como es el personal sanitario. Esta necesidad se hace patente si se tiene por objetivo contar con un instrumento fiable que permita diagnosticar el burnout con garantías y prevenir/intervenir en consecuencia. Además, existe evidencia empírica de la necesidad de prevenir/intervenir el burnout, dado que no es exclusivo de los individuos, sino que puede contagiarse y convertirse en un fenómeno colectivo en el sentido que puede aparecer en aquellas personas que trabajan juntas (Salanova y Llorens, 2011), debido a que se comparten situaciones estresantes, y lo llegan a vivir a un nivel de compenetración conjunta. Este contagio del *burnout* se ha evidenciado en personal sanitario, en los equipos de trabajo e incluso fuera del trabajo (Bakker, Demerouti, y Schaufeli, 2005; Llorens y Salanova, 2011).

Por todo ello el objetivo del presente estudio es poner a prueba las propiedades psicométricas del burnout en personal sanitario de México. Más concretamente se evalúa la estructura factorial del *Maslach Burnout Inventory –Human Services* (agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal) en personal sanitario de México. Se espera que el burnout en personal sanitario de México esté compuesto por tres factores independientes pero relacionados: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.

### III. Metodología

---

#### a) Muestra y procedimiento

La muestra estuvo compuesta por 276 profesionales sanitarios de México. Estos profesionales pertenecían a nueve Clínicas de Seguridad Social, de Atención primaria en la Ciudad de México. El 70% fueron mujeres y el 30% son hombres, con una media de edad de 42 años, y el 57% están casados. Además, llevan una media de 18 años (dt = 9) trabajando en el hospital.

El procedimiento de recogida de datos consistió en la administración (voluntaria) vía papel de los cuestionarios al personal sanitario durante el horario de trabajo. Una vez cumplimentados, se introdujeron en un sobre cerrado y fueron recogidos por el propio investigador quien estuvo



presente en todo momento para la distribución de cuestionarios, resolución de dudas y recogida de cuestionarios. Se garantizó en todo momento la confidencialidad de los datos.

### b) Variables

*Burnout*. Se evaluó mediante 21 ítems del cuestionario *Maslach Burnout Inventory Human-Services* (MBI-HSS; Maslach, Jackson, y Leiter, 1986) que incluye tres dimensiones: (1) agotamiento emocional (nueve ítems; e.g., '*Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo*');  $\alpha = .81$ ); (2) despersonalización (cuatro ítems; e.g., '*Creo que trato algunos pacientes como si fueran objetos impersonales*');  $\alpha = .32$ ) y (3) falta de realización personal (ocho ítems, e.g., '*He conseguido muchas cosas útiles en mi profesión*');  $\alpha = .80$ ). El personal sanitario cumplimentó el cuestionario utilizando una escala tipo Likert de 0 (*nunca*) a 6 (*siempre*).

### c) Análisis de datos

En primer lugar, se calcularon análisis descriptivos (i.e., medias, desviaciones típicas), intercorrelaciones y análisis de fiabilidad (alpha de Cronbach) mediante el paquete estadístico SPSS. En segundo lugar, se realizaron Análisis Factoriales Confirmatorios (CFA) mediante el paquete estadístico AMOS 19.0 para conocer las propiedades psicométricas del burnout. Se pusieron a prueba dos modelos: (1) M1-Modelo hipotetizado que asume que el burnout está compuesto por tres factores independientes pero relacionados: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal y (2) M2-Modelo alternativo que asume que el burnout está compuesto por una única dimensión. Se utilizaron métodos de estimación de máxima verosimilitud mediante el cálculo de los índices absolutos y relativos de bondad de ajuste (Marsh, Balla, y Hau, 1996): el índice Chi-square, el Root Mean Square Error Approximation (RMSEA), así como el Comparative Fit Index (CFI), el Incremental Fit Index (IFI), y el Tucker-Lewis Index (TLI). Valores por debajo de .08 y mayores de .90 indican un buen ajuste para RMSEA y para el resto de índices, respectivamente. Además, se calculó el Akaike Information Criterion (AIC; Akaike, 1987) para comparar modelos competitivos no-anidados; a niveles menores de AIC, mejor es el ajuste.

## IV. Resultados

### a) Análisis descriptivos

En primer lugar, los resultados de los análisis descriptivos muestran que todas las escalas cumplen con el criterio de fiabilidad propuesto por la investigación científica (Nunnally y Bernstein, 1994), a excepción de la escala de despersonalización. Además, los análisis de correlaciones indican que, tal y como se esperaba, las variables están significativamente relacionadas en un 67% de los casos (ver Tabla 1). Concretamente, las



dimensiones agotamiento emocional y despersonalización están relacionadas de manera positiva ( $r = 0.31$ ) mientras que la relación entre agotamiento emocional y realización personal es negativa ( $r = -.14$ ). Cabe destacar que la correlación entre la dimensión despersonalización y realización personal no es significativa ( $r = -.09$ ) (ver Tabla 1).

**Tabla 1.** Medias (M), desviación típica (dt), consistencia interna (alpha de Cronbach) y correlaciones de las variables del estudio (N = 276)

Variable	M	dt	$\alpha$	(1)	(2)
1. Agotamiento emocional	1.4	1.0	.81		
2. Despersonalización	.61	.80	.32	.31***	
3. Realización Personal	4.7	1.28	.80	-.14*	-.09

*Nota.* Todas las correlaciones son significativas a \*\* $p < .001$ . \* $p < .05$ .

### b) Análisis factorial confirmatorio

En segundo lugar, los Análisis Factoriales Confirmatorios muestran que el modelo de tres factores con sus dimensiones correlacionados ajusta razonablemente bien a los datos. Todos los índices de ajuste satisfacen el criterio para un buen ajuste de los datos y todos los ítems saturan de manera significativa en los factores predichos (ver Tabla 2). Además, el modelo propuesto (M1. Modelo hipotetizado) ajusta significativamente mejor a los datos que el modelo M2. Modelo alternativo) (factor general de burnout),  $\Delta\chi^2(3) = 509.14$ ,  $p < .001$ . Por tanto, los resultados evidencian que, tal y como se esperaba, el burnout está compuesto por tres dimensiones diferentes (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal), aunque relacionadas. En primer lugar, todos los indicadores de cada una de las dimensiones de burnout (agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal) presentan pesos factoriales superiores a .20 (rango de .20 a .83) en los factores latentes correspondientes. En segundo lugar, una revisión de las covarianzas para el modelo propuesto M1 revela que, tal y como esperábamos, las tres dimensiones del burnout están positiva y significativamente relacionadas con valores superiores a -.14 (rango de -.14 a .68).

**Tabla 2.** Índices de Ajuste de los Modelos de Ecuaciones Estructurales (N = 276)

Modelo	$\chi^2$	gl	RMSEA	CFI	TLI	IFI	AIC
M1. Modelo Hipotetizado	367.62	186	.06	.87	.86	.88	457.62
M2. Modelo Alternativo	876.76	189	.11	.49	.44	.50	1002.76

*Notas.*  $\chi^2$  = Chi-cuadrado; gl = grados de libertad; RMSEA = Root Mean Square Error Approximation; CFI = Comparative Fit Index; TLI = Tucker-Lewis Index; IFI Incremental Fit Index; AIC = Akaike Information Criterion.



## V. Discusión

843



El objetivo del presente estudio era analizar las propiedades psicométricas del MBI-HS (Maslach Burnout Inventory-Human Services), aplicado a profesionales sanitarios de México. En concreto, se pretendía evaluar la estructura factorial del *Maslach Burnout Inventory –Human Services* (agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal) en 276 profesionales que trabajan en el sector sanitario de México. Se esperaba que el burnout en personal sanitario de México estuviera compuesto por tres factores independientes pero relacionados: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. personales del equipo y la calidad de servicio percibida por el personal sanitario del hospital.

Los resultados del Análisis Factorial Confirmatorio (CFA) mostraron que tal y como se esperaba, el burnout está compuesto por tres dimensiones independientes pero relacionadas: agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal en el personal sanitario Mexicano. Estos resultados van en la línea de la investigación previa en contextos de América Latina, donde se muestra la estructura tri-dimensional del burnout en profesionales de ayuda (Manso-Pinto, 2006). En suma, los resultados apoyan la hipótesis planteada en esta investigación y podemos indicar que el objetivo de este estudio se ha cumplido.

## VI. Limitaciones e investigación futura

En cuanto a las limitaciones podemos señalar que se trata de una muestra de conveniencia, lo cual compromete la generalización de los resultados obtenidos. La segunda limitación es que los datos han sido recogidos mediante cuestionarios de auto informé, lo que podría generar el sesgo de la varianza común. En futuros estudios sería interesante incluir más hospitales para poder replicar los resultados obtenidos. Finalmente, otra limitación del estudio es el tratamiento de la escala de despersonalización que presenta una baja fiabilidad. Y quizás también es la razón por la que esta dimensión no se relaciona con la de realización personal. En futuros estudios sería interesante analizar con más detalle si este resultado no esperado se debe a un sesgo en la muestra, o bien a una creencia generalizada en los profesionales sanitarios mexicanos de que no tienen sentimientos de despersonalización con el paciente (deseabilidad social). Esto podría ocasionar asimetría y curtosis en el tratamiento de esta variable que podría determinar una falta de variabilidad en la escala. Incluso se propone que además de evaluar despersonalización se puede evaluar cinismo hacia el trabajo como una forma de explorar más de explorar la relación que tienen estos profesionales con su trabajo y los pacientes.

## Implicaciones teóricas y prácticas

El presente estudio muestra diferentes contribuciones tanto teóricas y prácticas. A nivel teórico, amplía el estudio psicométrico sobre las propiedades psicométricas del MBI-HS aplicado al contexto sanitario Mexicano. Los resultados obtenidos proporcionan evidencia a favor de la estructura tridimensional del burnout en el contexto sanitario de México. En segundo lugar, y desde un punto de vista práctico este estudio constituye el primer estudio de burnout en México utilizando la escala MBI-HS y por tanto, esperamos que contribuya al diagnóstico fiable y válido del burnout en profesionales sanitarios mexicanos, así como a una prevención/intervención específica.

844



## VII. Nota Final

Con el presente estudio se pretende estimular la investigación-acción dirigida a fomentar la salud ocupacional del personal sanitario mexicano, en especial de la evaluación-prevención-intervención en burnout. La dirección de las clínicas de Seguridad en Atención primaria tiene que ser consciente de que es necesario evaluar y prevenir el burnout. Sin duda alguna es necesario que se realicen otros estudios en esta línea que permitan generalizar los resultados obtenidos en organizaciones del sector sanitario en México y América Latina.

## VIII. Bibliografía

- Akaike, H. (1987). Factor analysis and AIC. *Psychometrika*, 52, 317–332.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., y Schaufeli, W. B. (2005). Crossover of burnout and work engagement among working couples. *Human Relations*, 58, 661-689.
- Gil-Monte, P. R., y Noyola Cortés, V. (2011). Estructura factorial del Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo en maestros Mexicanos de educación primaria. *Revista Mexicana De Psicología*, 28(1), 75-84.
- Gil-Monte, P. R., y Zúñiga-Caballero, L. (2010). Validez factorial del “Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo” (CESQT) en una muestra de médicos mexicanos. *Universitas Psychologica*, 9(1), 169-178.
- Hernández-Vargas, C. I., Dickinson, M., y Fernández-Ortega, M. A. (2008). El síndrome de desgaste profesional Burnout en médicos mexicanos. *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 51(1), 11-14.



Leiter, M. (1991). The dream denied: Professional burnout and the constraints of human service organizations. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 32(4), 547-558.

Llorens, S., y Salanova, M. (2011). Burnout: un problema psicológico y social. *Riesgo Laboral*, 37, 26-28.

Manso-Pinto, J. F. (2006). Estructura Factorial del Maslach Burnout Inventory--Versión Human Services Survey--en Chile. *Revista Interamericana De Psicología*, 40(1), 111-114.

Marsh, H. W., Balla, J. R., y Hau, K. T. (1996). An evaluation of Incremental Fit Indices: A clarification of mathematical and empirical properties. En G.A..

Maslach, C., Jackson, S. E., Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual*, 3rd ed. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Maslach, C., y Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.

Maslach, C., y Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual. Second edition*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Mutkins, E., Brown, R., y Thorsteinsson, E. (2011). Stress, depression, workplace and social supports and burnout in intellectual disability support staff. *Journal Of Intellectual Disability Research: JIDR*, 55(5), 500-510.

Nunnally, J. C., y Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*, 3rd ed. New York. McGraw-Hill.

Palmer-Morales, Y., Prince-Vélez, R., Searcy-Bernal, R., y Compean-Saucedo, B. (2007). Prevalence of burnout syndrome in nurses in 2 Mexican hospitals. *Enfermería Clínica*, 17(5), 256-260.

Salanova, M. y Llorens, S. (2011). Hacia una perspectiva psicosocial del burnout. Cuando el trabajo "nos quema". En E. Agullá, J. L. Álvaro, A. Garrido, R. Medina e Schweiger (ed.), *Nuevas formas de organización del trabajo y la empleabilidad*. Servicio de Ediciones Ediuno. Universidad de Oviedo.

Schaufeli, W. B. y Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: a critical analysis*. London: Taylor & Francis.

Toral-Villanueva, R., Aguilar-Madrid, G., y Juárez-Pérez, C. (2009). Burnout and patient care in junior doctors in Mexico City. *Occupational Medicine*, 59(1), 8-13.

Vanheule, S., Rosseel, Y., y Vlerick, P. (2007). The factorial validity and measurement invariance of the Maslach Burnout Inventory for human

services. *Stress And Health: Journal Of The International Society For The Investigation Of Stress*, 23(2), 87-91.

---

846





---

## ¿Afectan las emociones positivas colectivas en la resiliencia grupal?<sup>1</sup>

---

Isabella Meneghel  
meneghel@psi.uji.es

---

<sup>1</sup> Esta investigación está subvencionada por el Ministerio de Ciencia e Innovación (#PSI2008-01376/PSIC), la Universitat Jaume I y Bancaja (#P11B2008-06) y la Universitat Jaume I (Programa de formació del personal investigador).

---

## I. Resumen

848



El objetivo del presente estudio es comprobar que las emociones positivas afectan a la resiliencia grupal, ampliando la *Broaden-and-Build Theory* de Fredrickson (1998, 2001) a nivel colectivo para los equipos de trabajo. Para alcanzarlo, por un lado, se examina si la relación encontrada a nivel individual entre las emociones positivas y la resiliencia se replica a nivel colectivo. Por otra parte, se investiga cuáles de las emociones positivas (entusiasmo, optimismo, estar a gusto, resistencia, satisfacción y relajación) tienen más efecto sobre la resiliencia grupal, presumiendo que sean las de mayor nivel de activación (Salanova, Llorens, & Schaufeli, 2011). La muestra se compone de 1076 empleados (61% hombres) pertenecientes a 40 PYMES españolas, 67.5% del sector servicio, 25% del industrial y 7.5% de la construcción. Las puntuaciones del cuestionario de auto-informe fueron agregadas en los correspondientes 216 equipos de trabajo, con tamaño medio de 5 trabajadores ( $DE = 4.19$ ). Los análisis de correlación muestran que existe relación positiva y significativa entre emociones positivas y resiliencia a nivel colectivo. Además, los análisis de regresión revelan que las emociones positivas caracterizadas por un mayor nivel de activación (entusiasmo, optimismo, estar a gusto) son mejores antecedentes de la resiliencia grupal. En su conjunto, los resultados ponen de manifiesto la importancia y el efecto de las emociones positivas sobre la resiliencia de los equipos de trabajo, destacando el valor diferencial de algunas de ellas.

**Palabras clave:** Emociones positivas colectivas, Resiliencia grupal, equipos de trabajo.

## II. ¿Afectan las emociones positivas colectivas en la resiliencia grupal?

Hoy en día, las organizaciones se encuentran insertadas en un entorno global y complejo, y por eso se enfrentan a una cantidad de riesgos y situaciones potencialmente adversas que amenazan al bienestar de la organización y de sus integrantes (Powley, 2009). Según la Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo (2010), el estrés laboral es una de las cuestiones de seguridad y salud en el trabajo que más preocupa a los directivos de las empresas europeas, con un porcentaje de 79% entre los directivos europeos y de 82% entre los directivos españoles. Es de destacar que el estrés laboral es una preocupación por los directores casi tan a menudo como lo son los accidentes y los trastornos musculoesqueléticos. Además, ya en 2002, Levi estimó que en la UE-15, el costo del estrés en el trabajo y de los problemas de salud mental relacionados fue entre 3% y 4% del producto nacional bruto. Se deduce, por lo tanto, la necesidad de intervenir para proveer a las empresas y a sus integrantes de las habilidades y recursos necesarios para hacer frente al riesgo del estrés laboral, así de asegurar el bienestar de los trabajadores.

Dichos niveles crecientes de estrés apuntan a la importancia del desarrollo de estrategias y procesos dirigidos a paliar, evitar y prevenir dichas situaciones de estrés, como la resiliencia en el lugar de trabajo (Luthans, Vogelgesang, & Lester, 2006). En psicología, la resiliencia se define como el proceso dinámico que permite la adaptación exitosa en condiciones adversas significativas (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000). El enfoque de la resiliencia reconoce la necesidad de flexibilidad, adaptación y improvisación en situaciones caracterizadas por el cambio y la incertidumbre (Youssef & Luthans, 2007). Estudios previos han demostrado que la resiliencia de los trabajadores está relacionada con su desempeño (Luthans, Avolio, Walumbwa, & Li, 2005) y que las organizaciones que desarrollan la resiliencia en sus empleados se muestran más adaptables y exitosas en el tiempo (e.g., ver Luthar et al., 2000; Youssef & Luthans, 2005). Por lo tanto, las personas que se caracterizan por un alto nivel de resiliencia saben utilizar recursos y elaborar estrategias eficaces para hacerle frente de manera positiva y así adaptarse a las demandas laborales estresantes.

En contexto laboral, la resiliencia se ha estudiado sobre todo a nivel individual (Matos, Neushotz, Quinn, & Fitzpatrick, 2010; Youssef & Luthans, 2007) y organizacional (Rioli & Savicki, 2003; Sutcliffe & Vogus, 2003). A nivel de equipos de trabajo, la investigación es exigua (West, Patera, & Carsten, 2009). Sin embargo, de manera similar a lo que pasa a nivel individual, la resiliencia permite también a los equipos de responder positivamente a las condiciones adversas y salir fortalecidos (Sutcliffe & Vogus, 2003). Investigación previa ha destacado que las personas suelen trabajar en equipo, ya que muchos resultados son alcanzables sólo a través de esfuerzos interdependientes (Bandura, 2000) y por eso los equipos son una pieza central de la estructura organizativa (McDermott, 1999; West et al., 2009). Además, son un buen método de elección para responder rápidamente a los cambios tecnológicos y de mercado, mejorando así las posibilidades de crecimiento de la organización (Illgen, Hollenbeck, Johnson, & Jundt, 2006; Richter, West, Dick van, & Dawson, 2006). Por eso, es importante explorar la resiliencia en el contexto del equipo. Eso es, estudiar cómo desarrollar la capacidad de los equipos para hacer frente a situaciones amenazantes y de cambio.

A pesar de que la resiliencia sea relativa, emergente y cambiante por las circunstancias y adversidades específicas (Staudinger, Marsiske, & Baltes, 1993), la resiliencia en una situación hace que una persona, un equipo o una organización se adapten mejor al entorno y estén mejor preparados para eventos próximos (Egeland, Carlson, & Sroufe, 1993; Wildavsky, 1988). Por eso, establecer que variables pueden ser antecedentes de la resiliencia colectiva es importante ya que indicaría cómo intervenir en los equipos con el objetivo de prepararlos para responder a eventuales situaciones adversas. En este estudio, se investiga el rol de las emociones positivas como factores de protección (Rutter, 1990) para los equipos de trabajo, debido a que los ayudarían en el desarrollo de la resiliencia grupal.

### a) Emociones positivas y resiliencia

850



La Broaden-and-Built Theory de las emociones positivas de Fredrickson (1998, 2001) ofrece una explicación teórica que vincula las experiencias acumuladas de emociones positivas con el desarrollo de los recursos para el éxito y el bienestar a largo plazo. En concreto, la Broaden-and-Built Theory asume que las emociones positivas parecen ampliar momentáneamente los repertorios de pensamiento-acción de las personas y favorecer de esa forma la construcción de recursos personales duraderos, que a su vez, pueden mejorar su forma de hacer frente a una situación estresante. Es decir, las emociones positivas impulsan el crecimiento y el cambio en el tiempo, ayudando en la construcción de recursos - en el caso de este estudio, las habilidades para identificar las oportunidades y enfrentarse a las situaciones adversas, o sea la resiliencia.

Investigaciones previas apoyadas en esta teoría encontraron que experiencias recurrentes de emociones positivas están relacionadas con la resiliencia individual. En primer lugar, se ha demostrado que las emociones positivas pueden estimular la resiliencia (Algoe & Fredrickson, 2011; Cohn, Fredrickson, Brown, Mikels, & Conway, 2009; Fredrickson, 2001). Además, se demostró que las emociones positivas y la resiliencia tienen relación mutua y desencadenan espirales hacia arriba, ya que las personas que han experimentado más emociones positivas se mostraron más resilientes a la adversidad en el tiempo, y a su vez la resiliencia predijo un aumento de emociones positivas a través del tiempo (Fredrickson & Joiner, 2002). A través del estudio de Ong, Bergeman, Bisconti y Wallace (2006), se volvieron a confirmar estas relaciones. En particular, se demostró que: i) los beneficios de adaptación de las emociones positivas son mayores cuando las personas están bajo estrés, ii) las emociones positivas son más comunes entre los individuos más resilientes, iii) a través del tiempo, las emociones positivas sirven para ayudar a las personas más resilientes en su capacidad de recuperación efectiva ante la adversidad.

Sin embargo, como señalan Algoe y Fredrickson (2011), las emociones no sólo están causada por la presencia de otras personas, pero además tienen un impacto más allá del yo, ya que la experiencia y expresión de las emociones influye en las personas con las que se interactúa. En el ámbito organizacional, la importancia de las emociones se ha establecido sólidamente, y los investigadores han comenzado a dirigir su atención hacia la comprensión de los procesos y resultados de la emoción colectiva (Barsade, 2002). De acuerdo con Totterdell (2000) el estado de ánimo de los miembros del equipo afecta a los demás estados de ánimo, y por tanto sus estado de ánimo convergen y el equipo puede obtener un estado de ánimo colectivo. Estudios previos muestran como, entre personas que trabajan juntas, surgen creencias comunes y experiencias afectivas compartidas, lo que genera similares patrones motivacionales y de comportamiento, así como emociones compartidas





(Barsade, 2002; George, 1990). De manera similar, Walter y Bruch (2008) propusieron la aparición de estados de ánimo y emociones colectivos a nivel de grupo de trabajo.

Esta evidencia empírica, nos permite hacer un paso más allá en la Broaden-and-Built Theory, con el objetivo de verificar si la relación entre emociones positivas y resiliencia se replica a nivel colectivo. Por tanto, esperamos que:

*Hipótesis 1:* Las emociones positivas en los equipos de trabajo se relacionan positivamente con la resiliencia grupal.

Además resulta importante identificar cuáles son las emociones colectivas que mejor funcionan como antecedentes de la resiliencia grupal. Actualmente no está claro si el nivel de activación de una determinada emoción afecta a la relación entre una emoción y la resiliencia. Por lo tanto, en el presente estudio se incluyen seis emociones positivas caracterizadas por la disminución de los niveles de activación (entusiasmo, optimismo, resistencia, estar a gusto, satisfacción y relajación) con el fin de examinar el efecto diferencial de cada uno de estas emociones en la resiliencia. De acuerdo con los resultados encontrados por Salanova, Llorens y Schaufeli (2011), esperamos que las emociones positivas caracterizadas por una alta activación (e.g., entusiasmo) afecten más a la resiliencia que las emociones positivas caracterizadas por bajos niveles de activación. Por tanto, esperamos que:

*Hipótesis 2:* Las emociones positivas con mayor nivel de activación tienen más efecto sobre la resiliencia grupal.

### III. Metodología

---

#### a) Participantes y procedimiento

La muestra está compuesta por 1076 empleados anidado en 216 equipos y 40 empresas (Pequeñas y Medianas Empresas-PYMES). De los participantes, el 61% eran mujeres y el 91% de ellos tienen contrato indefinido. El tamaño de los equipos fue de 2 a 38 empleados, con un promedio de 5 (DE = 4.19). El 67% de las empresas pertenecen al sector servicio, el 25% a la industria y el 8% al sector de la construcción. El tamaño de las empresas fue de 10 a 141 empleados, con un promedio de 34 (DE = 30.95).

Con el fin de recopilar los datos, previamente se contactó con el responsable de Recursos Humanos para explicar el propósito y los requisitos del estudio. En segundo lugar, se explicó que la participación al estudio era voluntaria y que todos los datos de identificación serían eliminados. Se consideró que los empleados eran miembros de un equipo de trabajo cuando tenían el mismo supervisor, además de compartir normas y principios con el fin de alcanzar objetivos o fines comunes, y

desarrollar tareas interdependientes. Con el fin de reconocer la pertenencia a un equipo, en la primera página de los cuestionarios de cada empleado contenía un número que identificaba su equipo de pertenencia. Por último, de acuerdo con las recomendaciones de McCarthy (1992), suministramos el cuestionario a los empleados que llevaban al menos seis meses en la empresa.

## b) Medidas

Todas las variables se midieron con escalas previamente validadas en Salanova, Llorens, Cifre y Martínez (2011). Cada variable se mide a nivel de equipo y se refiere a la percepción individual de la condición del equipo. La consistencia interna (alfa de Cronbach) de las escalas ha alcanzado el punto de corte de 0.70 (Nunally & Bernstein, 1994), siendo de .92 para la escala de emociones positivas y de .87 para la escala de resiliencia.

*Emociones positivas colectivas.* Las emociones positivas colectivas en los equipos se evaluaron mediante una escala de diferencial semántico adaptada de la escala de Warr (1990). A los empleados se pidió de pensar en el último año e indicar el grado en que los miembros del equipo se sintieron tensos/relajados, desanimados/entusiasmados, a disgusto/a gusto, pesimistas/optimistas, vulnerables/resistentes e insatisfechos/satisfechos. Las puntuaciones van desde 0 (polo negativo) a 6 (polo positivo) en la "escala de las caras" de Kunin (1955).

*Resiliencia grupal.* La escala de resiliencia se compone de siete ítems basados en los principios de la resiliencia de Mallak (1998). Ejemplo de ítem: "Los trabajadores de mi grupo de trabajo, ante situaciones de incertidumbre y crisis, intentamos buscar el lado positivo a las situaciones difíciles". Todos los ítems se califican en una escala Likert de 7 puntos que va desde 0 = *nunca* a 6 = *siempre*.

## c) Agregación

Las escalas que miden las emociones positivas y la resiliencia tienen el equipo como referente. Es decir, hemos utilizado percepciones de los empleados sobre las características del equipo y por lo tanto, los individuos son los evaluadores de las variables del equipo. Según la teoría de multinivel (Klein & Kozlowski, 2000), estos se definen como "constructos compartidos a nivel de unidad", lo que significa que se recogieron los datos de los individuos para evaluar a nivel de grupo. Para medir el consenso y justificar la agregación de las puntuaciones de los empleados en sus relativos equipos, se computó el coeficientes de correlación intraclase - ICC(1) - generado mediante un análisis de varianza (ANOVA) sobre los datos a nivel individual utilizando la variable equipo como variable independiente y las puntuaciones de las escalas como variables dependientes.

Todas las variables cumplen con el criterio de Bliese (2000), según el cual el ICC(1) debe ser mayor de .05 (c.f. tabla 1), por lo tanto podemos justificar estadísticamente la agregación de los datos. Finalmente, las variables del estudio fueron evaluadas a nivel de grupo (N = 216) y por tanto se utilizó la base de datos agregada a nivel de equipo.

## IV. Resultados

### a) Análisis descriptivos

La Tabla 1 muestra el estadístico de agregación ICC(1), las intercorrelaciones, las medias y las desviaciones estándar de todas las variables de estudio. A nivel individual, las intercorrelaciones se presentan arriba de la diagonal, mientras que las medias y desviaciones estándar se presentan en las columnas verticales. A nivel colectivo, las intercorrelaciones se presentan abajo de la diagonal, mientras que las medias y desviaciones estándar aparecen en las filas horizontales. Como era de esperar, todas las correlaciones entre las variables son significativas y positivas. En particular, la correlación positiva y significativa entre emociones positivas colectivas y resiliencia grupal (.63) ofrece apoyo a la hipótesis 1, según la cual la relación positiva entre emociones positivas y resiliencia se replica a nivel colectivo.

**Tabla 1.** Coeficientes de correlación intraclase y resumen de intercorrelaciones, medias, desviaciones estándar en función del nivel de análisis

	ICC(1)	1	2	3	4	5	6	7	8	M	DE
1. Entusiasmo	.12	-	.70	.55	.72	.68	.67	.86	.40	3.44	1.67
2. Optimismo	.14	.76	-	.68	.72	.71	.55	.87	.43	3.84	1.67
3. Resistencia	.09	.62	.75	-	.59	.63	.44	.77	.38	4.06	1.65
4. Estar a gusto	.10	.78	.75	.67	-	.74	.61	.88	.42	3.92	1.70
5. Satisfacción	.12	.70	.75	.65	.77	-	.55	.86	.43	3.79	1.75
6. Relajación	.14	.68	.56	.43	.64	.57	-	.76	.29	2.96	1.76
7. Emociones positivas	.15	.89	.89	.80	.90	.87	.77	-	.47	3.67	1.42
8. Resiliencia	.12	.60	.59	.50	.59	.56	.41	.63	-	4.39	.97
9. M		3.61	3.97	4.16	4.09	3.92	3.09	3.81	4.46		
10. DE		.99	1.01	.95	.97	1.03	1.11	.86	.58		

*Nota:* Las intercorrelaciones a nivel individual (n=1076) se presentan arriba de la diagonal y las intercorrelaciones a nivel de equipo (n=216) aparecen debajo de la

diagonal. Las medias y las desviaciones estándar para los datos a nivel individual se presentan en las columnas verticales, y las medias y las desviaciones estándar para los datos a nivel de equipo se presentan en las filas horizontales. Todas las intercorrelaciones son significativas al nivel  $p < .01$ .

### b) Análisis de regresión

Con el objetivo de confirmar la hipótesis 2, se llevó a cabo un análisis de regresión jerárquica por pasos sucesivos. El método de de regresión por pasos se aplica con el fin de decidir sobre el mejor conjunto de variables explicativas del modelo de regresión. La decisión de incluir o eliminar una variable es atribuida por la probabilidad de F. (Gujarati, 2003). El modelo, que utilizan la resiliencia grupal como variable dependiente y las diferentes emociones positivas como variables independientes se presentan en la Tabla 2. Las variables excluidas como resultado de este método se muestran en la última fila. Además, se llevó a cabo el estadístico de Durbin-Watson (Durbin & Watson, 1950), que proporciona información sobre el grado de independencia entre los residuales. Para el modelo considerado, Durbin-Watson = 1.8 y por tanto podemos asumir independencia entre los residuales.

Los resultados de los análisis de regresión, muestran que sólo las variables Entusiasmo, Optimismo y Estar a gusto son predictores de la resiliencia grupal. En cambio Resistencia, Satisfacción y Relajación, no muestran tener efectos sobre la resiliencia grupal.

**Tabla 2.** Predictores de resiliencia grupal

	<i>B</i>
Entusiasmo	.251**
Optimismo	.242**
Estar a gusto	.209*
$R^2$	.416
<i>F</i>	50.408***
Variables excluidas	Resistencia, satisfacción, relajación

Nota: N = 216.

\*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ . \*\*\*  $p < .001$ .

## V. Comentarios

855



En este estudio se ha investigado la relación entre emociones positivas y resiliencia a nivel colectivo, en una muestra compuesta por equipos de trabajo. Concretamente, hemos analizado si a nivel colectivo se replica la relación positiva entre emociones positivas y resiliencia postulada por la Broaden-and-Built Theory (Fredrickson, 1998, 2001). Además, hemos investigado cuales de las emociones positivas colectivas tomadas en consideración (Salanova, Llorens, Cifre, & Martínez, 2011) se configuran como mejores predictores de la resiliencia grupal.

Por un lado, los resultados indican que, a nivel colectivo, la relación positiva entre emociones positivas y resiliencia se replica. Este resultado es coherente con las conclusiones de Algoe y Fredrickson (2011), ya que las investigadoras indican que: i) las emociones se pueden desarrollar en el contexto de la vida en grupo, y ii) que dichas emociones positivas pueden generar recursos colectivos. Por lo tanto las emociones que se transmiten de una persona a otra pueden contribuir a generar una resiliencia grupal.

Por otro lado, los resultados sugieren que diferentes emociones positivas colectivas tienen diferentes efectos sobre la resiliencia grupal. En concreto, de las seis emociones positivas colectivas analizadas (i.e., entusiasmo, optimismo, resistencia, estar a gusto, satisfacción y relajación), solo tres de ellas se configuran como predictoras de la resiliencia grupal (es decir: entusiasmo, optimismo y estar a gusto). En línea general, los resultados coinciden con las conclusiones sacadas por Salanova, Llorens y Schaufeli (2011), ya que las emociones positivas caracterizadas por un nivel de activación más alto son mejores predictoras de la resiliencia grupal que las emociones positivas con un menor nivel de activación. Sin embargo, hay que resaltar que dicho resultado no se replica en dos casos: con la emoción de resistencia y de estar a gusto. La “resistencia” es una emoción caracterizada por un alto nivel de activación, no obstante ha demostrado no tener efecto significativo sobre la resiliencia grupal. En cambio, el “estar a gusto” es una emoción caracterizada un menor nivel de activación pero ha demostrado tener efecto significativo sobre la resiliencia grupal.

### a) Implicaciones teóricas y prácticas

A través de este estudio ha sido posible la ampliación de la Broaden-and-Build Theory a nivel colectivo, es decir que a nivel de equipo de trabajo se replica la relación positiva entre emociones positivas y resiliencia. Además, los análisis efectuados han mostrado que las emociones positivas se configuran como predictores de la resiliencia grupal. En particular, eso sucede con las emociones positivas caracterizadas por un nivel de activación mayor (i.e., Entusiasmo, Optimismo, Estar a gusto).

Los resultados también indican direcciones prometedoras para las intervenciones en aumento de la resiliencia entre los equipos de trabajo. Estos incluyen ejercicios prácticos para promover las emociones positivas. En este ámbito, la formación en inteligencia emocional en el trabajo (tanto a nivel individual como colectivo) podría ser un área de intervención interesante con el fin de incrementar los niveles de emociones positivas (Salanova, Llorens, & Schaufeli, 2011), y por tanto ofrecerle recursos que puedan ser utilizados para responder a eventuales situaciones adversas.

### b) Limitaciones y fortalezas

La principal limitación de este estudio es que los datos pueden estar sesgados por el método de la variancia común, ya que todos los datos analizados provienen de medidas de auto informe. Sin embargo, de acuerdo con Spector (2006), esta limitación debería ser considerada más como una leyenda urbana que un problema real para el desarrollo de estudios empíricos. Por otra parte, el alto nivel de acuerdo entre los trabajadores en el mismo equipo medido a través del ICC(1), demuestra que existe un acuerdo entre la percepción de los compañeros de equipo. Otra posible limitación es el uso de una muestra de conveniencia. Sin embargo, el tamaño de la muestra (216 equipos de trabajo y 40 empresas de diferentes sectores), debería ser valorado por su amplitud.

Finalmente, a pesar de que la resiliencia debería ser investigada a través de estudios longitudinales, con fin de conocer mejor el desarrollo de este proceso (Luthar et al., 2000), el estudio tiene un diseño transversal. Además, en el caso de la relación estudiada, sería interesante llevar a cabo una investigación longitudinal para verificar si también a nivel colectivo se replican las espirales hacia arriba entre emociones positivas y resiliencia (Fredrickson & Joiner, 2002). Sin embargo, los datos se han obtenido de un proyecto que está todavía en proceso y, por lo tanto, se prevé efectuar una recogida de datos en tiempo dos para desarrollar estudios longitudinales.

## VI. Bibliografía

---

Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo (2010). European Survey of Enterprises on New and Emerging Risks. Managing safety and health at work. doi:10.2802/30026

Algoe, S. B., & Fredrickson, B. L. (2011). Emotional fitness and the movement of affective science from lab to field. *American Psychologist*, 66(1), 35-42. doi:10.1037/a0021720

Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75-78.



Barsade, S. G. (2002). The ripple effects: Emotional contagion and its influence on group behavior. *Administrative Science Quarterly*, 47(4), 644-675. doi:10.2307/3094912

Bliese, P. D. (2000). Within-group agreement, non-independence, and reliability: Implications for data aggregation and analysis. In K. J. Klein, S. J. Kozlowski, K. J. Klein, S. J. Kozlowski (Eds.), *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions* (pp. 349-381). San Francisco, CA US: Jossey-Bass.

Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., & Mikels, J. A. (2009). Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotions*, 9(3), 361-368.

Durbin, J., & Watson, G. S. 1950. Testing for serial correlation in least squares regression. *Biometrika*, 37, 409-428.

Egeland, B., Carlson, E., & Sroufe, L.A. (1993). Resilience as process. *Development Psychopathology*, 5, 517-528.

Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology: Special Issue: New Directions in Research on Emotion*, 2, 300-319.

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist: Special Issue*, 56, 218-226.

Fredrickson, B. L., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13(2), 172-175. doi:10.1111/1467-9280.00431

George, J.M. (1990). Personality, affect, and behavior in groups. *Journal of Applied Psychology*, 75, 107-116.

Gujarati, D.N. (2003). *Basic Econometrics*. McGraw Hill, 4th ed., London.

Illgen, D. R., Hollenbeck, J. R., Johnson, M., & Jundt, D. (2006). Teams in organizations: From I-P-O models to IMOI models. *Annual Review*, 56, 517-543.

Klein, K. J., & Kozlowski, S. W. J. (2000). *Multilevel theory, research, and methods in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kunin, T. (1955). The construction of a new type of attitude measure. *Personnel Psychology*, 8, 65-67.

Levi, L. (2002). Spice of life or kiss of death. *Working on Stress, Magazine of the EU-OSHA – European Agency of Safety and Health at Work*, 5.



Luthans, F., Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Li, W. (2005). The psychological capital of Chinese workers: Exploring the relationship with performance. *Management and Organization Review*, 1, 247-269.

Luthans, F., Vogelgesang, G. R., & Lester, P. B. (2006). Developing the psychological capital of resiliency. *Human Resource Development Review*, 5(1), 25-44. doi:10.1177/1534484305285335

Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562. doi:10.1111/1467-8624.00164

Mallak, L. (1998). Putting organizational resilience process to work. *Industrial Management*, 40, 8-14.

Matos, P. S., Neushotz, L. A., Griffin, M., & Fitzpatrick, J. J. (2010). An exploratory study of resilience and job satisfaction among psychiatric nurses working in inpatient units. *International Journal Of Mental Health Nursing*, 19(5), 307-312. doi:10.1111/j.1447-0349.2010.00690.x

McCarthy, J.P. (1992). Focus from the start - employee orientation programs - Orientation. *HR Magazine*, 37, 77-83.

McDermott, R. (1999). Learning across teams: How to build communities of practice in team organizations. *Knowledge Management Journal*, 8, 32-36.

Nunnally J.C., & Bernstein I.H. (1994). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill, Inc.

Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., & Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 91(4), 730-749. doi:10.1037/0022-3514.91.4.730

Powley, E. H. (2009). Reclaiming resilience and safety: Resilience activation in the critical period of crisis. *Human Relations*, 62(9), 1289-1326. doi:10.1177/0018726709334881

Riolli, L., & Savicki, V. (2003). Information system organizational resilience. *Omega*, 31, 227-233. doi:10.1016/S0305-0483(03)00023-9

Richter, A. W., West, M. A., van Dick, R., & Dawson, J. F. (2006). Boundary spanners' identification, intergroup contact, and effective intergroup relations. *The Academy of Management Journal*, 49, 1252-1269.

Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 181-214). New York: Cambridge University Press.





Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., & Martínez, I. M. (2011). *Development and validation of a Healthy and Resilient Organization (HERO) model*. Manuscript in preparation.

Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2011). "Yes, I can, I feel good, and I just do it!" On gain cycles and spirals of efficacy beliefs, affect, and engagement. *Applied Psychology: An International Review*, 60(2), 255-285. doi:10.1111/j.1464-0597.2010.00435.x

Spector, P. E. (2006). Method Variance in Organizational Research: Truth or Urban Legend?. *Organizational Research Methods*, 9(2), 221-232. doi:10.1177/1094428105284955

Staudinger, U. M., Marsiske, M., & Baltes, P. B. (1993). Resilience and levels of reserve capacity in later adulthood: Perspectives from life-span theory. *Development And Psychopathology*, 5(4), 541-566. doi:10.1017/S0954579400006155

Sutcliffe, K.M., & Vogus, T.J. (2003). Organizing for resilience. In *Positive Organizational Scholarship*, Cameron, K., Dutton, J.E., & Quinn, R.E. Eds. San Francisco: Berrett-Koehler, 94-110.

Totterdell, P. (2000). Catching moods and hitting runs: Mood linkage and subjective performance in professional sport teams. *Journal Of Applied Psychology*, 85(6), 848-859. doi:10.1037/0021-9010.85.6.848

Walter, F., & Bruch, H. (2008). The positive group affect spiral: A dynamic model of the emergence of positive affective similarity in work groups. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 239-261.

Warr, P. (1990). The measure of well-being and other aspects of mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 644-651.

West, B. J., Patera, J. L., & Carsten, M. K. (2009). Team level positivity: investigating positive psychological capacities and team level outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 249-267.

Wildavsky, A. (1988). *Searching for safety*. New Brunswick, Nj: Transaction Books.

Youssef, C. M., & Luthans, F. (2005). Resiliency development of organizations, leaders and employees: Multi-level theory building for sustained performance. In W. Gardner, B. J. Avolio, & F. O. Walumbwa (Eds.), *Authentic leadership theory and practice. Origins, effects, and development* (pp. 303-343). Oxford, UK: Elsevier.

Youssef, C. M., & Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace. The impact of Hope, Optimism and Resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800.



---

## Percepciones compartidas: cuando 1 y 2 son más que 3<sup>1</sup>

---

Valeria Cruz Ortiz  
valeria.cruz@uji.es  
Marisa Salanova  
salanova@psi.uji.es

---

<sup>1</sup> Este trabajo de Investigación se enmarca en un proyecto del Ministerio del Trabajo e Inmigración (#411/UJI/SALUD), del Ministerio de Ciencia e Innovación (#PSI2008-01376/PSIC) y de la Universitat Jaume I y Bancaja (#P11B2008-06).

## I. Resumen

862



Los líderes juegan un papel fundamental dentro de las organizaciones, dado que, son elementos críticos dentro del contexto laboral, y pueden influir en cómo las personas ven su trabajo (Christian, Garza y Slaughter, 2011), de ahí la importancia de estudiar los efectos de las percepciones del supervisor y lo percibido por los equipos de trabajo. Específicamente, en las dimensiones del liderazgo transformacional, que se define por la combinación de cinco dimensiones: visión, comunicación inspiracional, estimulación intelectual, apoyo y reconocimiento (Rafferty y Griffin, 2004). Este estudio se centra en el ajuste o desajuste en relación a lo percibido por el supervisor y de equipos de trabajo. Todo ello en el contexto del Modelo HERO (HEalthy & Resilient Organizations; Salanova, 2008, 2009; Salanova, Llorens, Cifre y Martínez, 2011). La muestra está compuesta por 496 empleados que componen 49 equipos de trabajo de 12 Pequeñas y Medianas Empresas españolas (PyMEs). Los Coeficientes de Correlación Intraclase (CCI1 y CCI2) permiten la agregación de los datos al nivel de equipos de trabajo. El Análisis ANOVA, apoya parcialmente la hipótesis planteada, esto es, que la dimensión de comunicación se relaciona significativamente con las percepciones del supervisor y miembros de equipos de trabajo. Sin embargo, otras dimensiones, como por ejemplo, visión no se relaciona significativamente con las percepciones del supervisor y equipos de trabajo ( $p = .430$ ). Finalmente, se discuten los resultados teóricos y las implicaciones prácticas del estudio.

**Palabras clave:** dimensiones del liderazgo transformacional, percepciones de supervisores y equipos de trabajos.

### Abstract

Leaders play a key in organizations, since their role in the work context can influence how employees perceive their works (Christian, Heron and Slaughter, 2011), hence it is important to study the effects of supervisors' and team work perceptions on transformational leadership dimensions. Transformational leadership is defined by the combination of five dimensions: vision, inspirational communication, intellectual stimulation, support and recognition (Rafferty and Griffin, 2004). The aim of this study is to analyze the perception fit between supervisors and work teams regarding the dimensions of transformational leadership. This study is based on the Healthy and Resilience Organization Model (HERO Model, Salanova, 2008, 2009; Salanova, Llorens, & Martinez, 2011). The sample consists of 496 employees, nested in 49 teams, and 49 supervisors of 12 Spanish Small and Medium Enterprises (SMEs). The Intraclass Correlation Coefficients (CCI1 and CCI2), allowed the aggregation of data at the team. The ANOVA analysis partially supports the hypothesis, that

is, communication dimension is significantly related to perceptions of supervisors and work teams. However, other dimensions, such as vision, are not significantly related to the perceptions of supervisors and work teams ( $p = .43$ ). Finally, we discuss the theoretical and practical implications of the study.

**Key words:** dimensions of transformational leadership, perceptions of supervisors and work teams.

## II. Percepciones compartidas: cuando 1 y 2 son más que 3

Los inicios de la psicología de la salud ocupacional estuvieron centrados en el lado negativo, es decir, en el estrés laboral, inspirado en el modelo médico. Sin embargo, los modelos tradicionales de la psicología ocupacional están siendo reemplazados por una Psicología Ocupacional Positiva (POP) que considera la salud del empleado como una meta en sí misma (Salanova, 2008). En el ámbito del trabajo y de las organizaciones la POP se ha definido como el estudio científico del funcionamiento óptimo de las personas y de los grupos en las organizaciones (Salanova, Martínez y Llorens, 2005). Estas organizaciones han sido denominadas organizaciones saludables y resilientes (*HEalthy & Resilient Organizations, HERO*; Salanova, 2008, 2009; Salanova, Llorens, Cifre y Martínez, 2011), dado que el interés en salud y resiliencia no sólo se basa en los individuos (e.g., empleados), sino también a nivel colectivo; esto es, en los equipos de trabajo y en las organizaciones como un todo (Acosta, Cifre, Cruz-Ortiz y Salanova, 2011).

Las HERO son definidas como aquellas organizaciones que hacen esfuerzos sistemáticos, planificados y proactivos para mejorar la salud de sus empleados y de la organización a través de prácticas organizacionales saludables que se relacionan con la mejora de las características del trabajo a tres niveles: (1) nivel de tarea (e.g., rediseño de tareas para mejorar la autonomía, *feedback*), (2) nivel del ambiente social (e.g., liderazgo), y (3) nivel organizacional (e.g., prácticas organizacionales para la mejora de la salud, la conciliación trabajo-familia) (Salanova, 2009; Salanova y Schaufeli 2009).

El modelo HERO contiene tres elementos claves: (1) recursos y prácticas organizacionales para estructurar y gestionar los procesos de trabajo (e.g., recursos sociales, etc.) que influirían en el desarrollo del (2) capital psicológico positivo (e.g., engagement grupal, emociones positivas, resiliencia, etc.) y (3) resultados organizacionales saludables (e.g., desempeño intra y extra rol, etc.). Estos elementos que caracterizan a una organización saludable están relacionados entre sí y se evalúan a nivel colectivo (e.g., equipos de trabajo) (Salanova et al., 2011).

Teniendo en cuenta este modelo, nuestra investigación se centrará en los recursos sociales, considerándolo uno de los principales recursos con que cuenta la organización para incrementar el capital psicológico de los empleados (y con ello su salud psicosocial), así como para incrementar

sus resultados organizacionales saludables tales como productos y/o servicios de excelencia y las relaciones positivas con el entorno (Salanova, 2008, p. 198). Los recursos sociales “son aquellos que se relacionan con las personas con las que trabajamos y para las que trabajamos, como son los compañeros de trabajo, los jefes, y los clientes/usuarios. Comprende tanto el ambiente social inmediato del trabajo (sus compañeros) como mediato (directivos, clientes, etc.). Este tipo de recursos fomentan la conexión del empleado con las personas con las que se trabaja, esto es, sus compañeros, y para las que se trabaja, es decir, los líderes, así como también sus clientes o usuarios del servicio” (Salanova, 2008, p. 198).

Dentro de esta línea, nos centraremos en el liderazgo transformacional, recurso social indispensable para fomentar las buenas relaciones entre los empleados y el supervisor, y la relaciones interpersonales entre los empleados (Salanova, 2008). En concreto, esta investigación pone su foco en las dimensiones del liderazgo transformacional, dado que el mismo se define por la combinación de cinco dimensiones: visión, comunicación inspiracional, estimulación intelectual, apoyo y reconocimiento (Rafferty y Griffin, 2004) con el fin de evaluar la existencia o no de percepciones compartidas entre equipos de trabajo y supervisores, respecto al liderazgo transformacional.

#### **a) Liderazgo transformacional y equipos de trabajos**

El líder transformacional es quien sabe conducir a los demás hacia un fin percibido como compartido y logra el compromiso del grupo como el de la organización (Salanova, 2008). Este, se define por las cinco dimensiones que lo componen: (1) visión, (2) comunicación inspiracional, (3) estímulo intelectual, (4) apoyo, y (5) reconocimiento personal. La visión es definida como una expresión de un cuadro idealizado de futuro basado en los valores de la organización. La comunicación inspiracional, es aquella expresión de mensajes positivos sobre la organización así como declaraciones que construyen la motivación y la confianza. El estímulo intelectual, promueve el interés de los empleados y el conocimiento de problemas. Fomenta su capacidad de pensar en problemas de nuevas maneras. El apoyo, se refiere a la preocupación por sus empleados, tomando en cuenta las necesidades del trabajador. Y por último, el reconocimiento personal, se refiere a la disposición de recompensas tales como alabanza y reconocimiento por el esfuerzo y logro de metas específicas (Rafferty y Griffin, 2004).

Al considerarlo un recurso social dentro de la organización, consideramos que los procesos del supervisor y equipos de trabajo se influyen recíprocamente (Zaccaro, Rittman, y Marks, 2001), surge una interrelación social, que permite que las interpretaciones de los empleados en su conjunto sean similares (Rentsch, 1990). Esto es necesario para que el supervisor y equipos de trabajo desarrollen una conciencia de la perspectiva que tiene cada uno sobre el otro (Gibson y Cooper, 2009), para poder ayudar a resolver el problema de cómo organizar el esfuerzo colectivo, de manera tal que contribuyan a la

efectividad organizacional y el bienestar psicosocial de sus equipos de trabajo (Hogan y Kaiser, 2004).

Teniendo en cuenta a los equipos de trabajo, podemos decir que el líder actúa por igual con todos sus empleados y como resultado de ello los trabajadores desarrollan una percepción similar a los comportamientos de su líder (Nielsen, 2011).

#### **b) Percepciones compartidas: supervisores y equipos de trabajos**

Definimos percepciones compartidas como, aquellas “percepciones de una persona respecto a su ambiente de trabajo que son similares a las percepciones de los demás” (Ostroff, Shin, y Kinicki, 2005). Dado que las personas trabajan juntas dentro de las organizaciones, las experiencias suelen variar, como la personalidad, habilidades, valores y esquemas cognitivos (Riordan, 2000), y por ello mismo, puede darse dentro de la organización lo que nosotros llamaremos “efecto caleidoscópico”, es decir, sobre un mismo fenómeno, tanto equipos de trabajo como supervisores pueden ser propensos a la formación de diferentes percepciones (Bass & Yammarino, 1991).

Estudios en el área de las relaciones de grupo encontraron que las percepciones compartidas en los equipos de trabajo se asocian con resultados beneficiosos tanto para los individuos, como para las organizaciones, la eficacia grupal (Tesluk, Vance, y Mathieu, 1999), la participación laboral (Brown, y Leigh, 1996), y el bienestar (Bliese y Britt, 2001). Investigaciones recientes centraron su foco en las diferencias perceptuales entre equipos de trabajos y supervisores respecto al apoyo organizacional (Bashshur, Hernández, y González-Romá, 2011) y rendimiento de los equipos de trabajos (Gibson y Cooper, 2009). Sin embargo no encontramos evidencias de estudios que exploren a nivel de equipos de trabajos las percepciones compartidas entre supervisores y equipos de trabajo respecto al liderazgo transformacional. De ahí la importancia de estudiar si las percepciones del supervisor y equipos de trabajo respecto al liderazgo transformacional.

### **III. Metodología**

---

#### **a) Muestra y procedimiento**

La muestra está compuesta por 496 trabajadores agrupados en 49 equipos de trabajo, cada equipo de trabajo con su correspondiente supervisor (N = 49), todos ellos pertenecientes a 12 Pequeñas y Medianas empresas (PyMES). El 88% de empresas pertenecen al sector servicios, el 8% al sector de producción y el 8% al sector de la industria. La media del tamaño de los equipos de trabajos es de 61.71 (DE= 22.74). De la muestra de trabajadores el 54% son mujeres, el 70% tienen contrato indefinido, el 18% otros y el 12% temporal. La media de trabajadores en años de antigüedad dentro de la empresa es de 4.54 años (DE = 3.54). De la

muestra de supervisores, el 55% son hombres, el 75% tiene contrato indefinido, el 17% otros y el 8% temporal. . La media de supervisores en años de antigüedad dentro de la empresa es de 7.25 años (DE = 5.37).

Los trabajadores cumplieron un cuestionario de autoinforme referente al equipo de trabajo al que pertenecían (tasas de respuestas 98%). Los supervisores se evaluaron a si mismo teniendo como referentes sus equipos de trabajo (tasa de respuesta 100%). Entendemos por equipos de trabajo a un grupo de trabajadores que trabajan juntos bajo el mismo supervisor y que comparten colectivamente responsabilidades sobre los resultados de su desempeño (George, 1990). Siguiendo la propuesta de McCarthy (1992), entre seis y nueve meses son necesarios para que los nuevos trabajadores logren adaptarse a su trabajo y a la organización, por ello, se consideraron en la muestra sólo los trabajadores con más de seis meses de antigüedad en la empresa. Con esto se pretendía evitar sesgos causados por el desconocimiento del funcionamiento actual de la empresa. El proceso de administración del cuestionario tanto para supervisores como para trabajadores tuvo una duración aproximada de 30 minutos. En el estudio se garantizó la confidencialidad de las respuestas.

## b) Medidas

Liderazgo transformacional. Fue medida a través de las cinco dimensiones del *Multifactor Leadership Questionnaire* (Bass, 1985; Bass y Avolio, 1990), adaptado al español por Salanova et al., 2011, y está incluida en el cuestionario HERO. Las dimensiones son las siguientes: (1) Visión, compuesto por tres ítems (e.g., trabajadores *“Comprende perfectamente cuales son los objetivos del grupo”*; supervisores, *“Comprendo perfectamente cuáles son los objetivos del grupo”*); (2) Comunicación inspiracional, compuesto por tres ítems (e.g., trabajadores, *“Dice cosas positiva acerca del departamento/área”*; supervisores *“Animo a la gente a ver los cambios como situaciones llenas de oportunidades”*); (3). Estimulación intelectual, compuesto por tres ítems (e.g., trabajadores, *“Nos incita a pensar en viejos problemas de nuevas maneras”*; supervisores, *“Tengo ideas que estimulan a los trabajadores a repensar algunas cosas que nunca antes se habían planteado”*); (4) Apoyo, compuesto por tres ítems (e.g., trabajadores, *“Piensa en nuestras necesidades personales”*; supervisores, *“Tengo en cuenta sus sentimientos personales antes de actuar”*) y (5) Reconocimiento personal, compuesto por tres ítems (e.g., trabajadores, *“Nos felicita personalmente cuando realizamos un trabajo excelente”*; supervisores, *“Les agradezco las mejoras en la calidad de su trabajo”*).

Los encuestados respondieron utilizando una escala Likert de siete puntos de anclaje que oscila de 0 (totalmente en desacuerdo) a 6 (totalmente de acuerdo). Todos los ítems están formulados haciendo referencia al equipo de trabajo





### c) Análisis de datos

Los análisis preliminares se dirigieron a analizar la consistencia interna de las escalas ( $\alpha$  de Cronbach), análisis descriptivos e intercorrelaciones entre la variable agregada (liderazgo transformacional) a nivel de equipos de trabajos y en la muestra de supervisores, utilizando el programa PASW 18.0. En segundo lugar, se utilizaron dos enfoques complementarios de índices de consistencia y acuerdo para cada una de las escalas utilizadas (Chen, Mathieu y Bliese, 2000). Por un lado, un enfoque basado en la consistencia, calculando los Coeficientes de Correlación Intraclase:  $CCI_1$  y  $CCI_2$  (Glick, 1985), mediante el programa PASW 18.0. Existe acuerdo entre equipos de trabajo cuando el  $CCI_1$  y el  $CCI_2$  son superiores a .12 y .60, respectivamente (Bliese, 2000; Glick, 1985). Por otro lado, utilizamos una medida del consenso o acuerdo de cada ítem de las escalas: el *Average Deviation Index*  $AD_{M(j)}$  (Burke, Finkelstein y Dusig, 1999). Existe un acuerdo dentro de la unidad (intra-grupo) cuando existe un valor igual o inferior a .10 (Burke et al., 1999 p. 60).

Por último, para analizar las diferencias grupales, se realizaron Análisis de Varianza (ANOVA) con el objetivo de evaluar si existe varianza entre los equipos de trabajo (entre los grupos) en la escala evaluada. También se realizaron Análisis de Varianza (ANOVA) con el objetivo de evaluar si existe varianza entre supervisores y equipos de trabajos.

## IV. Resultados

### a) Agregación y análisis descriptivos

La Tabla 1 muestra las medias, desviaciones típicas y las intercorrelaciones de la variable incluida en el estudio agregadas a nivel de equipos de trabajo ( $N = 49$ ). Las variables del estudio emergían de la percepción compartida de los equipos de trabajo, por ello, aplicamos una aproximación basada en la consistencia para justificar la agregación (Chen, et al., 2004). En cuanto al  $CCI_1$ ,  $CCI_2$ , los índices de rango para el  $CCI_1$  fueron de .12 hasta .32, para el  $CCI_2$  fueron de .60 hasta .82 y en cuanto al  $AD_{M(j)}$ , los índices de rango fueron de .85 hasta .10. Todas las escalas cumplieron el criterio promedio recomendado, con lo que los resultados de la agregación dan apoyo para concluir que es posible agregar las percepciones de los miembros a nivel de equipos de trabajos (Chen et al., 2004).

Por otro lado, los resultados del análisis de varianza (ANOVA) oscilaron entre 2.32 a 5.81 ( $p < .000$ ). Como consecuencia, encontramos evidencia significativa sobre la varianza entre-grupos en las escalas utilizadas en el estudio, apoyando la validez para la agregación de las dimensiones del liderazgo transformacional. Finalmente, se comprobó la correlación entre la variable mostrando intercorrelaciones significativas



entre las dimensiones del liderazgo transformacional (N = 49). Todas las dimensiones de la variable correlacionan de forma positiva y significativa entre ellas oscilando entre .53 y .80 ( $p < .001$ ) (ver Tabla 1).

**Tabla 1:** Media, desviación estándar, consistencia interna, medidas agregadas e intercorrelaciones (N= 49 grupos)

Variables	Media	DE	CCI <sub>1</sub>	CCI <sub>2</sub>	ADI <sub>(j)</sub>	1	2	3	4	5
1. Lid_V	4.15	1.42	.32	.82	.85	-	.60**	.53**	.62**	.55**
2. Lid_CI	3.66	1.40	.20	.72	.89	-	.65**	.65**	.63**	
3. Lid_EI	3.44	1.35	.12	.60	.94	-	-	.62**	.64**	
4. Lid_A	3.48	1.67	.22	.74	1	-	-	-	.80**	
5. Lid_R	3.37	1.77	.21	.73	1	-	-	-	-	-

La Tabla 2 muestra los análisis descriptivos (medias, desviaciones típicas e intercorrelaciones) y las consistencias internas de las variables utilizadas en el estudio en cada una de las muestras. Los análisis muestran que las escalas cumplen con el criterio de fiabilidad propuesto por la investigación científica (Nunnally, y Bernstein, 1994) en las cinco dimensiones del liderazgo transformacional: visión, estimulación intelectual, comunicación inspiracional, apoyo y reconocimiento personal. Concretamente, para la muestra de equipos de trabajo las alphas de las dimensiones oscilan de .74 hasta .95.

En cuanto a los supervisores, los resultados muestran que la mayoría de escalas, excepto la dimensión de liderazgo\_Visión, cumplen con el criterio de fiabilidad propuesto por la investigación científica (Nunnally, y Bernstein, 1994) , concretamente, oscilan entre .21 hasta .87.

El patrón de correlaciones es similar y va en el sentido esperado en ambas muestras. Así, existe una relación positiva y significativa entre las dimensiones de liderazgo visión, comunicación inspiracional, estimulación intelectual, apoyo y reconocimiento personal de la muestra de equipos de trabajo Sin embargo en la muestra de supervisores las correlaciones entre las dimensiones de liderazgo visión y estimulación intelectual, y comunicación inspiracional y apoyo no fueron significativas.

Por último, realizamos Análisis de Varianza (ANOVA) comparando la muestra de equipos de trabajo (N = 49) y supervisores (N = 49) con el fin de evaluar si existen diferencias significativas entre ambas muestras en lo que respecta a la variable estudiada. Basándonos en los resultados, las ANOVAs muestran la existencia de diferencias significativas en los equipos de trabajos en comparación con la muestra de supervisores en cuatro de cinco dimensiones que componen el liderazgo transformacional (ver Tabla 2).

**Tabla 2:** Media, desviación estándar, consistencia interna e intercorrelaciones (N= 49 grupos y N = 49 supervisores)

Variables	Grupos (N = 49)		Supervisores (N = 49)							ANOVA	
	Media	DE	Media	DE	1	2	3	4	5	F	gl
1. Lid_V	4.15	1.42	4,56	0,91	.74/.21	.60**/.29*	.53**/.19	.62**/-.01ns	.55**/.14**	.70 ns	1
2. Lid_CI	3.66	1.40	4,63	0,95		.88/.82	.65**	.65**/.03	.63**/.42**	17.40***	1
3. Lid_EI	3.44	1.35	4,08	0,84			.84/.81	.62**/.30**	.64**/.52**	10.97***	1
4. Lid_A	3.48	1.67	4,48	1,06				.93/.87	.80**/.61**	10.21***	1
5. Lid_R	3.37	1.77	4,85	0,99					.95/.83	28.98***	1

Nota: Los alpha de Cronbach de las escalas se presentan en la diagonal (grupos/ supervisores). \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ , ns = no significativo, F = tamaño del efecto, gl = grados de libertad.

Atendiendo a las dimensiones del liderazgo transformacional se muestran diferencias significativas entre la muestra de equipos de trabajo y supervisores, a saber: liderazgo transformacional-Comunicación inspiracional,  $F(17.40) = 17.40$ ,  $p < .000$ , liderazgo transformacional-Estimulación intelectual,  $F(10.97) = 6.42$ ,  $p < .001$ , liderazgo transformacional-Apoyo,  $F(10.21) = 10.24$ ,  $p < .002$  y liderazgo transformacional-Reconocimiento personal,  $F(28.98) = 28.27$ ,  $p < .000$ .

Finalmente, no se muestran diferencias significativas entre la muestra de equipos de trabajos en comparación con la muestra de supervisores en la dimensión de liderazgo transformacional -Visión,  $F(.70) = .59$ ,  $p = .40$

## V. Discusión

El objetivo de esta investigación era analizar las percepciones respecto a las dimensiones del liderazgo transformacional en dos muestras: equipos de trabajos y supervisores, ambas propias de ambientes laborales. A partir de los resultados obtenidos, encontramos que tanto equipos de trabajo como supervisores no comparten percepciones en cuatro dimensiones del liderazgo transformacional, a saber: comunicación inspiracional, estimulación intelectual, apoyo y reconocimiento personal. Investigaciones recientes, ponen de manifiesto que una alta diferenciación en las percepciones sugiere que una existe una variedad de percepciones respecto al liderazgo transformacional dentro de los equipos de trabajo, mientras que una baja diferenciación sugiere que la variación en las percepciones de liderazgo transformacional es pequeña y hay una percepción uniforme de los equipos de los comportamientos de su líder (Wu, Tsui y Kinicki, 2010). En nuestra investigación, tanto equipos de trabajos como supervisores, presentan altas diferenciaciones en sus percepciones, en donde, los supervisores suelen tener una percepción sobre sí mismos más elevada respecto a las percepciones que tienen sus equipos de trabajo sobre su forma de liderazgo, probablemente, estas percepciones no compartidas por ambas muestras (equipos de trabajo y supervisores), influyan en la eficacia colectiva (Wu et al., 2010), el bienestar (Bliese y Britt, 2001; Nielsen, 2011) y rendimiento (Gibson y Cooper, 2009) de los equipos de

trabajos. Para comprobar estas hipótesis deberemos ampliar nuestro estudio teniendo en cuenta estas variables.

Por otro lado, en la dimensión de liderazgo transformacional Visión no encontramos diferencias significativas entre las muestras de equipos de trabajo y supervisores, esto nos hace suponer que al ser la visión una expresión idealizada del futuro basada en los valores de la organización (Rafferty y Griffin, 2004), estos valores de la organización deben ser compartidas entre ambas muestra, porque la diferencia de no compartirlo es lo que hace mantener fuera de la organización tanto a equipos de trabajos como a supervisores.

Así mismo, encontramos que la dimensión visión en la muestra de supervisores tiene un alpha por debajo de lo esperado, es decir, no cumple el criterio de fiabilidad propuesto por la investigación científica (Nunnally, y Bernstein, 1994), en este caso concreto, a pesar que transformamos el ítem invertido que contiene esta dimensión, suponemos que la interpretación por parte de los supervisores a la hora de responder este ítem sigue siendo confusa, por lo tanto, deberemos hacer un análisis más profundo al respecto.

#### a) Implicaciones teóricas y prácticas

El presente estudio muestra diferentes implicaciones teóricas y prácticas. A nivel teórico, amplía el conocimiento de las dimensiones del liderazgo transformacional, utilizando datos agregados a nivel de equipos de trabajos, a demás, nos permite conocer como se ven los supervisores a si mismo ejerciendo su función de líder en los equipos de trabajo, y como ven los equipos de trabajo a su líder. A demás, estos nuevos hallazgos aporta nuevos datos al Modelo *HERO* (Salanova, 2008, 2009; Salanova et al., 2011), ya que, analiza la interacción de los recursos sociales que se encuentra dentro de este modelo en el bloque de prácticas saludables (e.g., liderazgo transformacional), ampliando el concepto de recurso social utilizando niveles superiores de análisis (esto es, equipos de trabajo).

Desde un punto de vista práctico, los resultados de esta investigación pueden ser utilizados por la Dirección de Recursos Humanos con el fin de fomentar la función del líder transformacional dentro de sus equipos de trabajos, desde la formación de líderes transformacionales cuyo objetivo sea promocionar la salud psicosocial. Invertir en la formación de líderes transformacionales posibilita ayudar a resolver el problema de cómo organizar el esfuerzo colectivo, de esta manera, se contribuye a fomentar el bienestar psicológico dentro de los equipos de trabajo, resultados saludables y la efectividad organizacional (Hogan y Kaiser, 2004;).

## VI. Limitaciones e investigaciones futuras

Una de las posibles limitaciones de este estudio, es que los datos fueron obtenidos a través de medidas de autoinforme. A pesar de ello, los

datos no se trataron a nivel individual sino que se consideraron percepciones agregadas de equipos de trabajo para el liderazgo transformacional. Como consecuencia, al utilizar estos datos agregados a nivel de equipos de trabajo podemos aumentar la validez de las puntuaciones, teniendo en cuenta que tratamos con intersubjetividades compartidas entre los miembros de los equipos, y no subjetividades individuales. Otra limitación, es que utilizamos una muestra de conveniencia. A pesar de ello, la muestra utilizada incluye diferentes equipos de trabajo y supervisores pertenecientes a diversas empresas que a su vez pertenecen a diferentes sectores económicos. Finalmente, otra limitación es un estudio transversal que se analiza por medio Análisis de la Varianza (ANOVAS), por lo tanto, no permite analizar relaciones causales. Futuros estudios deben estar orientados en primer lugar a desentrañar si lo que hemos llamamos “efecto caleidoscópico” tiene un efecto positivo o negativo sobre las diferencias en las percepciones de los equipos de trabajo y supervisores, teniendo en cuenta que las diferencias de percepciones entre equipos de trabajo y supervisores no siempre son un error en sí mismo, pero si tienen un efecto sobre el funcionamiento de los equipos de trabajo (Gibson y Cooper, 2009), uno de los caminos causales puede llevarse a cabo por medio de técnicas longitudinales. El uso de metodología multinivel es recomendado para explorar estudios longitudinales en como lo son los recursos humanos

## VII. Nota final

---

Este estudio ha permitido hacer explícita la relación entre las percepciones de equipos de trabajo y supervisor respecto a las dimensiones del liderazgo transformacional, utilizando datos agregados. Esto supone una contribución al desarrollo de la Psicología Ocupacional Positiva al poner de manifiesto la importancia de los recursos sociales dentro de las organizaciones. Por otro lado aporta datos interesantes para el quehacer diario de los profesionales de los Recursos Humanos en su afán por desarrollar Organizaciones Saludables y Resilientes.

## VIII. Bibliografía

---

Acosta, H., Cifre, E., Cruz-Ortiz, V., y Salanova, M. (2011). Organizaciones saludables vs tóxicas: Una aproximación desde el análisis de sus significados. Manuscrito sometido para su publicación.

Cruz-Ortiz, V., Salanova, M., y Martínez, I.(2011). Liderazgo transformacional y desempeño grupal: El rol mediador del engagement grupal en el trabajo. Manuscrito sometido para su publicación.

Bashshur, M. R., Hernández, A., y González-Romá, V. (2011). When Managers and Their Teams Disagree: A Longitudinal Look at the



Consequences of Differences in Perceptions of Organizational Support. *Journal of Applied Psychology* 96, 558-573.

Bass, B. M., y Avolio, B. J. (1994). *Transformational leadership development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Bass, B. M., y Yammarino, F. J. (1991). Congruence of self and others' leadership ratings of naval officers for understanding successful performance. *Applied Psychology: An International Review*, 40, 437-454.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance beyond expatiations*. New-York: Free Press.

Bliese, P. D., y Britt, T. W. (2001). Social support, group consensus and stressor-strain relationships: social context matters. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 425-436.

Bliese, P. D. (2000). Within-group agreement, non-independence, and reliability. Implications for data aggregation and analysis. In Klein, K.J. y Kozlowski, S.W.J. (Eds), *Multilevel theory, research, and, methods in organization* (pp, 349-381). San Francisco: Jossey-Bass.

Brown, S.P., y Leigh, T.W. (1996). A new look at psychological climate and its relationship to job involvement, effort, and performance. *Journal of Applied Psychology*, 81, 358-368.

Burke, N. J., Finkelstein, L. M., y Dusig, M. S. (1999). On average deviation indices for estimating interrater agreement. *Organizational Research Methods*, 2, 49- 68.

Chen, G., Mathieu, J. E., y Bliese, P. D. (2004). A framework for conducting multilevel construct validation. En F. J. Yammarino, y F. Dansereau (Eds.). *Research in multilevel issues: 6. Multilevel issues in organizational behavior and processes* (pp. 273-303). Amsterdam: Elsevier.

Christian, M. S., Garza, A. S., y Slaughter, J. E. (2011). Work Engagement: A Quantitative review and test of its relations with task and contextual performance. *Personnel Psychology* 64, 89-136.

George, J. M. (1990). Personality, affect, and behaviors in groups. *Journal of Applied Psychology*, 75, 107-116.

Gibson, C. B., y Cooper, C. D. (2009). Do You See What We See? The Complex Effects of Perceptual Distance Between Leaders and Teams. *Journal of Applied Psychology*, 1, 62- 76.

Glick, W. H. (1985). Conceptualizing and measuring organizational and psychological climate: Pitfalls in multilevel research. *Academy of Management Review*, 10, 601- 616.



- McCarthy, J.P. (1992): Focus from the start. *HR Magazine*, 7, 77-83
- Nielsen, K. (2011). Transformational leadership and well-being in groups. En prensa.
- Nunnally, J. C., y Bernstein, I. H. (1994). Psychometric theory. New- York: McGraw-Hill.
- Ostroff, C., Shin, Y., y Kinicki, A. J. (2005). Multiple perspective of congruence: Relationships between value congruence and employee attitudes. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 591– 623.
- Rafferty, A. E., y Griffin. M. A. (2004). Dimensions of transformational leadership: Conceptual and empirical extensions. *The Leadership Quarterly*, 15, 329–354.
- Rentsch, J. R. (1990). Climate and culture: Interaction and qualitative differences in organizational meanings. *Journal of Applied Psychology*, 75, 668-681.
- Salanova, M., Martínez, I., y Llorens, S. (2005). ¿Cómo se relacionan los obstáculos y facilitadores organizacionales con el burnout docente? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21, 37-54.
- Riordan, C. M. (2000). Relational demography within groups: Past developments, contradictions, and new directions. In G. R. Ferris (Ed.), *Research in personnel and human resource management* (Vol. 19, pp. 131–173). Greenwich, CT: JAI Press.
- Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., y Martínez, I. M. (2011). We need a HERO! Towards a HEalthy & Resilient Organization (HERO) Model validation. Manuscrito sometido para su publicación.
- Salanova, M., y Schaufeli, W. B. (2009). El engagement en el trabajo [*Work engagement*]. Alianza Editorial. Madrid.
- Salanova, M. (2008). Organizaciones saludables y desarrollo de recursos humanos. *Estudios Financieros*, 303, 179-214.
- Salanova, M. (2009). *Psicología de la Salud Ocupacional*. Madrid. Editorial Síntesis.
- Smith, P. B., y Peterson, M.F. (1990). *Liderazgo, organizaciones y cultura: un modelo de dirección de sucesos*. Madrid: Pirámide.
- Tesluk, P.E., Vance, R.J. & Mathieu, J.E. (1999). Examining employee involvement in the context of participative work environments. *Group & Organization Management*, 24, 271-299.
- Wu, J. B., Tsui, A. S., y Kinicki, A. J. (2010). Consequences of differentiated leadership in groups. *The Academy of Management Journal*, 53, 90-106.

Zaccaro, S. J., Rittman, A. L., y Marks, M. A. (2001). Team leadership. *The Leadership Quarterly*, 12, 451–483.

---

874





---

## La estructura factorial del crecimiento psicológico<sup>1</sup>

---

Alejandro Sanín Posada  
asaninp@cincel.com.co

---

<sup>1</sup> Este trabajo fue apoyado por el Centro de Investigación en Comportamiento Organizacional Cincel.

---

## I. Resumen

---

876



Se presentan en este trabajo los resultados del proceso de validación psicométrica de la Escala de Desarrollo Psicológico (EDEPSI), que mide tres dimensiones, a saber, apertura al cambio, manejo del fracaso y flexibilidad. El Crecimiento Psicológico se entiende aquí como un proceso a través del cual las personas interpretan la realidad con el ánimo de conseguir visiones más realistas y positivas sobre el mundo. Para el propósito se aplicó el instrumento a una muestra de 731 empleados que laboran en las principales ciudades de Colombia. Con los datos recopilados se realizó análisis factorial confirmatorio utilizando el programa AMOS. Se probaron dos modelos, uno de tres factores y otro de un solo factor para poner a prueba el sesgo de la varianza común del método. Se calculó también la confiabilidad utilizando el alfa de Cronbach, un método que permitió evaluar la consistencia interna de cada una de las subescalas. Los resultados de estos análisis permitieron confirmar la estructura de tres factores, con índices de ajuste adecuados. También se encontraron niveles de consistencia aceptables para cada una de las subescalas. Lo anterior es un indicador positivo de la validez de constructo y confiabilidad de la escala. Se discute el sentido y las implicaciones de estos hallazgos.

**Palabras clave:** crecimiento psicológico, validación.

## Abstract

We present in this paper the results of the psychometric validation of psychological growth scale (EDEPSI). This permit to measure three dimensions: openness to change, flexibility, and management failure. Psychological growth is here understood as a process through people interpret her/his reality with the aim of getting more realistic and positive views about the world. The instrument was applied to a sample of 731 employees who working in the main cities of Colombia. Confirmatory factor analysis was performed with the collected data using AMOS. We tested two models, one of three factors and a single factor to test the bias of the common variance of the method. Reliability was also calculated using the Cronbach alpha, a method that allowed us to evaluate the internal consistency of each subscale. The results of this analysis helped confirm the structure of three factors, with appropriate adjustment indices. Also we found acceptable levels of consistency for each subscale. This is a positive indicator of the construct validity and reliability of the scale. We discuss the meaning and implications of these findings.

**Key words:** Psychological growth, overall job satisfaction and job performance.

## II. Antecedentes

---

877



Este proceso de validación corresponde a un proyecto presentado por el Centro de Investigación en Comportamiento Organizacional Cincel, cuyo objetivo es “diseñar y validar un sistema evaluativo del Riesgo Psicosocial en Colombia” (Cincel, 2009). Busca, en primer lugar, dar respuesta a la normativa vigente (Resolución 2646, 2008) que exige la evaluación de factores de riesgo psicosociales en las empresas Colombianas y, en segundo término, facilitar un modelo e instrumentos de medida con los que se pueda monitorear y controlar los riesgos psicosociales y potenciar los protectores. Para lograrlo Cincel, primero, diseñó un modelo teórico que permitiera comprender la interacción entre variables personales y organizacionales con efecto sobre el bienestar, la salud, el desarrollo y desempeño de las personas (Toro, Londoño, Sanín, y Valencia, 2010). En segundo lugar, diseñó una batería de pruebas que permitieran medir las variables asociadas al modelo (Sanín, Londoño, Valencia, y Toro, 2009). Posteriormente se realizó una prueba piloto con una muestra de personas que trabajan en diferentes ciudades y empresas del país y se verificó la calidad psicométrica de la escala con base en la teoría psicométrica clásica. Los análisis factoriales desarrollados fueron siempre exploratorio. Por eso en este trabajo se quiere verificar la estructura factorial de uno de los instrumento diseñados, utilizando, esta vez, análisis factorial confirmatorio.

## III. Introducción

---

La necesidad de evaluar los factores psicosociales en Colombia es inminente. No solo la aparición de la resolución 2646 de 2008 ha volcado la atención sobre este aspecto, también lo ha conseguido el desarrollo de una gestión humana que cada vez se interesa más por el bienestar de los empleados y trabajadores (Calderón, Álvarez, Naranjo, 2006).

En el ámbito internacional se han hecho algunos avances sobre la forma de medir y abordar los factores psicosociales (Peiró, 2009). Sin embargo, ninguno de estos modelos y herramientas ha sido validada en Colombia. Esto motivó a Cincel a desarrollar un modelo analítico que permita una comprensión parsimoniosa de los factores psicosociales, incluyendo tanto los riesgos psicosociales laborales como los protectores (Toro, et al. 2010).

El modelo referido señala que existe una serie de aspectos personales y condiciones organizacionales que, bien sea por separado o a través de su interacción, pueden convertirse en riesgos para las personas o, por el contrario, actuar como reguladores del riesgo y, a su vez, como promotores de la calidad de vida de las personas, de su desempeño y productividad. Dentro de las condiciones individuales se encuentra una lista de atributos que la investigación ha señalado como aspectos con capacidad para incidir notablemente sobre los niveles de estrés, bienestar y calidad de vida de las personas, como la autoestima (Romero, 1999), la

autoeficacia (Salanova, Grau, Llorens, y Schaufeli, 2001) y los estilos de afrontamiento (Omar, 1995; Ojeda, Ramal, Calvo, y Vallespín, 2001), entre otros. Para evaluar cada una de estas condiciones se diseñaron o validaron instrumentos particulares con una muestra colombiana. Dentro de estos instrumentos se encuentra la Escala de Crecimiento Psicológico (EDEPSI), la cual permite evaluar qué tan flexible y abierta al cambio se percibe la persona y qué tanto logra hacer una valoración positiva del fracaso. El análisis de la estructura factorial de esta escala es la que nos ocupa en este trabajo. Su elección se debe cuatro razones. En primer lugar es un concepto de la psicología positiva que ha recibido poca atención. Segundo se trata de un constructo teórico en evolución en el que se requieren aportes científicos para lograr una mejor comprensión de él y afianzarlo. Tercero, existe un interés particular del autor hacia este tema por tratarse de un aspecto que puede mover a las personas a obtener bienestar y satisfacción. Cuarto, el autor quería disponer de un instrumento válido y confiable para una investigación previa (Sanín, 2011).

#### a) Crecimiento Psicológico

El crecimiento psicológico es un aspecto que bien podría calificarse dentro del interés de psicología positiva, pues se trata de un proceso a través del cual las personas integran su realidad exterior e interior con el fin de conseguir visiones más realistas y positivas sobre lo que los rodea (Romero, 1994, 1999). Esto puede promover un funcionamiento óptimo de la persona y la felicidad (Argyle, 1987; en Romero, 1994).

Se trata de un proceso de cambio orientado a obtener bienestar y lograr metas valoradas. Inicia con la percepción de la realidad, pasa por la interpretación de la misma y finaliza con los juicios acerca de esta. Consiste en reforzar estructuras cognitivas que facilitan una interpretación positiva y realista del mundo para lograr una adaptación dinámica en una dirección valorada (Romero, 1994), no es pasiva, ni forzada. Este proceso implica manejar abierta y creativamente la incertidumbre, estar abierto al cambio, ser flexible y saber manejar el fracaso desde un punto de vista positivo, esto es, verlo como una oportunidad de aprendizaje (Eljuri, 1994; Salom y Romero, 1994), lo que promueve que las personas introduzcan cambios para mejorar.

#### b) Dimensiones de Crecimiento Psicológico

Tres dimensiones operacionalizan el concepto: apertura al cambio, flexibilidad y manejo del fracaso. Conviene comentar que, aunque en Venezuela se ha validado una estructura de cuatro factores incluyendo el *manejo de la incertidumbre* (Eljuri, 1994; Romero, 1994; Romero y Salom, 1994; Salom y Romero, 1994), un examen de esta, en Colombia, encontró que la dimensión se integraba a la de flexibilidad (Sanín, 2010).

La apertura al cambio se conceptualiza como la “percepción de la persona sobre su disposición para exponerse a experiencias nuevas y crecer a partir de ellas” (Sanín, 2010, p. 150). Hace referencia a la facilidad con que las personas consideran que afrontan o no situaciones nuevas. Evalúa sus juicios sobre el comportamiento típico que muestran ante condiciones de cambio. Las personas dispuestas a actuar y que no se paralizan ante nuevas situaciones suelen presentar niveles altos en la variable. Esta característica varía de persona a persona. Se ve afectada por diversas realidades, como la resiliencia y el optimismo (Wanberg, y Banas, 2000), las actitudes, expectativas y motivación (Eljuri, 1994; Romero, 1994; Salom, y Romero 1994), el clima organizacional (Toro, López y Sanín, 2007), los valores (Blankenship, y Wegener, 2008), o la autoeficacia (Bell, y Kozlowski, 2002).

La flexibilidad, por su parte, se entiende en este contexto como la capacidad de las personas de promover cambios para adaptarse (Bond, Flaxman, y Bunce, 2008; Elaine, Pulakos, Arad, Donovan, y Plamondon, 2000). Personas con niveles altos en esta variable suelen mostrar iniciativa, afrontan la incertidumbre con éxito y logran ver su entorno desde diferentes puntos de vista. Su diferencia con el concepto de apertura al cambio radica en que esta solo habla del interés por exponerse a situaciones nuevas, la flexibilidad del cambio propiamente dicho.

En este trabajo operacionalizamos la flexibilidad como el “grado en que la persona se considera capaz de generar construcciones alternativas de personas o situaciones que le ayudan a crecer” (Sanín, 2010, p. 150). Se trata de poder ver todo desde diferentes puntos de vista, de evitar una visión estereotipada de las personas y del mundo para poder actuar y cambiar en coherencia con esas visiones. Suele mencionarse, en la literatura, que esta debería ser una de las características típicas de cualquier líder (Kaiser, y DeVries, 2010). Sin embargo, dadas las características del contexto actual del trabajo, convendría que sea aplicable a todos los trabajadores en tanto las personas flexibles muestran niveles de salud mental y de efectividad mayores (Bond, et al., 2008). La flexibilidad incluye también hacer un buen manejo de la incertidumbre pues implica la capacidad para construir y ver las situaciones inciertas o impredecibles de manera favorable para nuestro crecimiento (Sanín, 2010). Este aspecto es fundamental en los contextos de trabajo. Allí la incertidumbre puede provenir de muchos lugares y limitar las posibilidades de adaptación (Elaine, et al., 2000). Además es una habilidad necesaria para superar situaciones y obstáculos que pueden afectar la adaptación de la persona y detener su ciclo de crecimiento (Morales de Romero, 2008).

El manejo del fracaso es el tercer componente del crecimiento psicológico. Se refiere a la capacidad que tienen las personas de resignificarlo como algo favorable, en la medida que lo ven como una oportunidad de aprender. En parte, el éxito, depende del aprendizaje y este puede provenir de muchas fuentes, una de ellas, del fracaso. Es poco



común que el éxito no se acompañe de fallas y errores, incluso, es sano fallar de vez en cuando para evitar un exceso de confianza (Salanova, 2008).

En este trabajo operacionalizamos la variable como “el nivel en que la persona se considera capaz de utilizar información presente de las situaciones de fracaso de manera favorable para su crecimiento personal” (Sanín, 2010, p. 150). Es un componente fundamental del crecimiento psicológico. Todas las personas tienen la posibilidad de ver en el fracaso una oportunidad de aprender (Newton, Khanna, y Thompson, 2008). No hacerlo es más problemático que el error mismo, pues dificulta aprender y corregir. Hace falta que las personas creen que el fracaso es útil para poder que tengan una visión positiva de él, si esto no sucede, solo se conseguirá que las fallas se atribuyan a causas externas (Shelley, y Silvia, 2002) y por tanto el cambio y el crecimiento no se presente. Por lo mencionado podría pensarse que este concepto es similar al de reevaluación positiva, pero la diferencia estriba en que no se trata de replantearse una situación negativa como favorable (Rodríguez, y Cifre, en prensa), sino de mantenerla como tal pero ver en ella una oportunidad de aprender.

La apertura al cambio, la flexibilidad y el manejo del fracaso son fundamentales para que las personas integren la realidad interior y exterior desde un punto de vista positivo y, desde allí, puedan obtener resultados, satisfacción personal y felicidad.

## IV. Metodología

### a) Muestra

Se encuestó a 731 personas de Medellín, Bogotá y Cali, las tres principales ciudades de Colombia. Todas ellas vinculadas a empresas de diferentes sectores de la economía (64,% hombres). Contaban con diferentes rangos de edad, de 21 a 25 años (23,4%), de 26 a 30 años (22,6%), de 31 a 35 años (15,2%), de 36 a 40 años (12,7%), de 41 a 45(12,5%), de 46 a 50 años (5,8%), de 51 a 55 años (3,6%), menos de 20 años (2,9%), de 56 a 60 años (1,2%) y de más de 61 años (1%). Con diferentes niveles educativos. Bachillerato (66%), Técnico y Tecnológico (16,6%), primaria básica (7.9%), universitario (7,1 %) y postgrado (2,3%).

### b) Proceso

Profesionales de Cincel administraron la prueba siguiendo procesos de recolección de información normalizados y estandarizados. Se aplicó a grupos de entre 10 y 20 personas. La escala se cumplimentaba en un promedio de 15 minutos.

La información se consolidó en una base de datos. Más tarde se calculó, para cada subescala, el promedio, las desviaciones típicas, las correlaciones y los índices de confiabilidad. Finalmente se realizó análisis

factorial confirmatorio para verificar la estructura factorial del instrumento y su calidad psicométrica. Se utilizó el paquete estadístico SPSS para este propósito y AMOS.

### c) Análisis de datos

Primero se examinaron dos criterios de calidad psicométrica: la validez y confiabilidad. La primera se refiere al grado en que la medida se ajusta a lo que técnicamente se desea medir (Kaplan, y Saccuzzo, 2006; Nunnally, y Bernstein, 1999). Se exploró a partir de análisis factoriales exploratorios y confirmatorios, con los primeros verificamos agrupaciones de reactivos, las cuales son evidencia de la validez de constructo de la prueba si se corresponden con la estructura factorial presupuestada (Child, 1976; Grimm, y Yarnold, 1998; Gruijter, y Van der Kamp, 2008). Es ideal, de acuerdo con la literatura psicométrica, primero, que cada ítem se agrupe con los demás que componen la variable, segundo que no reporte pesos factoriales altos en variables distintas a la propia y, tercero que los pesos factoriales sean altos.

Posteriormente se realizó un análisis factorial confirmatorio para verificar la estructura de la escala. Se replicó este análisis limitando la ecuación a un solo factor, esto con el ánimo de poner a prueba el sesgo producido por la varianza común del método (Podsakoff, Mackenzie, Lee, y Podsakoff, 2003). Se calculó la confiabilidad a través del Alfa de Cronbach, un índice de consistencia interna (Kaplan, y Saccuzzo, 2006; Nunnally, y Bernstein, 1999) que permitió explorar las intercorrelaciones entre las variables.

Se verificó el ajuste de cada modelo, el de tres factores y el de un factor, usando la Estimación de Máxima Verosimilitud (Maximun Likelihood). El ajuste se exploró con el Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA). En este, valores inferiores a .070 se consideran aceptables siempre que su probabilidad sea superior a .050. Se usaron también los índices relativos Normed Fit Index (NFI), Tucker Lewis Index (TLI) o también llamado Non-Normed Fit Index (NNFI) y el Comparative Fit Index (CFI) (Jöreskog, y Sörbom, 1986). En estos, valores superiores a .90 son considerados aceptables. El ajuste será mejor entre más cercano a 1 sea el valor.

### d) Variables

Apertura al cambio fue medida con una escala de cinco ítems ( $\alpha=.80$ ) (e.g. de ítem: "Me interesa iniciar actividades nuevas con el fin de incrementar mis conocimientos"). Manejo del fracaso se midió también con una escala de cinco ítems ( $\alpha=.80$ ) (e.g. de ítem: "Veo el fracaso como una posibilidad de desarrollar mis habilidades"). Flexibilidad se examinó con una escala de cinco ítems ( $\alpha=.70$ ) (e.g. de ítem: "Enfrentar situaciones de las que no sé qué esperar me ha servido para desarrollar mis habilidades"). Los participantes respondieron el instrumento con base en

una escala tipo Likert de 6 opciones que están entre “completamente de acuerdo” (6) y “completamente en desacuerdo” (1).

## V. Resultados y discusión

Se aprecia en la Tabla 1 el nivel de confiabilidad, las medias, desviaciones típicas y correlaciones entre las variables del estudio. Todas las subescalas mostraron índices de confiabilidad aceptables ( $\alpha > .70$ ), lo cual indica que cuentan con un buen nivel de consistencia. Se reportaron además correlaciones entre manejo del Fracaso y Flexibilidad. Apertura al cambio mostró ausencia de correlaciones con las dos dimensiones restantes.

**Tabla 1:** Correlaciones entre las variables del estudio, Medias (M) y Desviaciones Estándar (SD)

	$\alpha$	M	SD	1	2
1. APERTURA AL CAMBIO	.80	3.57	1.34	-	
2. FLEXIBILIDAD	.70	4.94	.80	.059	-
3. MANEJO DEL FRACASO	.80	4.74	1.17	.01	.35**

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

Más adelante se verificó, previó al análisis factorial exploratorio, las medidas de adecuación muestral. El resultado revela que se cumplen los supuestos para proceder con este, KMO (= .82) prueba de Barlett (4071,989.  $Sig = .000$ ;  $g/1=105$ ) Determinante (=0.026). Lo anterior sugiere que existen relaciones entre las variables que ameritan la reducción de dimensiones. La Tabla 2 muestra los resultados del análisis factorial exploratorio.

**Tabla 2.** Cargas factoriales del Análisis Factorial Exploratorio con el Método de extracción de Máxima Verosimilitud y con Rotación Promax

ítem	Manejo del Fracaso	Apertura al Cambio	Flexibilidad
28	.808		
24	.793		
20	.645		
32	.607		
48	.473		
38		.704	
34		.687	
3		.592	
9		.571	
23		.557	
43			.641
51			.622
50			.572
59			.470
11			.437

*Nota:* Las cargas factoriales  $< .30$  fueron eliminadas. La varianza total explicada por los tres factores es de 51,2%





En este análisis factorial se conservaron los ítems que, según se había reportado en un trabajo previo (Sanín, 2010), tenían un mejor funcionamiento. Para facilitar la interpretación se eliminaron las cargas factoriales bajas.

Tabla 3: Índices de ajuste de las modelos

	$\chi^2$	Df	RMSEA	$p$	NFI	TLI	CFI	$\Delta\chi^2$
M1	194.43	105	.03	1	.95	.96	.97	
M2	1973.86	105	.14	.000	.51	.45	.53	
M2-M1								= 1778,57

Nota:  $\chi^2$ = Chi-Cuadrado; Df=grados de libertad; RMSEA = Root Mean Square Error of Apprximation;  $p$ = probabilidad de RMSEA; NFI = Normed Fit Index; TLI = Tucker Lewis Index; CFI = Comparative Fit Index.

M1 = Modelo de tres factores; M2= Modelo de un factor.

Finalmente se procedió a realizar el análisis factorial confirmatorio. Como se mencionó se pusieron a prueba dos modelos, uno de tres factores y otro de un solo factor. Se observa, según se aprecia en la Tabla 3 un ajuste más pobre del modelo de un solo factor (Delta  $\chi^2 = 1778,57$ ,  $p < .005$ ).

Como se aprecia los datos revelan un excelente ajuste que indica que la apertura al cambio, la flexibilidad y el manejo del fracaso, tal y como son medidos con la escala, integran este constructo. Se generó además nueva evidencia que soporta resultados previos que indicaban que, en Colombia, la estructura factorial de este constructo incluye tres y no cuatro dimensiones (Sanín, 2010).

Los resultados señalan también que cada dimensión posee niveles de confiabilidad favorables, que sugieren que las medidas resultan consistentes. Se cuenta entonces con dos indicadores de calidad psicométrica fundamentales que indican que el instrumento cumple criterios necesarios para realizar mediciones de esta realidad psicológica.

#### a) Implicaciones teóricas y prácticas

Se han verificado las propiedades psicométricas del instrumento y se ha obtenido evidencia de que su uso se puede hacer dentro de parámetros que garantizan medidas validas y confiables del atributo. Esto favorecerá y facilitará las investigaciones que sobre el tema se realicen. Adicionalmente se ha dado un primer paso en el diseño y validación de instrumentos de los riesgos psicosociales, lo cual es importante para poder dar cumplimiento a la normativa vigente que exige la medida de factores de Riesgos Psicosocial.

Se ha aportado además a las organizaciones. Cuando se toman decisiones con respecto al personal, a los programas que se desarrollan para favorecer su calidad de vida y bienestar, conviene siempre contar con medidas apropiadas que describan la situación actual de las organizaciones y de las personas que las integran, para poder ser

acertados en las decisiones y aportar así desde lo científico a la mejora organizacional.



## VI. Limitaciones y futuras investigaciones

Es preciso señalar algunas limitaciones de este estudio. Primero los resultados se basaron en una muestra por disponibilidad. Aún así el tamaño de esta permitió hacer análisis revelador de la estructura factorial de la escala. Convendría replicar el estudio con nuevos datos para verificar la invarianza factorial.

Dada la poca atención que ha recibido el CPs su conceptualización podría ser difícil y sus atributos podrían parecerse a otros también explorados por la psicología positiva. Aún así se ha dado un primer paso para lograr diferenciar este concepto de otros similares. Esto contribuye, indudablemente, a explorar su relación, antecedentes y consecuencias sobre otras variables individuales, sociales, organizacionales y extra laborales. Con esto se podrá conocer con detalle cuáles realidades logran que la personas generen cambios positivos y una mejor y más favorable integración entre sus realidades personales interior y exterior.

## VII. Bibliografía

Bell, B. y Kozlowski, S. (2002). Goal orientation and ability: Interactive effects on self-efficacy, performance, and knowledge. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 497–505.

Blankenship, K. y Wegener, D. (2008). Opening the mind to close it: Considering a message in light of important values increases message processing and later resistance to change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(2), 196–213.

Bond, F., Flaxman, P. y Bunce, D. (2008). The influence of psychological flexibility on work redesign: Mediated moderation of a work reorganization intervention. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 645–654.

Calderón, G., Álvarez, C. y Naranjo, J. (2006). Gestión humana en las organizaciones un fenómeno complejo: Evolución, retos, tendencias y perspectivas de investigación. *Cuadernos de Administración*, 19(32), 225–254.

Child, D. (1976). *The essentials of factor analysis*. Great Britain: Rinehart y Winston.

Cincel. (2009). *Diseño y validación de un sistema evaluativo del riesgo psicosocial en Colombia*. Archivos del Centro de Investigación en Comportamiento Organizacional Cincel S.A.S. Medellín, Colombia.



Elaine D., Pulakos, E., Arad, S., Donovan, M. y Plamondon K. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(4), 612-624.

Eljuri, M. (1994). Motivaciones sociales y crecimiento psicológico en trabajadores industriales, *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 13(2), 107-115.

Grimm, L. y Yarnold, P. (1998). *Reading and understanding multivariate statistics*. United States: APA.

Gruijter, D. y Van der Kamp, J. (2008). *Statistical test theory for the behavioral sciences*. New York: Chapman y Hall.

Jöreskog K.G. y Sörbom D. (1986) *LISREL user guide version VI* (Cuarta Edición). Scientific Software International, Mooresville.

Kaiser, B. y DeVries, K. (2010). Introduction to the special issue on developing flexible and adaptable leaders for an age of uncertainty. *Consulting Psychology Journal*, 62(2), 77-80.

Kaplan, R., y Saccuzzo, D. (2006). *Pruebas psicológicas* (sexta edición). México: Thomson.

Morales de Romero, N. (2008). La libertad para crecer y preferencias de liderazgo. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 27(2), 87-102.

Newton, N., Khanna, C. y Thompson, J. (2008). Workplace failure: Mastering the last taboo. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 60(3), 227-245.

Nunnally, J. y Bernstein, I. (1999). *Teoría psicométrica*. México: McGraw-Hill.

Ojeda, B., Ramal, J., Calvo, F. y Vallespín, R. (2001). Estrategias de afrontamiento al estrés y apoyo social. *Psiquis*, 22, 155-168.

Omar, A. (1995). *Stress y coping. Las estrategias de coping y sus interrelaciones con los niveles biológico y psicológico*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.

Peiró, J. M. (2009, Agosto). *La metodología prevenlab para el análisis de riesgos psicosociales y su fundamentación en el modelo Amigo*. Presentado en el II Congreso Nacional de Psicología Colpsic y I Congreso Internacional de Psicología Colpsic Ascofapsi. Cartagena, Colombia.

Podsakoff P.M., Mackenzie S.B., Lee J. y Podsakoff N.P. (2003) Common method biases in behavioural research: A critical review of the literature



and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903.

*Resolución 2646 de 2008*. Ministerio de la Protección Social de Colombia (2008).

Rodríguez, A. y Cifre, E. (en prensa). *Guías de Optimización: Experiencias de Óptimas (Flow) y Bienestar Subjetivo en el Trabajo*. Madrid: Síntesis.

Romero, O. (1994). Crecimiento psicológico y motivaciones sociales. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 13(2), 93-106.

Romero, O. (1999). *Crecimiento psicológico y motivaciones sociales* (tercera edición). Mérida, Venezuela: Rogya.

Romero, O. y Salom, C. (1994). Construcción motivacional del crecimiento psicológico: Análisis causal. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 13 (2), 117-126.

Salanova, M. (2008). Organizaciones saludables y desarrollo de recursos humanos. *Revista de Trabajo y Seguridad Social*, 47, 179-214.

Salanova, Grau, Llorens, y Schaufeli. (2001). Exposición a las tecnologías de información, burnout y engagement: El rol modulador de la autoeficacia personal. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 11(1), 69-90.

Salom, C. y Romero, O. (1994). Crecimiento psicológico y motivaciones sociales en trabajadores industriales. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 13 (2), 107-116.

Sanín, A. (2010). Validación psicométrica de un conjunto de instrumentos que miden factores psicosociales disposicionales. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 29(2), 146-173.

Sanín, A. (2011). *Crecimiento psicológico y desempeño laboral: el rol mediador de la satisfacción laboral* (Tesis de Máster no publicada). Universidad Jaume I. Castellón, España.

Sanín, A., Londoño, M. E., Valencia, M., y Toro, F. (2009, Noviembre). *Validación y estandarización de un instrumento psicométrico para la evaluación de riesgos psicosociales*. Presentado en la 15 Semana de la Salud Ocupacional organizada por la Corporación de Salud Ocupacional y Ambiental. Medellín, Colombia.

Shelley, T. y Silvia, P. (2002). Self-awareness, probability of improvement, and the self-serving bias. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(1), 49-61.

Toro, F., Londoño, M. E., Sanín, A., y Valencia, M. (2010). Modelo analítico de factores psicosociales en contextos laborales. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 29(2), 95-137.

Toro, F., López, R. y Sanín, A. (2007). Clima organizacional y expectativas en un contexto de cambio tecnológico. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 26(2), 75-99.

Wanberg, C. y Banas, J. (2000). Predictors and outcomes of openness to changes in a reorganizing workplace. *Journal of Applied Psychology*, 85 (1), 132-142.

887

UNIVERSITAT  
JAUME I





# Psicologia

## Psicopatologia, Neuropsicologia i salut

- Dependencia de la nicotina y sistema motivacional apetitivo: un estudio psicofisiológico.  
**Àngels Esteller, Pilar Segarra, Rosario Poy, Raúl López, Alicia Fonfría, Pablo Ribes, Carlos Ventura y Javier Moltó**
- Variabilidad de la tasa cardíaca (HRV) y regulación emocional.  
**Alicia Fonfría, Rosario Poy, Pilar Segarra, Raúl López, Àngels Esteller, Carlos Ventura, Pablo Ribes y Javier Moltó**
- Evaluación de la psicopatía desde el modelo de los cinco factores de la personalidad.  
**Pablo Ribes, Raúl López, Rosario Poy, Pilar Segarra, Àngels Esteller, Alicia Fonfría, Carlos Ventura y Javier Moltó**
- Sesgos atencionales en adictos a la cocaína.  
**Carlos Ventura, Rosario Poy, Pilar Segarra, Raúl López, Àngels Esteller, Alicia Fonfría, Pablo Ribes y Javier Moltó**
- Relación entre las alteraciones estructurales y el deterioro cognitivo en pacientes con Esclerosis Múltiple.  
**A. Javier Cruz Gómez, Antonio Belenguer Benavides, Ana Simón Gozalbo, Noelia Ventura Campos y Cristina Forn Frías**
- El papel de factores físicos y psicológicos en la calidad de vida de pacientes con FM.  
**Eva del Río González, Guadalupe Molinari, Yolanda Vizcaíno, Rocío Herrero, Ana Isabel Agustí López y Azucena García Palacios**
- Cambios en el volumen regional de sustancia gris asociados al consumo de tabaco.  
**Paola Fuentes Claramonte, Alfonso Barrós Loscertales, Víctor Costumero, Juan Carlos Bustamante, Patricia Rosell y César Ávila**
- Potenciando las emociones positivas y la activación comportamental en pacientes con fibromialgia mediante la utilización de nuevas tecnologías.  
**Guadalupe Molinari, Yolanda Vizcaíno, Rocío Herrero, Eva del Río, Azucena García Palacios y Ana Isabel Agustí López**

- Comparación de dosis altas de las metilxantinas cafeína y teofilina en efectos motores y ansiogénicos: estudio en modelos animales.  
**Laura López Cruz, Marta Pardo, Alicia Dosda, John D. Salomone y Mercè Correa.**
- Estructura factorial de la escala de psicopatía LSRP y su relación con el modelo de personalidad de cinco factores.  
**Laura Camacho, Laura Mezquita, Ana M. Viruela, Sígrid Gallego y Julio Alberto González**
- Adaptación española del cuestionario de las conductas antinormativas de los amigos (DPS) en adolescentes.  
**Sígrid Gallego, Ana Viruela, Laura Camacho, Laura Mezquita y Alberto González**
- Desarrollo de una entevista diagnóstica para los trastornos adaptativos.  
**Mar Molés, Soledad Quero, Sabrina Andreu, Cristina Botella y Rosa María Baños**
- La utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) en el ámbito de los tratamientos psicológicos.  
**Adriana Mira, Guadalupe Molinari, Azucena García, M<sup>a</sup> Vicenta Navarro, Antonio Riera López del Amo, M<sup>a</sup> Ángeles Pérez, Ana I. Agustí López y Cristina Botella**
- La utilidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) para la prevención de la depresión.  
**Inés Moragrega, Carla Soler, Guadalupe Molinari, Adriana Mira, Sara Nebot, Mar Molés, Ana I. Agustí López y Cristina Botella**
- Relación entre inteligencia y funciones ejecutivas.  
**Julio Alberto González Torre, Sígrid Gallego Mora, Laura Camacho Guerrero, Ana M. Viruela Royo y Laura Mezquita Guillamón**
- Aceptación y preferencia del uso de un dispositivo móvil para la evaluación de la fibromialgia.  
**Ana I. Agustí Lopez, Rocío Herrero, Yolanda Vizcaíno, Guadalupe Molinari, Eva del Río y Cristina Botella**
- Creencias sexuales disfuncionales en población joven femenina: resultados preliminares.  
**Estefanía Ruiz, Ángel Enrique y Rafael Ballester**





---

## Dependencia de la nicotina y sistema motivacional apetitivo: un estudio psicofisiológico

---

Àngels Esteller  
aestelle@psb.uji.es  
Pilar Segarra  
segarra@psb.uji.es  
Rosario Poy  
poy@psb.uji.es  
Raúl López  
penades@psb.uji.es  
Alicia Fonfría  
afonfria@psb.uji.es  
Pablo Ribes  
pribes@psb.uji.es  
Carlos Ventura  
al107049@alumail.uji.es  
Javier Moltó  
molto@psb.uji.es

## I. Resumen

---

892



El consumo de tabaco es un hábito muy extendido en nuestra sociedad, a pesar de las graves consecuencias que esta adicción conlleva para la salud. Aunque se ha demostrado que las señales asociadas al tabaco juegan un papel muy importante en su mantenimiento, todavía sigue abierto el debate sobre la naturaleza apetitiva o aversiva de los estímulos de tabaco. Este estudio investiga la naturaleza de los estímulos de tabaco en mujeres no dependientes de la nicotina ( $n = 21$ ) y en mujeres con dependencia moderada ( $n = 16$ ) o alta ( $n = 16$ ) de acuerdo con el test de Fagerström. Para ello, se registraron los cambios electrodérmicos y la respuesta de parpadeo del reflejo de sobresalto mientras las participantes contemplaban imágenes eróticas, neutras, de mutilaciones y de tabaco. Como era esperable, los grupos mostraron mayores cambios electrodérmicos y el patrón típico de modulación del reflejo de sobresalto ante las imágenes desagradables y agradables, consistentemente con las estimaciones subjetivas en valencia afectiva y *arousal*. Sin embargo, la reactividad psicofisiológica ante las imágenes de tabaco difirió en función del nivel de dependencia de la nicotina. Para el grupo no dependiente (no fumadoras), las imágenes de tabaco fueron consideradas tan poco activadoras como las neutras y más desagradables, provocando parpadeos de menor latencia que las imágenes neutras. No obstante, a medida que aumentaba la dependencia, la reactividad psicofisiológica ante las imágenes de tabaco se parecía cada vez más a la provocada por las imágenes agradables. Así, sólo el grupo con alta dependencia presentó inhibición y mayor latencia del parpadeo ante las imágenes de tabaco que ante las neutras. Estos resultados son consistentes con trabajos anteriores que demuestran que las imágenes asociadas al tabaco activan el sistema motivacional apetitivo en los fumadores y, además, sugieren que este efecto podría estar modulado por el grado de dependencia de la nicotina.

## II. Introducción

---

La dependencia de la nicotina es una adicción muy extendida a nivel mundial. Se estima que unos 1.000 millones de personas fuman en la actualidad en todo el mundo. El tabaquismo provoca la muerte de aproximadamente 6 millones de fumadores y de unos 600.000 fumadores pasivos al año debido a numerosas enfermedades asociadas al consumo de tabaco como cáncer y otras enfermedades cardiovasculares, respiratorias, etc. (OMS, 2008). A pesar de las múltiples consecuencias negativas que el consumo de tabaco provoca para la salud, ese consumo es frecuente y socialmente aceptado.

Un factor explicativo básico de la adicción y su mantenimiento podría ser la manera en que los fumadores perciben los estímulos asociados al tabaco. Así, parece que las señales asociadas al tabaco juegan un papel

muy importante en el mantenimiento y recaída de su consumo, al convertirse en estímulos condicionados mediante su emparejamiento con el efecto placentero de la nicotina (Carter y Tiffany, 1999; Drummond, Cooper y Glautier, 1999; O'Brien, Childress, McLellan y Ehrman, 1992). Sin embargo, los estudios que investigan la reactividad fisiológica ante señales de tabaco han encontrado resultados contradictorios en cuanto a la naturaleza apetitiva o aversiva de estos estímulos. Aunque las medidas subjetivas tienden a ser consistentes con la idea de que los estímulos relacionados con el tabaco son percibidos como apetitivos, las medidas fisiológicas muestran resultados inconsistentes, mostrando tanto respaldo empírico a que las señales de tabaco activan el sistema motivacional apetitivo (Cinciripini y cols., 2006; Geier, Mucha y Pauli, 2000) como a que activan el sistema motivacional aversivo (Elash, Tiffany y Vrana, 1995).

Clarificar la naturaleza apetitiva o aversiva de las señales relacionadas con el tabaco sería de gran importancia dado el coste económico y social que esta adicción tiene para la sociedad.

Para ello, los objetivos de este estudio fueron, en primer lugar, examinar la naturaleza apetitiva o aversiva de los estímulos relacionados con el tabaco, utilizando tanto variables psicofisiológicas periféricas clásicas —cambios en actividad electrodérmica y amplitud y latencia del parpadeo del reflejo de sobresalto— como estimaciones subjetivas de los participantes acerca del nivel de agrado, activación y deseo de fumar que les provocan los estímulos asociados al tabaco. En segundo lugar, este estudio pretendía investigar la posible influencia del nivel de dependencia de la nicotina sobre la reactividad psicofisiológica y la percepción de los estímulos asociados al tabaco.

### III. Metodología

---

#### a) Participantes

En este estudio participaron 53 mujeres estudiantes de la Universitat Jaume I, con un promedio de edad de 23,02 (3,13) años. Las participantes fueron clasificadas en 3 grupos de dependencia (no dependencia, dependencia moderada y dependencia alta) en función de las puntuaciones obtenidas en el test de Fagerström (Fagerström, 1978), un autoinforme compuesto por 6 ítems que evalúa el nivel de dependencia física de la nicotina. El grupo de no dependencia (ND) estaba formado por 21 mujeres con puntuaciones en el test de Fagerström = 0 (no fumadoras). El grupo de dependencia moderada (DM) estaba formado por 16 mujeres con puntuaciones en el test de Fagerström  $\geq 1$  y  $\leq 5$ , y el grupo de dependencia alta (DA) por 16 mujeres con puntuaciones en el test de Fagerström  $\geq 6$ . No se obtuvieron diferencias entre los grupos de dependencia moderada y dependencia alta en la edad de inicio del consumo de tabaco (15,19 y 14,06,  $p = ,08$ , respectivamente), ni en los

años de consumo (8,07 y 7,47,  $p = ,57$ ) y tampoco en el nivel de abstinencia (103,44 y 149,50 minutos desde el último consumo,  $p = ,60$ ). Como era de esperar, los grupos de dependientes sí se diferenciaron en el número de cigarrillos consumidos por día (12,88 y 21,06,  $p < ,001$ ) y en el nivel de carboxihemoglobina espirado (3,87% y 4,36%,  $p < ,0001$ ), variables que confirman que estos dos grupos presentaban niveles diferentes de dependencia física.

## b) Estímulos y tarea

Los estímulos utilizados fueron 32 imágenes: 8 imágenes eróticas, 8 neutras y 8 de mutilaciones del *International Affective Picture System* (IAPS; Lang, Bradley y Cuthbert, 2008; baremos españoles: Moltó y cols., 1999; Vila y cols., 2001), y 8 imágenes relacionadas con el consumo de tabaco. Se decidió presentar imágenes de tabaco junto con otras imágenes de distintos contenidos del IAPS para poder obtener valores de comparación, dado que tanto las reacciones psicofisiológicas como las estimaciones subjetivas en valencia y activación de estas imágenes son bien conocidas (véase a Bradley, 2000, para una revisión).

El experimento consistió en una tarea de visión pasiva de imágenes afectivas que constaba de 32 ensayos en los que se presentaba durante 6 s cada una de las imágenes. Además, en el 75% de los ensayos se presentó un sonido aversivo (110 dB, 500 ms, *risetime* instantáneo) a través unos auriculares, a los 4,5 o 5,5 s del inicio de la imagen para provocar la respuesta de sobresalto.

Para evaluar las imágenes contempladas durante la tarea se utilizó el *Self-Assessment Manikin* (SAM; Lang, 1980), una medida pictográfica que utiliza secuencias de figuras humanoides para representar los rangos de las dimensiones afectivas de valencia afectiva y *arousal*. Las participantes también evaluaron el nivel de *craving* que les provocaban las imágenes en una escala de 1 (mínimo) a 9 (máximo *craving*). Las estimaciones en valencia afectiva indican lo agradable o desagradable que resulta un estímulo, el *arousal* refleja el grado de activación que provoca, y el *craving* se define como un deseo irresistible de consumir una sustancia, en este caso, deseo de fumar.

## c) Aparatos y registro

La presentación de los estímulos y la adquisición de las señales bioeléctricas fueron controladas mediante el programa informático VPM 11.8 (Cook, 2002).

La actividad electrodérmica se registró mediante la colocación de 2 sensores Ag/AgCl (gel isotónico *K-Y jelly*) sobre las eminencias tenar e hipotenar de la mano izquierda utilizando un módulo *Coulbourn V71-23*.

El sonido aversivo fue generado mediante un módulo *Coulbourn S81-02*. La amplitud y la latencia del parpadeo del reflejo de sobresalto fueron registradas mediante la colocación de 2 sensores Ag/AgCl sobre el músculo *orbicularis oculi* (responsable del parpadeo) del ojo izquierdo. La



señal electromiográfica (EMG) directa se filtró mediante un módulo *Coulbourn V75-04* y se integró mediante un módulo *Coulbourn V76-23*.

#### d) Procedimiento

Antes de iniciarse la sesión experimental, las participantes firmaron el consentimiento donde se les informó de todas las tareas que iban a realizar. Acto seguido, respondieron el test de Fagerström (1978) y se les hizo una prueba del nivel de carboxihemoglobina espirado. A continuación, realizaron la tarea de visión pasiva de imágenes afectivas en una habitación aislada y con baja iluminación. Al finalizar la tarea, las participantes valoraron las imágenes que habían visto en las dimensiones de valencia afectiva, *arousal* y *craving*.

#### e) Análisis

Los cambios en la actividad electrodérmica se definieron como el mayor cambio registrado entre 1 y 4 s tras el inicio del estímulo (cf. Bradley, Codispoti, Cuthbert y Lang, 2001). Se calcularon logaritmos ( $\log[SC+1]$ ) para normalizar los datos.

La amplitud del parpadeo se definió como el valor máximo ( $\mu V$ ) de actividad electromiográfica registrada entre 20 y 120 ms tras el inicio del estímulo aversivo. La distribución de las respuestas fue normalizada antes de realizar los análisis estadísticos (Blumenthal y cols., 2005) mediante una transformación lineal de las puntuaciones directas en puntuaciones  $z$  (a partir de la media y desviación típica de cada participante), y posteriormente de éstas a puntuaciones típicas (media = 50; desviación típica = 10).

La latencia del parpadeo se definió como el tiempo (ms) transcurrido desde la presentación del estímulo hasta el inicio de la respuesta.

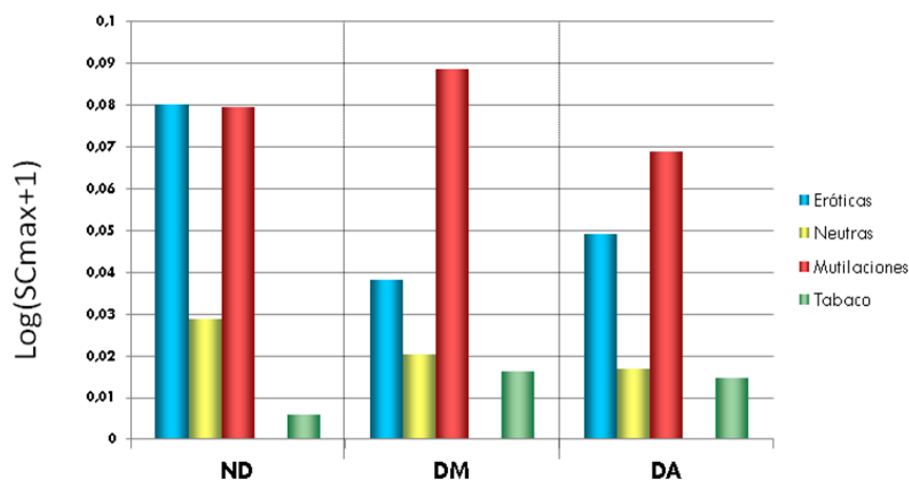
Para cada grupo de dependencia (no dependencia, dependencia moderada y dependencia alta) se realizó un ANOVA univariado con la variable intrasujeto Tipo de imagen (agradable, neutra, desagradable, tabaco) para cada una de las variables dependientes: actividad electrodérmica, amplitud y latencia del parpadeo de sobresalto y estimaciones subjetivas en valencia afectiva, *arousal* y *craving*.

## IV. Resultados

### a) Actividad electrodérmica

Como se observa en la Figura 1, todos los grupos mostraron el patrón cuadrático característico (Bradley, 2000) de mayor actividad electrodérmica ante las imágenes eróticas y de mutilaciones en comparación con las neutras ( $F[1,20] = 11,95$ ,  $F[1,17] = 7,60$  y  $F[1,13] = 8,98$ ,  $ps < ,05$ , para los grupos ND, DM y DA, respectivamente). Los

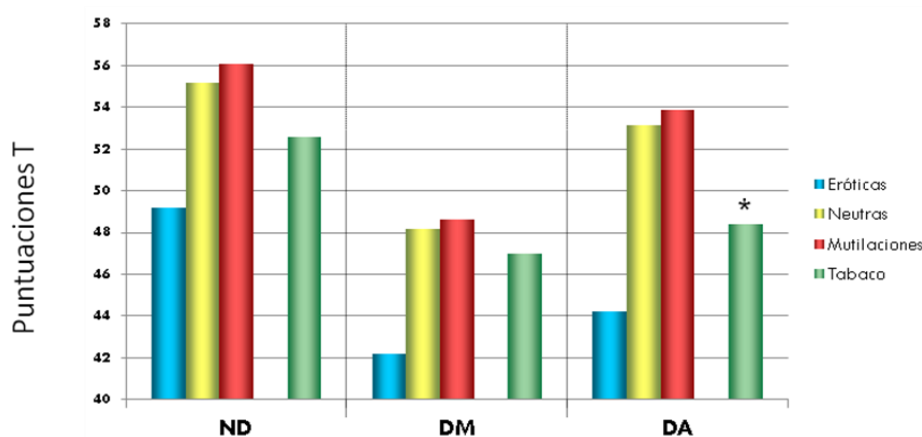
cambios electrodérmicos ante las imágenes de tabaco fueron similares a los provocados por las imágenes neutras en todos los grupos.



**Figura 1.** Cambios en la actividad electrodérmica de los grupos de no dependencia (ND), dependencia moderada (DM) y dependencia alta (DA) en función del tipo de imagen (eróticas, neutras, mutilaciones y tabaco).

### b) Amplitud del parpadeo del reflejo de sobresalto

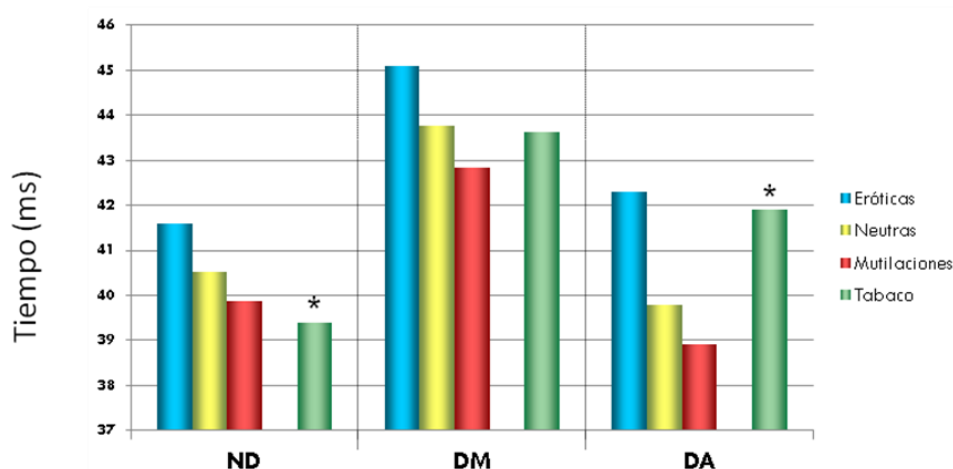
Como se observa en la Figura 2, todos los grupos mostraron el patrón lineal típico de modulación del reflejo de sobresalto (Bradley, 2000): inhibición del parpadeo ante las imágenes eróticas y mayor amplitud del parpadeo ante las imágenes de mutilaciones, en comparación a las neutras ( $F[1,19] = 9,15, p < ,05$ ,  $F[1,16] = 17,02, p < ,05$  y  $F[1,12] = 29,10, p < ,0001$ , para los grupos ND, DM y DA, respectivamente). Sólo en el grupo de dependencia alta la amplitud del parpadeo fue menor durante la presentación de las imágenes de tabaco que durante las neutras,  $t(12) = -2,10, p < ,05$ , de forma similar a lo que ocurre ante las imágenes eróticas.



**Figura 2.** Amplitud del parpadeo para los grupos de no dependencia (ND), dependencia moderada (DM) y dependencia alta (DA) en función del tipo de imagen (eróticas, neutras, mutilaciones y tabaco).

### c) Latencia del parpadeo del reflejo de sobresalto

Como se observa en la Figura 3, todos los grupos mostraron el patrón típico (Bradley, Cuthbert y Lang, 1990) de mayor latencia ante las imágenes eróticas y menor ante las de mutilaciones, en comparación con las neutras ( $F[1,18] = 4,31$ ,  $F[1,16] = 12,22$  y  $F[1,12] = 13,46$ ,  $ps < ,05$ , para los grupos ND, DM y DA, respectivamente;). En el grupo de no dependencia, la latencia del parpadeo durante la presentación de las imágenes de tabaco fue menor que durante las neutras,  $t(17) = -1,79$ ,  $p < ,05$ . En el grupo de dependencia moderada la latencia del parpadeo ante las imágenes de tabaco fue similar a la de las neutras, mientras que en el grupo de dependencia alta fue significativamente mayor que ante las neutras,  $t(12) = 2,21$ ,  $p < ,05$ .



**Figura 3.** Latencia del parpadeo para los grupos de no dependencia (ND), dependencia moderada (DM) y dependencia alta (DA) en función del tipo de imagen (eróticas, neutras, mutilaciones y tabaco).

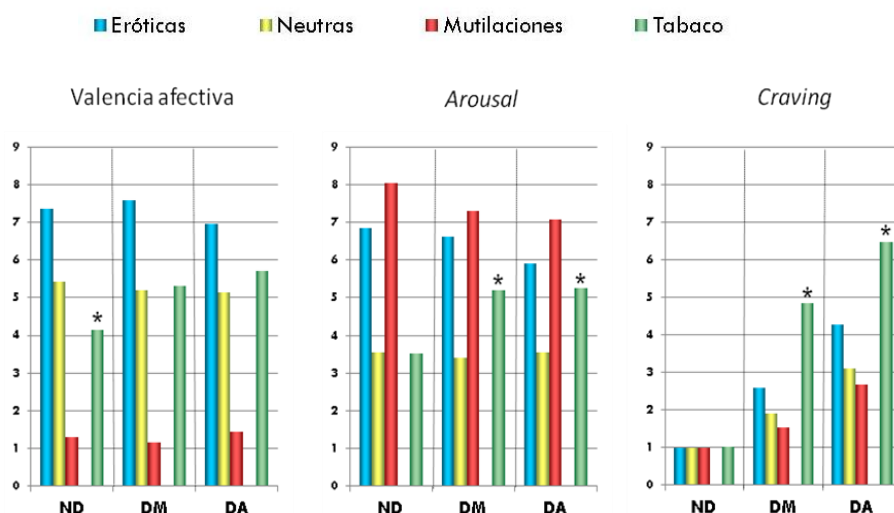
### d) Estimaciones subjetivas de valencia afectiva, arousal y craving

Como se observa en la Figura 4, las estimaciones de valencia afectiva fueron conforme a lo esperado (Bradley, 2000) en los tres grupos: mayores puntuaciones de valencia afectiva ante las imágenes eróticas y menores ante las mutilaciones ( $F[1,20] = 617,59$ ,  $F[1,17] = 651,08$  y  $F[1,13] = 371,76$ ,  $ps < ,0001$ , para los grupos ND, DM y DA, respectivamente). Las imágenes de tabaco fueron consideradas de valencia similar a las neutras en los grupos de dependencia moderada y dependencia alta, pero de menor valencia en el grupo no dependiente,  $t(20) = -7,14$ ,  $p < ,0001$ .

Como se esperaba, los tres grupos consideraron las imágenes eróticas y de mutilaciones como más activadoras que las neutras (contraste cuadrático  $F[1,20] = 102,70$ ,  $F[1,17] = 72,36$  y  $F[1,13] = 26,21$ ,  $ps < ,0001$ , para los grupos ND, DM y DA, respectivamente). En el grupo no dependiente, las imágenes de tabaco fueron consideradas con un nivel de activación similar al de las neutras. Los grupos de dependencia moderada

y alta, por su parte, valoraron las imágenes de tabaco como más activadoras que las neutras,  $t(15) > 3,98$ ,  $ps < ,001$ .

Las imágenes no provocaron deseo de fumar en el grupo no dependiente, pero sí en los grupos dependientes de la nicotina (Figura 4). Las imágenes de tabaco provocaron un mayor nivel de *craving* que las neutras en el grupo de dependencia moderada y dependencia alta,  $t(15) > 5,76$ ,  $ps < ,0001$ .



**Figura 4.** Estimaciones subjetivas en valencia afectiva, arousal y craving de los grupos de no dependencia (ND), dependencia moderada (DM) y dependencia alta (DA) en función del tipo de imagen (eróticas, neutras, mutilaciones y tabaco).

## V. Discusión

Los objetivos de este estudio fueron, en primer lugar, examinar la naturaleza apetitiva o aversiva de los estímulos relacionados con el tabaco, utilizando tanto variables psicofisiológicas periféricas clásicas como estimaciones subjetivas de los participantes acerca del nivel de agrado, activación y deseo de fumar que les provocan los estímulos asociados al tabaco. En segundo lugar, este estudio pretendía investigar la posible influencia del nivel de dependencia de la nicotina sobre la reactividad psicofisiológica y la percepción de los estímulos asociados al tabaco.

Los resultados obtenidos en el estudio indican que los grupos de no dependencia, dependencia moderada y dependencia alta muestran diferencias ante la estimulación relacionada con el tabaco tanto en sus estimaciones subjetivas como en su reactividad psicofisiológica.

En los no fumadores la estimulación relacionada con el tabaco es valorada como más desagradable que la estimulación neutra y, consistentemente, provoca parpadeos de latencia similar a las de la estimulación desagradable, indicando que los no fumadores parecen percibir la estimulación relacionada con el tabaco como desagradable. La ausencia de potenciación del sobresalto durante los estímulos de tabaco



posiblemente se deba a su bajo nivel de *arousal* (Cuthbert, Bradley y Lang, 1996; Segarra y cols., 2010).

En el grupo de fumadores con dependencia moderada la estimulación relacionada con el tabaco es valorada como más activadora y les provoca mayor deseo de fumar que la estimulación neutra. Aunque este grupo considera las imágenes relacionadas con el consumo de tabaco más activadoras y con un nivel mayor de *craving* que las neutras, estas imágenes no llegan a provocar reacciones psicofisiológicas distintas a las de las imágenes neutras.

En el grupo de fumadores con dependencia alta la estimulación relacionada con el tabaco es valorada como más activadora y provoca mayor deseo de fumar que la estimulación neutra. Consistentemente, a nivel psicofisiológico, durante estas imágenes se producen parpadeos de amplitud y latencia similar a los que se producen ante la estimulación agradable, lo que indica que para el grupo de dependencia alta las señales de tabaco activan el sistema motivacional apetitivo.

Estos resultados son consistentes con trabajos similares con otras sustancias como la cocaína (Moltó y cols., 2010), en los que se pone de manifiesto la naturaleza apetitiva de la estimulación relacionada con su adicción en sujetos dependientes de sustancias. Asimismo, estos resultados respaldan empíricamente la teoría de la sensibilización del incentivo (Robinson y Berridge, 1993, 2000, 2008), que sostiene que la exposición repetida a sustancias potencialmente adictivas puede alterar de forma persistente los circuitos cerebrales responsables de la atribución de la saliencia de los estímulos, provocando que los estímulos relacionados con la adicción lleguen a ser especialmente salientes y atractivos, capten la atención y provoquen conductas de aproximación hacia la sustancia.

Además, en este estudio se ha podido observar un efecto modulador del nivel de dependencia, mostrando que a medida que aumenta el nivel de dependencia de la nicotina aumentan las manifestaciones psicofisiológicas de la activación del sistema motivacional apetitivo. Este resultado debería tenerse en cuenta en futuras investigaciones relacionadas con adicciones, ya que sugiere que es necesario contar con participantes con altos niveles de dependencia de la sustancia tanto para observar de forma precisa la activación del sistema motivacional apetitivo como para que exista congruencia entre las estimaciones subjetivas y la reactividad psicofisiológica.

## VI. Bibliografía

---

Blumenthal, T. D., Cuthbert, B. N., Filion, D. L., Hackley, S., Lipp, O. V. y Van Boxtel, A. (2005). Committee report: Guidelines for human startle eyeblink electromyographic studies. *Psychophysiology*, 42, 1-15.

Bradley, M. M. (2000). Emotion and motivation. En J. T. Cacioppo, L. G. Tassinary y G. G. Bernston (Eds.), *Handbook of Psychophysiology* (pp. 602-642). Unites States of America: Cambridge University Press.

Bradley, M. M., Codispoti, M., Cuthbert, B. N. y Lang, P. J. (2001). Emotion and motivation I: Defensive and appetitive reactions in picture processing. *Emotion, 1*, 276-298.

Bradley, M. M., Cuthbert, B. N. y Lang, P. J. (1990). Startle reflex modification: emotion or attention? *Psychophysiology, 27*, 513-522.

Carter, B. L. y Tiffany, S. T. (1999). Meta-analysis of cue reactivity in addiction research. *Addiction, 94*, 327-340.

Cinciripini, P. M., Robinson, J. D., Carter, B. L., Lam, C., Wu, X., de Moor, C. A., Baile, W. F. y Wetter, D. W. (2006). The effects of smoking deprivation and nicotine administration on emotional reactivity. *Nicotine and Tobacco Research, 8*, 379-392.

Cook, E. W. (2002). *VPM reference manual*. Birmingham, AL: Author.

Cuthbert, B. N., Bradley, M. M. y Lang, P. J. (1996). Probing picture perception: activation and emotion. *Psychophysiology, 33*, 103-111.

Drummond, D. C., Cooper, T. y Glautier, S. P. (1999). Conditioned learning in alcohol dependence: implications for cue exposure treatment. *British Journal of Addiction, 85*, 725-743.

Elash, C. A., Tiffany, S. T. y Vrana, S. R. (1995). Manipulation of smoking urges and affect through a brief-imagery procedure: Self-report, psychophysiological, and startle probe responses. *Experimental and Clinical Psychopharmacology, 3*, 156-162.

Fagerström, K. O. (1978). Measuring degree of physical dependence to tobacco smoking with reference to individualization of treatment. *Addictive Behaviors, 3*, 235-241.

Geier, A., Mucha, R. y Pauli, P. (2000). Appetitive nature of drug cues confirmed with physiological measures in a model using pictures of smoking. *Psychopharmacology, 150*, 283-291.

Lang, P. J. (1980). Behavioral treatment and bio-behavioral assessment: Computer applications. En J. B. Sidowski, J. H. Johnson y E. A. Williams (Eds.), *Technology in mental health care delivery systems* (pp. 119-137). Norwood, NJ: Ablex.

Lang, P. J., Bradley, M. M. y Cuthbert, B. N. (2008). *International affective picture system (IAPS): Affective ratings of pictures and instruction manual*. Technical Report A-8. University of Florida, Gainesville, FL.



Moltó, J., Montañés, S., Poy, R., Segarra, P., Pastor, M. C., Tormo, M. P., Ramírez, I., Hernández, M. A., Sánchez, M., Fernández, M. C. y Vila, J. (1999). Un nuevo método para el estudio experimental de las emociones: el International Affective Picture System (IAPS): adaptación española. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52, 55-87.

Moltó, J., Poy, R., Segarra, P., Esteller, A., López, R., Fonfría, A., Vicente, V., Marqué, M. J. y Llopis, J. J. (2010). Cocaine-related stimuli activate appetitive system in cocaine patients. *Psychophysiology*, 47, S42.

O'Brien, C. P., Childress, A. R., McLellan, A. T. y Ehrman, R. N. (1992). A learning model of addiction. *Research Publications, Association for Research in Nervous and Mental Disease*, 70, 157-177.

Organización Mundial de la Salud (2008). *Informe OMS sobre la epidemia mundial de tabaquismo, 2008: Plan de medidas MPower*.

Robinson, T. E. y Berridge, K. C. (1993). The neural basis of drug craving: An incentive-sensitization theory of addiction. *Brain Research Reviews*, 18, 247-291.

Robinson, T. E. y Berridge, K. C. (2000). The psychology and neurobiology of addiction: An incentive-sensitization view. *Addiction*, 95, S91-S117.

Robinson, T. E. y Berridge, K. C. (2008). The incentive sensitization theory of addiction: Some current issues. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 363, 3137-3146.

Segarra, P., Poy, R., López, R., Esteller, A., Fonfría, A y Moltó, J. (2010). Startle latency as an additional indicator of motivational engagement: a study of smoking cues reactivity. *Psychophysiology*, 47, S41.

Vila, J., Sánchez, M., Ramírez, I., Fernández, M. C., Cobos, P., Rodríguez, S., Muñoz, M. A., Tormo, M. P., Herrero, M., Segarra, P., Pastor, M. C., Montañés, S., Poy, R. y Moltó, J. (2001). El Sistema Internacional de Imágenes Afectivas (IAPS): adaptación española: segunda parte. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54, 635-657.





---

## Variabilidad de la tasa cardíaca (*HRV*) y regulación emocional

---

Alicia Fonfría  
afonfria@psb.uji.es  
Rosario Poy  
poy@psb.uji.es  
Pilar Segarra  
segarra@psb.uji.es  
Raúl López  
penades@psb.uji.es  
Àngels Esteller  
aestelle@psb.uji.es  
Carlos Ventura  
al107049@alumail.uji.es  
Pablo Ribes  
pribes@psb.uji.es  
Javier Moltó  
molto@psb.uji.es

## I. Resumen

904



El modelo de integración neurovisceral atribuye a estructuras corticales prefrontales una función reguladora sobre la actividad de los circuitos subcorticales relacionados con la respuesta motivada (Thayer y Lane, 2000). Este estudio pretendía investigar dicha función examinando la influencia de un índice de la regulación emocional a nivel cortical —el componente parasimpático de la Variabilidad de la Tasa Cardíaca (*HRV*; *Heart Rate Variability*)— sobre el proceso de modulación afectiva del reflejo de sobresalto (RS) que se da a nivel subcortical. Dado que una mayor magnitud del componente parasimpático de la *HRV* se asocia con un mayor grado de regulación afectiva, en este estudio utilizamos una medida específica de actividad parasimpática (*HF*: *High Frequency Power*) para clasificar a los participantes en dos grupos extremos correspondientes a los cuartiles superior ( $n = 16$ ) e inferior ( $n = 16$ ) en *HF* obtenido durante un periodo de descanso de 8 minutos. Asimismo, se registraron las respuestas de parpadeo del RS ante ruidos blancos (50 ms; 110 dB) presentados durante la visión de imágenes afectivas (8 eróticas, 8 neutras y 8 mutilaciones) seleccionadas del *International Affective Picture System (IAPS)*. Los participantes con valores elevados de *HF* mostraron el patrón esperado de modulación afectiva del RS —inhibición durante la visión de imágenes agradables y potenciación ante imágenes desagradables, respecto a las neutras. En cambio, los participantes con valores bajos en *HF* mostraron un patrón anómalo de modulación del RS ausencia de potenciación ante las imágenes desagradables, respecto a las neutras. Estos resultados ofrecen respaldo empírico al modelo de integración neurovisceral confirmando que la *HRV* mediada parasimpáticamente puede considerarse un buen indicador de regulación emocional y que posibilita una mayor capacidad para la adaptación a las demandas ambientales cambiantes.

## II. Introducción

El modelo de integración neurovisceral de Thayer y Lane (2000) propone la existencia de una red de estructuras neurales relacionadas con la regulación fisiológica, cognitiva y emocional denominada Red Autónoma Central (*Central Autonomic Network*; *CAN*). Desde un punto de vista funcional, esta red forma parte de un sistema de regulación interna a través del cual el cerebro controla las respuestas visceromotoras, neuroendocrinas y conductuales, críticas para lograr un comportamiento adaptativo. El *CAN* inerva el corazón a través de las vías simpática y parasimpática del sistema nervioso, cuya interacción se considera la fuente de la variabilidad del ritmo cardíaco (Saul, 1990). De esta forma, se propone que la actividad reguladora del *CAN* está directamente relacionada con la variabilidad de la tasa cardíaca (*Heart Rate Variability*; *HRV*). Más recientemente, estudios de neuroimagen y de bloqueo farmacológico apuntan a la asociación entre la actividad en

estructuras prefrontales y el componente parasimpático de la HRV (Ahren y cols., 2001; Lane, Reiman, Ahren y Thayer, 2001), lo que ha dado lugar al uso de este componente como un indicador válido de los procesos de regulación emocional a nivel cortical (Ruiz-Padial, Sollers, Vila y Thayer, 2003).

La HRV es el resultado, por tanto, de las interacciones entre el sistema nervioso autónomo (SNA) y el mecanismo intrínseco del funcionamiento del corazón. La actividad del SNA se basa en el equilibrio entre el sistema nervioso simpático (SNS) y el sistema nervioso parasimpático (SNP). La activación del SNS produce un aumento de la frecuencia cardíaca mediante impulsos lentos de baja frecuencia y es el responsable de los cambios en la tasa cardíaca debidos a estrés físico y mental. En cambio, el SNP disminuye la frecuencia cardíaca por impulsos eléctricos vagales de alta frecuencia y gestiona los cambios en la tasa cardíaca debidos a las señales procedentes de los barorreceptores arteriales y del sistema respiratorio.

A efectos prácticos, la HRV se define como la variación de la frecuencia del latido cardíaco durante un intervalo de tiempo definido previamente y la forma más habitual de medirla es a partir del electrocardiograma (ECG) desde el cual pueden obtenerse índices de dominio temporal e índices a nivel frecuencial. La obtención de índices frecuenciales requiere la aplicación de metodologías especiales como el análisis espectral (Task Force, 1996). Este método nos permite descomponer la onda ECG en diferentes componentes frecuenciales que se correlacionan con la actuación de diferentes componentes del SNA. Por tanto, es posible identificar distintos índices de HRV en función del espectro de frecuencia atendido y de las influencias —simpáticas o parasimpáticas— que reciben. De esta forma, por ejemplo el índice de baja frecuencia (*Low Frequency*; LF) se encuentra entre 0,04 y 0,15 Hz y recibe influencias tanto simpáticas como parasimpáticas, por lo que su interpretación resulta confusa. En cambio, el índice de alta frecuencia (*High Frequency*; HF) que se encuentra entre 0,15 y 0,4 Hz parece asociado exclusivamente con la actividad parasimpática (Task Force, 1996).

Estudios recientes han mostrado que la HRV mediada parasimpáticamente se asocia con índices cardíacos de atención y emoción (Thayer, Friedman, Borkovec, Johnsen y Molina, 2000). Asimismo, diversas investigaciones han mostrado una reducida HRV en diversas psicopatologías caracterizadas por una inadecuada regulación emocional como son la depresión (Light, Kothandapani y Allen, 1998; Thayer y cols., 1998), el trastorno de ansiedad generalizada (Thayer, Friedman y Borkovec, 1996), el trastorno por estrés postraumático (Cohen, Matar, Kaplan y Kotler, 1999) y también en la falta de control de impulsos observada en trastornos como la adicción y el trastorno obsesivo-compulsivo (Allen, Matthews y Kenyon, 2000). Así pues, una elevada HRV mediada parasimpáticamente —como es el caso del



componente HF— se asocia con un mejor ajuste adaptativo y con una ausencia de problemas de conducta y trastornos emocionales.

Por otra parte, la modulación afectiva del reflejo de sobresalto (RS) es un fenómeno robusto empíricamente demostrado en un amplio abanico de situaciones experimentales. El RS es un patrón de activación motora involuntaria provocada por la presentación de un estímulo intenso de inicio repentino, como por ejemplo, un ruido y suele medirse en humanos mediante el registro psicofisiológico de la respuesta de parpadeo (Lang, Bradley y Cuthbert, 1990).

De acuerdo con la hipótesis del *priming* motivacional (Bradley, Cuthbert y Lang, 1999) el RS puede estar modulado —inhibido o potenciado— en función del estado emocional —apetitivo o aversivo— suscitado por el estímulo. De esta forma, estudios que han utilizado el paradigma de visión de imágenes afectivas han mostrado que, respecto a las imágenes neutras, las imágenes agradables producen la activación del sistema motivacional apetitivo, lo que provoca que el RS se inhiba. En cambio, la visión de imágenes desagradables produce la activación del sistema motivacional aversivo, dando lugar a una potenciación del RS. Esta modulación afectiva del RS parece estar mediada por estructuras subcorticales como el núcleo central de la amígdala tanto en animales (Davis, Walker y Lee, 1997) como en humanos (Angrilli y cols., 1996), lo que ha impulsado el desarrollo de investigaciones que utilizan la modulación afectiva del RS como un indicador de la regulación emocional a nivel subcortical (Ruiz-Padial y cols., 2003).

Finalmente, diversos estudios han mostrado que la actividad cortical ejerce una acción moduladora sobre la actividad de estructuras subcorticales. Así, se ha propuesto que la actividad de la corteza prefrontal está inversamente relacionada con la actividad de la amígdala (Davidson, 2002; Drevets, 1999). Como hemos visto anteriormente, cabe la posibilidad de utilizar medidas fisiológicas como la HRV y la modulación afectiva del RS como indicadores de procesos de regulación afectiva a diferentes niveles cerebrales. En este sentido, Ruiz-Padial y cols. (2003) fueron los primeros en examinar la posible existencia de diferencias en la modulación del RS en función de la HRV de los participantes. A pesar de que sus resultados mostraron que sólo los participantes con alta HRV presentan el patrón típico de modulación afectiva del reflejo de sobresalto, el estudio presenta ciertas peculiaridades metodológicas —como el uso de presentaciones muy rápidas de las imágenes afectivas o el uso de estímulos de enmascaramiento— que lo alejan del paradigma de visión pasiva de imágenes afectivas en el que repetidamente se ha encontrado la modulación afectiva del reflejo de sobresalto. Es por esto que es necesario realizar nuevos estudios que repliquen estos resultados en un paradigma clásico de visión de imágenes afectivas. De esta forma, este estudio pretendía investigar el proceso de regulación emocional examinando la influencia de las diferencias individuales en el componente parasimpático de la variabilidad cardíaca —asociado a la actividad de estructuras prefrontales— sobre el proceso de modulación afectiva del



reflejo de sobresalto, que se asocia a la actividad de estructuras subcorticales, en una tarea típica de visión pasiva de imágenes afectivas. Basándonos en la evidencia previa, se espera que los participantes con baja HRV (componente HF) muestren indicios de una peor modulación afectiva del RS que los participantes con alta HRV.

Además, con el fin de controlar posibles influencias producidas por la activación del SNS durante la tarea, se registró también la actividad electrodérmica ya que se considera una medida válida de la activación de este sistema, y constituye un indicador fiable de *arousal* inespecífico (cf. Bradley, 2000).

### III. Metodología

---

#### a) Participantes

Partiendo de una muestra inicial de 65 estudiantes (12 varones) de la Universitat Jaume I, se utilizó el componente parasimpático de alta frecuencia (HF: *High Frequency*) para clasificar a los participantes en dos grupos extremos. De esta forma, se conformó un grupo con elevada HRV, correspondiente al cuartil superior en el componente HF (n=16); y, por otro lado, un grupo con baja HRV, correspondiente al cuartil inferior (n=16) en el componente HF. El componente HF se obtuvo a partir de un registro de la actividad cardíaca durante un período de descanso de ocho minutos, previo a la tarea experimental.

#### b) Tarea y estímulos

En la tarea experimental de visión pasiva de imágenes afectivas se emplearon 24 imágenes (8 imágenes eróticas, 8 neutras y 8 de mutilación), seleccionadas del *International Affective Picture System* (Lang, Bradley y Cuthbert, 2008) teniendo en cuenta su contenido específico y los valores normativos en la población española (Moltó y cols., 1999; Vila y cols., 2001).

Cada ensayo consistía en la presentación de una imagen durante 6 s. El intervalo entre ensayos (ITI) varió entre 10 y 14s. El sonido aversivo (ruido blanco de 105 dB, 50 ms de duración, y *risetime* instantáneo) que provocaba la respuesta de sobresalto se presentó a través de unos auriculares en el 75 % de los ensayos (4,5 ó 5,5 s después del inicio de la imagen), y en 5 ocasiones durante los intervalos entre ensayos. El orden de presentación de las imágenes fue contrabalanceado entre los sujetos, con el fin de que los estímulos —en el conjunto de la muestra— aparecieran con igual probabilidad en los distintos momentos de la secuencia experimental. Una vez administrada la tarea experimental, el sujeto experimental permanecía durante otro período de 3 minutos en condiciones de relajación, mientras se seguían registrando todas las señales.



### c) Aparatos y registro

El registro de las señales psicofisiológicas y el control de la presentación de los estímulos (sonidos e imágenes) se llevó a cabo mediante el *software* VPM 11.8 (Cook, 2002).

La adquisición de la respuesta de conductancia de la piel se realizó mediante el módulo Coulbourn V71-23, utilizando electrodos de 8 mm de diámetro y gel isotónico K-Y Jelly. Los sensores fueron colocados en la protuberancia hipotenar de la palma de la mano izquierda (Fowles y cols., 1981). Para el registro de la señal electrodérmica se utilizó una tasa de muestreo de 20 Hz, una sensibilidad de 100 mV/ $\mu$ S, y una corriente continua de 0,5 V. El registro de la conductancia comenzó 3 s antes del inicio de la imagen, continuó durante los 6 s de la imagen y se prolongó hasta 2 s después de su desaparición. Se obtuvieron valores de conductancia cada 0,5 s. Los valores de cambio de la conductancia de la piel ( $\Delta\mu$ S) ante la imagen se definieron como el máximo cambio de conductancia, respecto a un segundo previo a la aparición de la imagen (línea base), acontecido entre 1 y 4 s tras el inicio de la imagen. La distribución de los valores de cambio fue normalizada mediante una transformación logarítmica.

La actividad electromiográfica del músculo *orbicularis oculi*, responsable del parpadeo, se registró mediante electrodos de miniatura colocados debajo del ojo izquierdo. La tasa de muestreo empleada fue de 20 Hz durante los 3 s previos a la aparición del ruido, incrementándose a 1000 Hz 50 ms antes de su aparición. La señal fue registrada con una sensibilidad de 5K mediante el módulo Coulbourn V75-04, y filtrada (28 Hz y 500 Hz) mediante el Coulbourn V75-48. Finalmente la señal fue rectificadas e integrada mediante el módulo Coulbourn V76-23A. La magnitud de la respuesta de parpadeo ( $\mu$ V) se obtuvo calculando el valor máximo de la actividad electromiográfica, entre 20 y 120 s tras la aparición del sonido, que fue generado mediante un módulo Coulbourn S81-02.

### d) Procedimiento

Durante el pase experimental, el sujeto permaneció sentado aproximadamente a 2 metros de la pantalla en la que se proyectan las imágenes (120 cm x 85 cm), en una habitación insonorizada y con baja iluminación. Una vez colocados los sensores, se pidió al sujeto que contemplara cada imagen durante todo el tiempo que permanecía proyectada y que no prestara atención a los sonidos que ocasionalmente escucharía a través de los auriculares.

Antes de iniciar la tarea experimental se registró la actividad cardíaca durante un período de descanso de 8 minutos. Seguidamente se realizó una breve fase de práctica consistente en la presentación de 3 imágenes, durante la cual aparecían 3 sonidos aversivos, con el fin de familiarizar a los sujetos con el procedimiento y habitar las reacciones de sobresalto

iniciales. A continuació se procedí a la realització de la tarea psicofisiològica de visió pasiva de imàgenes afectives.

### e) Anàlisis estadístics

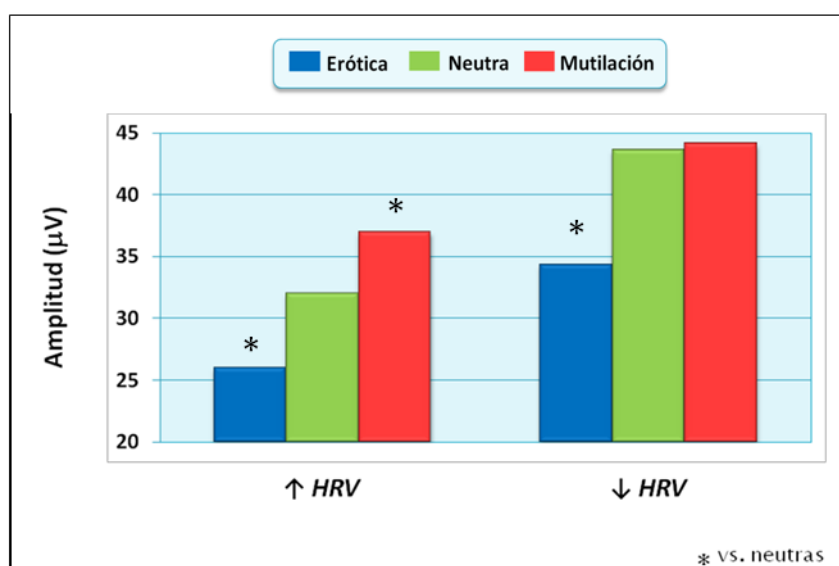
Con el fin de examinar el efecto de las diferencias individuales en HRV sobre el patrón de reactividad emocional, los datos de la amplitud ( $\mu\text{V}$ ) del parpadeo del reflejo de sobresalto y de los cambios en la conductancia de la piel ( $\mu\text{S}$ ) fueron analizados por separado para cada grupo experimental (alta HRV vs. baja HRV) mediante dos ANOVAs univariados con *Tipo de imagen* (agradable, neutra, desagradable) como variable intrasujeto.

## IV. Resultados

### a) Amplitud del reflejo de sobresalto

En la Figura 1 aparece representado, para cada grupo, el promedio de la amplitud del RS en función del tipo de imagen. Los participantes con elevada HRV mostraron el patrón esperado de modulación afectiva del RS (cf. Bradley, 2000): inhibición durante la visión de imágenes agradables ( $t[15] = 2,58, p < 0,01$ ) y potenciación durante las desagradables ( $t[15] = 1,81, p < 0,05$ ), con respecto a las neutras.

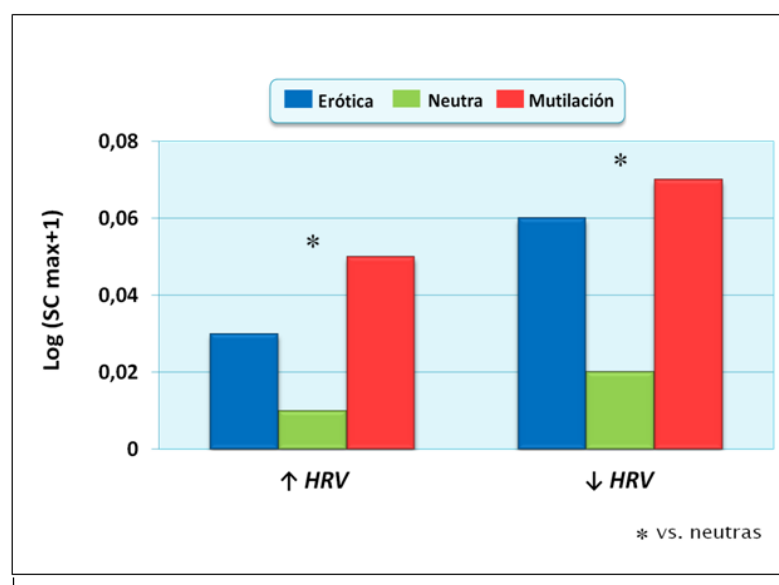
En cambio, los participantes con reducida HRV, a pesar de que sí mostraron inhibición durante las imágenes agradables ( $t[15] = 3,03, p < 0,01$ ), no mostraron la esperada potenciación del RS durante las imágenes desagradables ( $p = 0,45$ ) en comparación con las neutras.



**Figura 1.** Promedio de la amplitud del RS en función del Tipo de imagen en los grupos de Alta y Baja HRV

## b) Actividad electrodérmica

Como se observa en la Figura 2, ambos grupos mostraron el esperado patrón cuadrático de reactividad electrodérmica en función del tipo de imagen (cf. Bradley, 2000): mayores cambios de conductancia de la piel durante las imágenes activadoras, tanto agradables como desagradables, con respecto a las neutras ( $F[1,15] = 5,12, p < 0,05$  y  $F[1,15] = 14,27, p < 0,01$  para los grupos de alta y baja HRV, respectivamente).



**Figura 2.** Promedio de los cambios en la conductancia de la piel en función del Tipo de imagen en los grupos de Alta y Baja HRV

## V. Discusión

El objetivo de este estudio era investigar la influencia de las diferencias individuales en el componente parasimpático de la variabilidad cardíaca sobre el proceso de modulación afectiva del reflejo de sobresalto. De acuerdo con la hipótesis planteada, los resultados mostraron un patrón anómalo de modulación afectiva del RS sólo en los participantes con baja HRV.

Estos resultados son consistentes con el trabajo de Ruiz-Padial y cols. (2003) en el que se incluía una condición de presentación subliminal y enmascarada de las imágenes afectivas. Además, nuestros hallazgos son coherentes con otros trabajos en los que se observó una reducida HRV en trastornos psicopatológicos caracterizados por una inadecuada regulación emocional. Esto sugiere que una reducida HRV en población no clínica, como es el caso del presente estudio, podría tenerse en cuenta como una medida de utilidad para detectar a personas con una predisposición a desarrollar una psicopatología.

Por último, este trabajo ofrece respaldo empírico al modelo de integración neurovisceral que propone que la actividad de la corteza prefrontal ejerce una función reguladora sobre la actividad de estructuras

subcorticales asociadas con respuestas defensivas, posibilitando la modulación de las interacciones con el medio ambiente (Thayer y Lane, 2000). Dado que diversos estudios han mostrado que la actividad prefrontal correlaciona positivamente con la HRV (Lane y cols., 2001) y tiene una acción inhibitoria sobre estructuras subcorticales, como la amígdala, que está implicada en la modulación del RS, estos resultados sugieren que la HRV podría considerarse como un índice de la actividad de estructuras neurales asociadas con la regulación emocional.

En suma, este trabajo aporta evidencia sobre la posible inclusión de la HRV como una medida útil en el estudio de la emoción y la regulación emocional.

## VI. Bibliografía

Ahern, G. L., Sollers, J. J., Lane, R. D., Labiner, D. M., Herring, A. M., Weinand, M. E., Hutzler, R. y Thayer, J. F. (2001). Heart rate and heart rate variability changes in the intracarotid sodium amobarbital (ISA) test. *Epilepsia*, 42, 912-921.

Allen, M. T., Matthews, K. A. y Kenyon, K. L. (2000). The relationships of resting baroreflex sensitivity, heart rate variability and measures of impulse control in children and adolescents. *International Journal of Psychophysiology*, 37, 185-194.

Angrilli, A., Mauri, A., Palomba, D., Flor, H., Birbaumer, N., Sartori, G. y Di Paola, F. (1996). Startle reflex and emotion modulation impairment after a right amígdala lesión. *Brain*, 119, 1991-2000.

Bradley, M. M. (2000). Emotion and motivation. En J. T. Cacioppo, L. G. Tassinary y G. G. Bernston (Eds.), *Handbook of psychophysiology* (págs. 602-642). United State of America: Cambridge University Press.

Bradley, M. M., Cuthbert, B. N. y Lang, P. J. (1999). Affect and the startle reflex. En I. M. Dawson, A. Schell y A. Boehmelt (Eds.), *Startle modification: Implications for neuroscience, cognitive science and clinical science* (págs. 242-276). Standford, CA: Standford University Press.

Cohen H., Matar, M. M., Kaplan, Z. y Kotler, M. (1999). Power spectral analysis of heart rate variability in psychiatry. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 68, 59-66.

Cook, E. W., III. (2002). *VPM Reference Manual*. Birmingham: Alabama.

Davidson, R. J. (2002). Anxiety and affective style: Role of prefrontal cortex and amygdala. *Biological Psychiatry*, 51, 68-80.

Drevets, W. C. (1999). Prefrontal cortical-amygdalar metabolism in major depression. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 877, 614-637.3



Fowles, D. C., Christie, M. J., Edelberg, R., Grings, W. W., Lykken, D. T. y Venables P. H. (1981). Publication recommendations for electrodermal measurements. *Psychophysiology*, 18, 232-239.

Lane, R. D., Reiman, E. M., Ahren, G. L. y Thayer, J. F. (2001). Activity in medial prefrontal cortex correlates with vagal component of heart rate variability during emotion. *Brain and Cognition*, 47, 97-100.

Lang, P. J., Bradley M. M. y Cuthbert, B. N. (1990). Emotion, attention, and the startle reflex. *Psychological Review*, 97, 377-398.

Lang, P. J., Bradley M. M. y Cuthbert, B. N. (1997). Motivated attention: affect, activation and action. En P. J. Lang, R. F. Simons y M. T. Balaban (Eds), *Attention and orienting: Sensory and motivational processes* (págs. 97-135). Mahwa, NJ: Erlbaum.

Lang, P. J., Bradley, M. M. y Cuthbert, B. N. (2008). *International Affective Picture System (IAPS): Affective ratings of pictures and instruction manual*. Technical Report A-7. Gainesville, FL: The Center for Research in Psychophysiology, University of Florida.

Light, K. C., Kothandapani, R. V. y Allen, M. T. (1998). Enhanced cardiovascular catecholamine responses in women with depressive symptoms. *International Journal of Psychophysiology*, 28, 157-166.

Moltó, J., Montañés, S., Poy, R., Segarra, P., Pastor, M. C., Tormo, M. P., Ramírez, I., Hernández, M. A., Sánchez, M., Fernández, M. C. y Vila, J. (1999). Un nuevo método para el estudio experimental de las emociones: El International Affective Pictures System (IAPS). Adaptación española. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52, 55-87.

Rodas, G., Pedret, C., Ramos, J. y Capdevila, L. (2008). Variabilidad de la frecuencia cardíaca: concepto, medidas y relación con aspectos clínicos (I). *Archivos de medicina del deporte*, XXV, 41-47.

Ruiz-Padial, E., Sollers, J. J., Vila, J. y Thayer, J. F. (2003). The rhythm of the heart in the blink of an eye: Emotion-modulated startle magnitude covaries with heart rate variability. *Psychophysiology*, 40, 306-313.

Saul, J. P. (1990). Beat-to-beat variations of heart rate reflect modulation of cardiac autonomic outflow. *News in physiological sciences*, 5, 32-37.

Task Force of the European Society of Cardiology and the North American Society of Pacing Electrophysiology. (1996). Heart rate variability: Standard of measurement, physiological interpretation, and clinical use. *Circulation*, 93, 1043-1065.

Thayer, J. F., Friedman, B. H y Borkovec, T. D. (1996). Autonomic characteristics of generalized anxiety disorder and worry. *Biological Psychiatry*, 39, 255-266.



Thayer, J. F., Friedman, B. H., Borkovec, T. D., Johnsen, B. H. y Molina, S. (2000). Phasic heart period reactions to cued threat and non-threat stimuli in generalized anxiety disorder. *Psychophysiology*, *37*, 361-368.

Thayer, J. F. y Lane, R. D. (2000). A model of neurovisceral integration in emotion regulation and dysregulation. *Journal of Affective Disorders*, *61*, 201-216.

Thayer, J. F., Smith, M., Rossy, L. A., Sollers, J. J. I. y Friedman, B. H. (1998). Heart period variability and depressive symptoms: Gender differences. *Biological Psychiatry*, *44*, 304-306.

Vila, J., Sánchez, M., Ramírez, I., Fernández, M. C., Cobos, P., Rodríguez, S., Muñoz, M. A., Tormo, M. P., Herrero, M., Segarra, P., Pastor, M. C., Montañés, S., Poy, R. y Moltó, J. (1999). El Sistema Internacional de Imágenes Afectivas (IAPS): adaptación española. Segunda parte. *Revista de Psicología General y Aplicada*, *54*, 635-657.







---

## Evaluación de la psicopatía desde el modelo de los cinco factores de la personalidad

---

Pablo Ribes  
pribes@psb.uji.es  
Raúl López  
penades@psb.uji.es  
Rosario Poy  
poy@psb.uji.es  
Pilar Segarra  
segarra@psb.uji.es  
Àngels Esteller  
aestelle@psb.uji.es  
Alicia Fonfría  
afonfria@psb.uji.es  
Carlos Ventura  
al107049@alumail.uji.es  
Javier Moltó  
molto@psb.uji.es

## I. Resumen

916



La psicopatía es un grave trastorno de la personalidad caracterizado por una serie de rasgos afectivo-interpersonales como la crueldad o el narcisismo, y rasgos de conducta socialmente desviada como la impulsividad o la irresponsabilidad, que pueden considerarse variantes extremas de las dimensiones de la personalidad normal. Tomando como referencia el modelo de los Cinco Factores de la Personalidad (FFM) varios expertos en el campo desarrollaron un perfil prototípico de la psicopatía. A partir este perfil prototípico puede calcularse el *Psychopathy Resemblance Index (PRI; Miller y cols., 2001)*, un índice global de psicopatía que indica el grado de semejanza entre el perfil de un individuo en el NEO-PI-R y el perfil prototípico de psicopatía generado por los expertos. En este estudio se investigó —en dos muestras de estudiantes ( $n = 170$ ;  $n = 337$ )— la validez de constructo del *PRI* mediante análisis de correlación realizados sobre varios cuestionarios de personalidad general, de rasgos psicopatológicos, cuestionarios específicos de psicopatía, e indicadores objetivos de conducta externalizante. El *PRI* correlacionó positivamente con indicadores de rasgos psicopáticos como el egocentrismo, la frialdad emocional, la crueldad, la dominancia social, la audacia, la impulsividad y la conducta antisocial; con indicadores de rasgos de personalidad impulsiva como la sensibilidad a la recompensa y la búsqueda de sensaciones; y con variables relacionadas con el consumo de drogas. En cambio, correlacionó negativamente con indicadores de rasgos psicopatológicos como la ansiedad, el miedo y con otros rasgos de personalidad como la sensibilidad al castigo o la inhibición conductual. Los resultados confirman la adecuada validez de constructo del *PRI* y respaldan su uso como una primera herramienta de *screening* general de psicopatía que, en casos de elevada semejanza con el citado prototipo exigiría una evaluación más exhaustiva utilizando pruebas específicas para la evaluación de la psicopatía.

## II. Introducción

Tradicionalmente se ha entendido la psicopatía como un grave trastorno de la personalidad que comprende características afectivo/interpersonales (como la crueldad, la manipulación, el egocentrismo, la falta de empatía, la frialdad emocional, etc.) y características de desviación social tales como la falta de control conductual, irresponsabilidad, impulsividad, agresividad, etc. (Cleckley, 1941/1976; Hare, 1991; Patrick, Fowles y Krueger, 2009).

En los últimos años han surgido propuestas que conceptúan la configuración de rasgos definitorios de la psicopatía como una variante extrema de las dimensiones de la personalidad normal (Miller y Lynam, 2003; Miller, Lynam, Widiger y Leukefeld, 2001; Widiger y Lynam, 1998).

La aproximación al estudio de los trastornos de la personalidad (entre los que se encuentra la psicopatía) a través de diferentes modelos estructurales de la personalidad normal presenta algunas ventajas importantes. Por un lado, los rasgos que utilizan estos modelos constituyen las “unidades básicas” de medida de la personalidad, donde los diferentes rasgos y sus relaciones se encuentran claramente delimitadas y situadas en un mismo nivel jerárquico. Esto permite conceptualizar los diferentes trastornos basándose en la investigación básica en el campo de la personalidad y no partir de modelos conceptuales únicos de determinados trastornos. Por otro lado, algunos de estos modelos han sido ampliamente utilizados y validados en diferentes tipos de investigación, ayudando a resolver cuestiones en el campo de la personalidad en relación a los aspectos genéticos, neurobiológicos y del desarrollo que la conforman (Lynam y Derefinko, 2006).

El estudio de los trastornos de la personalidad desde esta perspectiva dimensional ha sido abordada fundamentalmente a partir del modelo de los cinco factores de la personalidad (FFM; McCrae y Costa, 1990) y su instrumento de evaluación (NEO PI-R; Costa y McCrae, 1992) (véase Costa y Widiger, 2002). Así, se han propuesto diferentes metodologías para generar perfiles de la psicopatía basadas en el modelo de los cinco factores. Una de estas aproximaciones consiste en examinar las relaciones empíricas entre el FFM y diferentes medidas de psicopatía (Derefinko y Lynam, 2006); otras, en la traducción de un instrumento de psicopatía (PCL-R; Hare, 1991, 2003) a partir de las distintas facetas del FFM (Widiger y Lynam, 1998) y, por último, otro tipo de estudios se centra en generar, a partir de evaluaciones de expertos, perfiles prototípicos del psicópata tomando como referencia el FFM (Miller y Lynam, 2003; Miller y cols., 2001), aproximación que utiliza el presente trabajo.

En este sentido, Miller y cols. (2001) pidieron a varios expertos en el campo de estudio de la psicopatía que generaran un perfil del psicópata prototípico, para hombres y mujeres, a partir del FFM. Para ello, enviaron a los expertos un cuestionario de 30 ítems, cada uno de los cuales representaba una faceta del FFM y pidieron que cada uno evaluara, en una escala Likert de 5 puntos, el grado en que el psicópata prototípico hombre y mujer puntuaría desde 1 “*extremadamente bajo*” hasta 5 “*extremadamente alto*” en cada una de las facetas. Una vez obtenidas las calificaciones de los expertos, se generó un perfil del psicópata prototípico mediante el cálculo de las medias de las puntuaciones de los expertos en cada una de las facetas. La Tabla 1 muestra el perfil prototípico obtenido a partir del juicio de los expertos para los hombres y las mujeres.

Posteriormente, el perfil prototípico fue emparejado con los perfiles individuales en el NEO PI-R de varios sujetos, permitiendo obtener un índice (que varía de -1 a 1) que indica el grado de semejanza de un perfil



individual de personalidad con el prototipo *Psychopathy Resemblance Index*, o PRI (Miller y cols., 2001).

**Tabla 1.** Prototipo de psicopatía generado por expertos desde el FFM. Tomado de Miller y cols. (2001)

	Hombres		Mujeres	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
<b>Neuroticismo</b>				
Ansiedad	1.47	.52	1.77	.58
Hostilidad	3.87	.64	3.71	.83
Depresión	1.40	.51	1.86	.77
Ansiedad social	1.07	.26	1.71	.83
Impulsividad	4.53	.74	4.00	1.2
Vulnerabilidad	1.47	.52	2.43	.94
<b>Extraversión</b>				
Cordialidad	1.73	1.1	1.93	.92
Gregarismo	3.67	.62	3.71	.47
Asertividad	4.47	.52	3.79	.80
Actividad	3.67	.98	3.50	.86
Búsqueda de emociones	4.73	.46	4.21	.70
Emociones positivas	2.53	.92	2.71	.99
<b>Amabilidad</b>				
Confianza	1.73	.80	1.86	.77
Franqueza	1.13	.35	1.29	.47
Altruismo	1.33	.62	1.57	.65
Actitud conciliadora	1.33	.49	1.71	.73
Modestia	1.00	.00	1.50	.65
Sensibilidad a los demás	1.27	.46	1.50	.52
<b>Responsabilidad</b>				
Competencia	4.20	1.0	3.79	.98
Orden	2.60	.51	2.50	.76
Sentido del deber	1.20	.78	1.28	.47
Necesidad de logro	3.07	1.2	3.07	.92
Autodisciplina	1.87	.83	1.79	.58
Deliberación	1.60	1.1	1.86	1.0
<b>Apertura</b>				
Fantasía	3.07	.88	3.29	.83
Estética	2.33	.62	2.64	.50
Sentimientos	1.80	.86	2.00	.88
Acciones	4.27	.59	4.21	.58
Ideas	3.53	1.1	3.64	.75
Valores	2.87	.99	3.14	.86

Como se puede apreciar en la Tabla 1, el perfil del psicópata generado por los expertos a partir del FFM estuvo marcado por una baja Amabilidad (puntuaciones bajas en todas las facetas que componen esta dimensión), baja Responsabilidad, baja depresión, ansiedad y vulnerabilidad (en la dimensión de Neuroticismo) y baja cordialidad (en la dimensión de Extraversión), y alta impulsividad y hostilidad (Neuroticismo), y alta búsqueda de sensaciones y asertividad (Extraversión).

El presente trabajo tiene como objetivo examinar la validez de constructo de este índice global de psicopatía (PRI) en población normal (estudiantes universitarios) a partir del patrón de correlaciones de este índice con diferentes medidas de psicopatía, ansiedad/miedo y psicopatología externalizante. Esperamos encontrar relaciones directas y significativas entre el PRI y diferentes puntuaciones globales de psicopatía en diferentes autoinformes diseñados para tal efecto. Por otro lado, basándonos en la descripción clínica del psicópata como un individuo inmune al estrés y sin sentimientos de nerviosismo, y en las diferentes propuestas de una baja reactividad del sistema emocional aversivo (Patrick, 1994) o una disposición constitucional de bajo miedo (Lykken, 1957, 1995) como mecanismos explicativos de la psicopatía, esperamos encontrar relaciones negativas y significativas entre el PRI y diferentes medidas de evaluación de las diferencias individuales en ansiedad/miedo. Por último, y a tenor de las características de conducta socialmente desviada presentes en la psicopatía, esperamos encontrar relaciones inversas entre el PRI y diferentes medidas relacionadas con el constructo de *Psicopatología externalizante*, que abarca problemas de conducta en la infancia, conducta antisocial en la vida adulta y problemas con el uso y abuso de sustancias, a los cuales subyacen rasgos básicos de personalidad como la impulsividad y la agresividad.

### III. Metodología

---

#### a) Participantes

El conjunto de participantes estaba formado por dos muestras de estudiantes de la Universitat Jaume I. La primera muestra estaba formada por 337 participantes (184 mujeres) con un rango de edad comprendido entre los 17 y 37 años (media = 20,28). La segunda muestra estaba formada por 170 participantes (143 mujeres) con un rango de edad comprendido entre los 19 y los 45 años (media = 23,83). Los datos fueron recogidos en dos sesiones independientes, de manera que para los diferentes instrumentos utilizados en el presente estudio el número de casos varía.

#### b) Autoinformes

##### - Evaluación de la personalidad

*NEO Personality Inventory Revised* (NEO PI-R; Costa y McCrae, 1992; Cordero, Pamos y Seisdedos, 1999): Evalúa los rasgos de personalidad normal propuestos desde el modelo de los cinco factores (FFM) (McCrae y Costa, 1990) a través de 240 ítems que se puntúan en una escala de tipo Likert de 5 puntos, y se agrupan en cinco escalas: Extraversión, Neuroticismo, Apertura, Amabilidad y Responsabilidad, con 6 facetas cada una.

### - Evaluación de la psicopatía

*Psychopathic Personality Inventory – Revised* (PPI-R; Lilienfeld y Widows, 2005): Este cuestionario evalúa rasgos de personalidad psicopática en población subclínica mediante 154 ítems que se puntúan en una escala de tipo Likert de 4 puntos. Este autoinforme contempla rasgos como el egocentrismo maquiavélico, el inconformismo rebelde, la externalización de la culpa, ausencia despreocupada de planes, influencia social, ausencia de miedo, inmunidad al estrés y frialdad emocional.

*Triarquic Psychopathy Measure* (TriPM; Patrick, 2010, manual no publicado): Consta de un total de 58 ítems, con cuatro opciones de respuesta. De los 58 ítems se extraen 3 subescalas que miden los constructos fenotípicos de Audacia, Maldad y Desinhibición, propuestos desde el modelo triárquico de la psicopatía (Patrick, Fowles y Krueger, 2009).

*Self-Report Psychopathy Scale-III* (SPR-III; Williams, Nathanson y Paulhus, 2003, Manual no publicado): Consta de 44 ítems que se puntúan en una escala de 5 puntos. Fue diseñado a partir del PCL-R (*Hare Psychopathy Checklist-Revised*; Hare, 1991, 2003) para evaluar psicopatía en población no penitenciaria. Evalúa facetas como la insensibilidad afectiva, la manipulación interpersonal, el estilo de vida errático o la conducta antisocial.

*Levenson Self-Report Psychopathy Scale* (LSRP; Levenson, Kiehl y Fitzpatrick, 1995): Fue desarrollado para evaluar actitudes y creencias psicopáticas en muestras de adultos no institucionalizados. Consta de 26 ítems que se agrupan en dos escalas —*psicopatía primaria y secundaria*— diseñados para evaluar, de forma similar a los factores del PCL-R, el componente interpersonal/afectivo y el componente de desviación social de la psicopatía, respectivamente.

*Antisocial Process Screening Device* (APSD; Frick y Hare, 2001): Los 20 ítems de este cuestionario se puntúan en una escala de 3 puntos. Los 20 ítems se agrupan en dos factores que evalúan características de Crueldad/Carencia de emociones e Impulsividad/Problemas de conducta.

### - Evaluación de la ansiedad/miedo

*Escala de ansiedad-rasgo* (STAI-R) del *State-Trait Anxiety Inventory* (STAI; Spielberger y cols., 1970; Seisdedos, 1982): Las 20 frases que componen esta escala hacen referencia a los componentes cognitivos y somáticos de la ansiedad. El sujeto puntúa en una escala de 4 puntos la medida en que experimenta “en general”, en la mayoría de las ocasiones, lo descrito en cada ítem.

*Escala de Sensibilidad al Castigo* (SP/SC) del *Sensitivity to Punishment and Sensitivity to Reward Questionnaire* (SPSRQ; Torrubia, Ávila, Moltó y Caseras, 2001): Esta escala se utiliza para evaluar las diferencias individuales en la dimensión de ansiedad propuesta por J. A. Gray (1987), que teóricamente depende del funcionamiento del Sistema de Inhibición Conductual. Consta de 24 ítems referidos a distintas situaciones de la vida

cotidiana en las cuales se inhiben conductas para evitar estimulación aversiva o situaciones desconocidas, ante los que el sujeto responde Sí o No en función de su forma de sentir, pensar o actuar.

*Escala de Inhibición Conductual* (BIS) del *Behavioral Inhibition and Behavioral Activation Scales* (BIS/BAS; Carver y White, 1994): Esta escala, que consta de 7 ítems, evalúa la actividad del sistema de inhibición conductual (BIS) propuesto por J. A. Gray (1987), midiendo anticipación aprensiva ante determinadas situaciones que el sujeto puntúa en una escala de 4 puntos.

*Trait Fear* (TF-55; Patrick, 2009, comunicación personal): Este cuestionario consta de 55 ítems en los que se le pregunta al sujeto sobre su forma de pensar, sentir o actuar ante determinadas situaciones peligrosas.

#### - Evaluación de la psicopatología externalizante

*Escala de Sensibilidad a la Recompensa* (SR) del *Sensitivity to Punishment and Sensitivity to Reward Questionnaire* (SPSRQ; Torrubia, Ávila, Moltó y Caseras, 2001): Esta escala evalúa las diferencias individuales en la dimensión de impulsividad propuesta por J. A. Gray (1987) que, teóricamente, está relacionada con el funcionamiento del Sistema de Activación Conductual. Consta de 24 ítems referidos a distintas situaciones habituales en las que se actúa con la finalidad de obtener una recompensa o implicarse en una situación nueva, ante los que el sujeto responde Sí o No en función de su forma de sentir, pensar o actuar.

*Externalizing Vulnerability* (EXT-100; Patrick, 2009, comunicación personal): Este autoinforme evalúa características externalizantes a lo largo de 100 ítems mediante una escala de 4 puntos. Evalúa diferentes formas de agresión (relacional y destructiva), empatía, honestidad, y problemas y uso de diferentes drogas.

*Barrat Impulsiveness Scale* (BIS-11; E. S. Barrat, 1995): Evalúa diferentes formas de impulsividad (impulsividad cognitiva, motora y no planeada) a lo largo de 30 ítems con 4 opciones de respuesta.

*Escala de Activación Conductual* (BAS) del *Behavioral Inhibition and Behavioral Activation Scales* (BIS/BAS; Carver y White, 1994): Esta escala consta de 17 ítems, con 4 opciones de respuesta, diseñados para evaluar el sistema de activación conductual (BAS) propuesto por J. A. Gray (1987), midiendo sensibilidad a eventos que pueden inducir potencialmente respuestas impulsivas.

*Escala de Conductas Externalizantes* (ECE, no publicado). Este cuestionario, desarrollado en el laboratorio de Neurociencia Afectiva (LabNA) de la Universitat Jaume I, formula preguntas acerca de la frecuencia/nº de veces que los sujetos han cometido determinados actos no ajustados a las normas sociales o legales, tales como haber consumido diferentes tipos de drogas ilegales, no haber pagado multas de tráfico,

haber conducido bajo los efectos del alcohol, o haber tenido varias parejas sexuales en un mismo período de tiempo.

922

UNIVERSITAT  
JAUME I

### c) Análisis

En primer lugar se calculó el índice de semejanza con el prototipo de psicópata (PRI) a partir de cada perfil individual en el NEO PI-R, mediante correlaciones Q intraclase de doble entrada, en las cuales el perfil prototípico generado por los expertos y cada perfil individual en el NEO PI-R son tratados como variables y las diferentes puntuaciones en cada faceta del NEO PI-R como casos, tal y como sugieren Miller y cols. (2001). La correlación Q intraclase resulta en un único valor (que varía de -1 a 1) que indica el nivel de ajuste entre el prototipo y los diferentes perfiles del NEO PI-R, de manera que a mayor puntuación en este índice, mayor semejanza con el prototipo. Nótese que en la Tabla 1 se han proporcionado dos perfiles prototípicos diferenciados para hombres y mujeres, de manera que para el cálculo del PRI se toma como referencia el perfil prototípico según el género.

En segundo lugar, para examinar la validez de constructo del PRI, se llevaron a cabo correlaciones bivariadas de Pearson entre este índice y las diferentes medidas de psicopatía, ansiedad/miedo y psicopatología externalizante, tomando la muestra total en conjunto y para hombres y mujeres por separado.

## IV. Resultados

### a) Estadísticos descriptivos

En la Tabla 2 se muestran los estadísticos descriptivos de los cuestionarios de psicopatía empleados en el presente trabajo. Se observaron diferencias significativas entre hombres y mujeres para la totalidad de los autoinformes de psicopatía empleados, con puntuaciones totales mayores para los hombres en todas las escalas.

**Tabla 2:** Estadísticos descriptivos de las escalas de psicopatía para la muestra total y para hombres y mujeres por separado.

	Rango	Ítems	Total				Hombres				Mujeres				t
			n	M (DT)	Máx.	Mín.	n	M (DT)	Máx.	Mín.	n	M (DT)	Máx.	Mín.	
PPI-R TOTAL	1-4	131	476	282.51 (36.72)	414	168	170	300.44 (35.80)	414	168	306	272.55 (33.324)	396	196	8.35****
TriPM TOTAL	0-3	58	170	52.76 (18.13)	137	19	27	65.48 (17.21)	108	43	143	50.36 (17.34)	137	19	4.18****
SRP-III TOTAL	1-5	44	337	88.26 (20.64)	173	44	153	96.50 (20.72)	173	50	184	81.40 (17.93)	162	44	7.07****
APSD TOTAL	0-2	20	337	10.80 (4.87)	35	2	153	12.30 (5.25)	35	2	184	9.54 (4.15)	29	2	5.27****
LSRP TOTAL	1-4	26	337	51.07 (9.73)	83	28	153	53.50 (10.45)	83	29	184	49.05 (8.61)	83	28	4.20****

$p < 0.0001$ \*\*\*\*;  $0.001$ \*\*\*;  $0.01$ \*\*;  $0.05$ \*

PPI-R = Psychopathic Personality Inventory - Revised; TriPM = Triarchic Psychopathy Measure; SRP-III = Self-Report Psychopathy Scale-III; APSD = Antisocial Process Screening Device; LSRP = Levenson Self-Report Psychopathy Scale.



En la Tabla 3, se muestran los estadísticos descriptivos de las escalas de ansiedad/miedo. Se observaron diferencias significativas entre las puntuaciones totales de hombres y mujeres, siendo más altas para las mujeres en todas las escalas, con la excepción del cuestionario TF-55, donde aun observándose la misma tendencia, la diferencia en el tamaño de la muestra (27 hombres, 143 mujeres) puede explicar que estas diferencias no sean significativas.

Tabla 3: Estadísticos descriptivos de las escalas de ansiedad/miedo.

	Rango Ítems		Total				Hombres				Mujeres				t
			n	M (Dt)	Máx.	Mín.	n	M (Dt)	Máx.	Mín.	n	M (Dt)	Máx.	Mín.	
SP (SPSRQ)	0-1	24	507	11.51 (5.59)	24	0	180	10.27 (5.23)	24	0	327	12.20 (5.67)	24	0	-3.87***
TF-55	0-3/0-4	55	170	78.48 (20.87)	147	18	27	71.44 (20.99)	101	21	143	79.81 (20.65)	147	18	-1.90
STAI-R	0-3	20	507	22.20 (9.89)	51	2	180	20.07 (8.68)	48	2	327	23.37 (10.32)	51	2	-3.83***
BIS (BIS/BAS)	1-4	7	337	21.21 (3.42)	28	11	153	19.86 (3.29)	28	11	184	22.33 (3.11)	28	13	-7.03****

$p < 0.0001$ \*\*\*\*;  $0.001$ \*\*\*;  $0.01$ \*\*;  $0.05$ \*

SP = Escala de Sensibilidad al Castigo; TF-55 = Trait Fear; STAI-R = Escala de ansiedad – rasgo; BIS = Escala de Inhibición Conductual.

Por último, en la Tabla 4 se muestran los estadísticos descriptivos de las escalas de psicopatología externalizante. Se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en las escalas de sensibilidad a la recompensa (SR) y vulnerabilidad externalizante (EXT-100) observándose en esta última una diferencia muy notable entre las puntuaciones medias de hombres y mujeres (103,30 para hombres vs. 67,86 para mujeres), mostrando la menor prevalencia de determinadas características externalizantes (como diferentes formas de agresión o consumo de sustancias) en mujeres.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de las escalas de psicopatología externalizante

	Rango Ítems		Total				Hombres				Mujeres				t
			n	M (Dt)	Máx.	Mín.	n	M (Dt)	Máx.	Min.	n	M (Dt)	Máx.	Mín.	
SR (SPSRQ)	0-1	24	507	11.25 (4.44)	24	2	180	13.00 (4.39)	24	3	327	10.30 (4.18)	22	2	6.74****
EXT-100	0-3	100	170	73.49 (32.34)	208	32	27	103.30 (42.05)	187	36	143	67.86 (26.84)	208	32	4.22***
BIS-11	0-4	30	170	43.41 (13.29)	96	16	27	47.00 (11.96)	68	27	143	42.73 (13.46)	96	16	1.67
BAS (BIS/BAS)	1-4	13	337	38.52 (4.90)	50	18	153	38.05 (4.93)	48	18	184	38.92 (4.85)	50	26	-1.63
<b>Conductas externalizantes</b>															
Nº drogas	--	1	167	2.38 (1.67)	9	0	26	3.31 (1.76)	8	0	141	2.21 (1.60)	9	0	2.95**
Impago de multa	0-4	1	169	.31 (.72)	4	0	27	.74 (1.06)	4	0	142	.23 (.60)	3	0	2.42*
Conducir ebrio	0-4	1	169	.58 (.84)	3	0	27	1.19 (1.11)	3	0	142	.46 (.73)	3	0	3.24**
Parejas mismo tiempo	0-4	1	169	.50 (.85)	4	0	27	.85 (1.20)	4	0	142	.44 (.76)	4	0	1.73

$p < 0.0001$ \*\*\*\*;  $0.001$ \*\*\*;  $0.01$ \*\*;  $0.05$ \*

SR = Escala de Sensibilidad a la Recompensa; EXT-100 = Externalizing Vulnerability; BIS-11 = Barrat Impulsiveness Scale; BAS = Escala de Activación Conductual; ECE = Conductas Externalizantes.

### b) Relación del PRI con medidas de psicopatía

La Tabla 5 muestra las correlaciones obtenidas entre el PRI y las diferentes escalas de psicopatía empleadas en el presente trabajo. Dado que el PRI constituye un índice global de psicopatía, para los análisis se utilizaron las puntuaciones totales en los diferentes autoinformes de psicopatía, sin diferenciar entre sus diferentes subescalas o factores. Los resultados fueron en la línea de las hipótesis planteadas, encontrándose relaciones fuertes y altamente significativas con todos los autoinformes de psicopatía, como el PPI-R ( $r = 0,76$ ), el TriPM ( $r = 0,63$ ), el SPR III ( $r = 0,73$ ), el APSD ( $r = 0,63$ ) y el LSRP ( $r = 0,57$ ). Estos resultados indican que el PRI proporciona una medida global de psicopatía acorde a otras medidas de autoinforme del trastorno, ampliamente utilizadas en la investigación básica y aplicada en este campo.

**Tabla 5.** Matriz de correlaciones del PRI con las escalas de psicopatía

	PRI/Psicopatía		
	Total	Hombres	Mujeres
<b>PPI-R TOTAL</b>	.76*****	.71*****	.74*****
<b>TriPM TOTAL</b>	.63*****	.50**	.60*****
<b>SRP-III TOTAL</b>	.73*****	.66*****	.73*****
<b>APSD TOTAL</b>	.63*****	.60*****	.61*****
<b>LSRP Total</b>	.57*****	.58*****	.52*****

$p < 0.00001$ \*\*\*\*\*;  $0.0001$ \*\*\*\*;  $0.001$ \*\*\*;  $0.01$ \*\*;  $0.05$ \*

PPI-R = *Psychopathic Personality Inventory - Revised*; TriPM = *Triarchic Psychopathy Measure*; SRP-III = *Self-Report Psychopathy Scale-III*; APSD = *Antisocial Process Screening Device*; LSRP = *Levenson Self-Report Psychopathy Scale*.

### c) Relación del PRI con medidas de ansiedad/miedo

La Tabla 6 muestra los coeficientes de correlación obtenidos entre el PRI y los autoinformes de evaluación de las diferencias individuales en ansiedad/miedo. De nuevo los resultados fueron en la línea de las hipótesis planteadas, encontrándose relaciones negativas y significativas con todos los instrumentos utilizados. Los coeficientes de correlación fueron moderados en todas las escalas (SP, TF-55, BIS y STAI-R). Así, las altas puntuaciones en el PRI se asocian con una menor sensibilidad al castigo (SP,  $r = -0,52$ ), una menor actividad del sistema de inhibición conductual (BIS;  $r = -0,56$ ), un menor rasgo de miedo (TF-55;  $r = -0,56$ ) y menores puntuaciones en ansiedad rasgo (STAI-R;  $r = -0,25$ ), indicando, en general, que los individuos con altas puntuaciones en el PRI muestran una menor tendencia a inhibir su conducta ante estímulos y situaciones amenazantes o de castigo.

**Tabla 6.** Matriz de correlaciones del PRI con las escalas de ansiedad/miedo

	PRI/Ansiedad		
	Total	Hombres	Mujeres
SP (SPSRQ)	- .52*****	- .47*****	-.51*****
TF-55	- .56*****	-.46*	-.56*****
STAI-R	- .25*****	-.28***	-.18**
BIS (BIS/BAS)	- .56*****	- .49*****	-.53*****

$p < 0.00001$ \*\*\*\*\*; 0.0001\*\*\*\*; 0.001\*\*\*; 0.01\*\*; 0.05\*

SP = Escala de Sensibilidad al Castigo; TF-55 = *Trait Fear*; STAI-R = Escala de ansiedad – rasgo; BIS = Escala de Inhibición Conductual.

#### d) Relación del PRI con medidas de psicopatología externalizante

La Tabla 7 muestra el patrón de correlaciones del PRI con las diferentes medidas de psicopatología externalizante utilizadas en el presente trabajo. Se encontraron relaciones moderadas en sentido positivo y altamente significativas ( $p < 0.00001$ ), en la línea de las hipótesis planteadas, entre el PRI y diferentes medidas como la sensibilidad a la recompensa (SR;  $r = 0,52$ ), la actividad del sistema de activación conductual (BAS;  $r = 0,38$ ), y la impulsividad (BIS-11;  $r = 0,43$ ). Así, las puntuaciones elevadas en el PRI se relacionan con una mayor sensibilidad a estímulos o situaciones en las que las personas pueden llevar a cabo acciones para obtener reforzadores, y con una mayor impulsividad.

Los resultados también fueron en la línea de lo esperado en relación al cuestionario de vulnerabilidad externalizante (EXT-100), obteniéndose una relación moderada y positiva ( $r = 0,47$ ), indicativa de una mayor tendencia hacia conductas de tipo agresivo y al uso/abuso de diferentes sustancias en las personas con altas puntuaciones en el PRI. Las puntuaciones elevadas en el PRI también se encontraron asociadas con una mayor frecuencia de conductas externalizantes. Por último, se examinó la relación de este índice con diferentes indicadores de la conducta externalizante autoinformada en el ECE ( $r_s \geq 0,33$ ).

**Tabla 7.** Matriz de correlaciones del *PRI* con las escalas de psicopatología externalizante

	PRI/Externalizante		
	Total	Hombres	Mujeres
SR (SPSRQ)	.52*****	.43*****	.48***** *
EXT-100	.47*****	.44*	.39***** *
BIS-11	.43*****	.30	.43***** *
BAS (BIS/BAS)	.38*****	.37*****	.47***** *
<b>Conductas externalizantes</b>			
Nº drogas	.33****	.44*	.25**
Impago de multa	.37*****	.37	.31***
Conducir ebrio	.33****	.10	.30***
Parejas mismo tiempo	.35*****	.47*	.28***

$p < 0.00001$ \*\*\*\*\*;  $0.0001$ \*\*\*\*;  $0.001$ \*\*\*;  $0.01$ \*\*;  $0.05$ \*

SR = Escala de Sensibilidad a la Recompensa; EXT-100 = *Externalizing Vulnerability*; BIS-11 = *Barrat Impulsiveness Scale*; BAS = Escala de Activación Conductual; ECE = Conductas Externalizantes

## V. Discusión

Los resultados del presente estudio demuestran la adecuada validez de constructo del *Psychopathy Resemblance Index* (PRI), un índice global de la psicopatía que se puede calcular a partir de las puntuaciones en el NEO-PI-R de acuerdo con el perfil prototípico de este trastorno generado por los expertos. De forma coherente con la evidencia previa (véase Miller y cols., 2001; Miller y Lynam, 2003), nuestros resultados muestran relaciones potentes entre el PRI y las puntuaciones totales en diversos instrumentos de evaluación de la psicopatía, que recogen los rasgos de personalidad nucleares del trastorno —egocentrismo, frialdad emocional, crueldad, dominancia social o ausencia despreocupada de planes, por ejemplo. Las puntuaciones en el PRI, además, se encontraron inversamente asociadas con diferentes indicadores de rasgos psicopatológicos como la ansiedad y el miedo, y rasgos de personalidad normal como la sensibilidad al castigo o la inhibición conductual, lo cual probablemente refleja las características de ajuste positivo asociadas a la psicopatía como la inmunidad al estrés o la ausencia de sentimientos de nerviosismo (Patrick, 2006). Finalmente, también se encontraron relaciones directas del PRI con indicadores de la personalidad impulsiva

(como la sensibilidad a la recompensa o la activación conductual), con diferentes indicadores de vulnerabilidad externalizante (como la agresividad o el consumo de sustancias), y con la frecuencia de diversas conductas externalizantes (como la conducción bajo los efectos de las drogas y la promiscuidad sexual), indicadores todos ellos que teóricamente se relacionan con las características de conducta socialmente desviada presentes en el trastorno.

Estos resultados respaldan la propuesta de que la psicopatía puede ser entendida como una variante extrema de las dimensiones de la personalidad normal, evaluada mediante el modelo de los Cinco Factores de la Personalidad (véase Lynam, 2002; Miller y cols., 2001; Miller y Lynam, 2003; Widiger y Lynam, 1998). El instrumento de evaluación de este modelo, el NEO PI-R, es una herramienta ampliamente utilizada para evaluar la personalidad normal tanto en contextos de investigación como en contextos clínicos. Los resultados del presente trabajo demuestran que a partir de un perfil individual en el NEO PI-R se puede obtener una puntuación global válida de psicopatía, el PRI, y respaldan la utilización de este índice como una primera herramienta de *screening* general de psicopatía que, en casos de niveles altos de semejanza con el prototipo, exigiría una evaluación más exhaustiva del trastorno mediante pruebas específicamente diseñadas para este propósito. Dichos instrumentos ofrecerían entonces una evaluación más completa en términos de la presencia/ausencia de los rasgos afectivo/interpersonales y de desviación social característicos de la psicopatía, diferenciando así entre las dos dimensiones básicas asociadas al trastorno que apoyan la noción de la psicopatía como un constructo dual (Fowles y Dindo, 2006; Patrick y Bernat, 2009).

## VI. Bibliografía

---

Barrat, E. S. (1995), Impulsiveness and aggression. En J. Monahan y H. J. Steadman (Eds), *Violence and mental disorder. Development in risk assessment*. (Págs. 61-79). Chicago: The University of Chicago Press.

Carver, S. C. y White, T. L. (1994). Behavioral inhibition, behavioral activation, and affective responses to impending reward and punishment: The BIS/BAS scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 319–333.

Cleckley, H. (1941/1976). *The mask of sanity*. St. Louis, MO: Mosby.

Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1992). *Professional manual: Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI)*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources. Versión española, Cordero, A., Pamos, A. y Seisdedos, N. (1999). Madrid: TEA Ediciones.

Costa, P. T., y Widiger, T. A. (2002). *Personality disorders and the five-factor model of personality* (2nd ed.). Washington, DC: American Psychological Association.

Derefinko, K. J., y Lynam, D. R. (2006). Convergence and divergence among self-report psychopathy measures: A personality based approach. *Journal of Personality Disorders*, 20, 261-280.

Frick, P. J. y Hare, R. (2001). *Antisocial process screening device*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Fowles, D. C. y Dindo, L. (2006). A dual-deficit model of psychopathy. En C. J. Patrick (Ed.), *Handbook of Psychopathy*. New York: Guilford Press.

Gray, J. A. (1987). *The psychology of fear and stress* (2ª ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Hare, R. D. (1991). *The Hare Psychopathy Checklist-Revised*. Toronto, ON: Multi-Health Systems.

Hare, R. D. (2003). *Manual for the Psychopathy Checklist-Revised* (2nd ed.). Toronto, Ontario, Canada: Multi-Health Systems.

Levenson, M. R., Kiehl, K. A. y Fitzpatrick, C. M. (1995). Assessing psychopathic attributes in a noninstitutionalized population. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 151-158.

Lilienfeld, S. O. y Widows, M. R. (2005). *Psychopathic Personality Inventory-Revised (PPI-R) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Lykken, D. T. (1957). A study of anxiety in the sociopathic personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 55, 6-10.

Lykken, D. T. (1995). *The antisocial personalities*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Lynam, D. R. (2002). Psychopathy from the perspective of the 5-factor model of personality. En P. T. Costa y T. A. Widiger (Eds.), *Personality disorders and the five-factor model of personality* (pp. 325-348). Washington: American Psychological Association.

Lynam, D. R. y Derefinko, K. J. (2006). Psychopathy and personality. En C. J. Patrick (Ed.), *Handbook of psychopathy* (pp. 133-155). New York: Guilford Press.

McCrae, R. R. y Costa, P. T. (1990). *Personality in adulthood*. New York: Guilford.

Miller, J. D., Lynam, D. R., Widiger T. A. y Leukefeld, C. (2001). Personality disorders as extreme variants of common personality dimensions: Can the



Five-factor model adequately represent psychopathy? *Journal of Personality*, 69, 253-276.

Miller, J. D. y Lynam, D. R. (2003). Psychopathy and the five-factor model of personality: a replication and extension. *Journal of Personality Assessment*, 81, 168-178.

Patrick, C. J. (1994). Emotion and psychopathy: Startling new insights. *Psychophysiology*, 31, 319-330.

Patrick, C. J. (2006). Back to the future: Cleckley as a guide to the next generation of psychopathy research. En C. J. Patrick (Ed.), *Handbook of psychopathy* (pp. 605-617). New York: Guilford Press.

Patrick, C. J., y Bernat, E. M. (2009). Neurobiology of psychopathy: A two-process theory. En G. G. Berntson y J. T. Cacioppo (Eds.), *Handbook of neuroscience for the behavioral sciences* (pp. 1110-1131). New York: John Wiley & Sons.

Patrick, C. J., Fowles, D. C. y Krueger, R. F. (2009). Triarchic conceptualization of psychopathy: Developmental origins of disinhibition, boldness, and meanness. *Development and Psychopathology*, 21, 913-938.

Patrick, C. J. (2010, no publicado). Operationalizing the triarchic conceptualization of psychopathy: Brief scales for assessment of Boldness, Meanness, and Disinhibition.

Spielberger, C., Gorsuch, R. y Lushene, R. (1970). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto, California, Consulting Psychologist Press. (Adapt. Española, TEA, 1982). Versión española, Seisdedos, N. (1982), Madrid: TEA Ediciones.

Torrubia, R., Ávila, C., Moltó, J. y Caseras, X. (2001). The Sensitivity to Punishment and Sensitivity to Reward Questionnaire (SPSRQ) as a measure of Gray's anxiety and impulsivity dimensions. *Personality and Individual Differences*, 31, 837- 862.

Widiger, T. A. y Lynam, D. R. (1998). Psychopathy and the five-factor model of personality. En T. Millon, E. Simonsen, M. Birket-Smith y R. D. Davis (Eds.), *Psychopathy: Antisocial, criminal, and violent behavior* (pp. 171-187). New York: Guilford Press.

Williams, K. M, Nathanson, C. y Paulhus, D. L. (no publicado). *Structure and Validity of the Self-Report Psychopathy Scale-III in Normal Populations*.







---

## Sesgos atencionales en adictos a la cocaína

---

Carlos Ventura  
al107049@alumail.uji.es

Rosario Poy  
poy@psb.uji.es

Pilar Segarra  
segarra@psb.uji.es

Raúl López  
penades@psb.uji.es

Àngels Esteller  
aestelle@psb.uji.es

Alicia Fonfría  
afonfria@psb.uji.es

Pablo Ribes  
pribes@psb.uji.es

Javier Moltó  
molto@psb.uji.es

## I. Resumen

---

932



Los sesgos en la atención selectiva parecen ser un factor relevante en el desarrollo, el mantenimiento y la recaída de las conductas adictivas (p. ej., Bradley y cols., 2003). En este trabajo se investigaron los sesgos atencionales hacia estímulos de cocaína en 16 pacientes adictos a la cocaína abstinentes (ACA) y 42 controles (C), mediante una tarea de *probe* visual con imágenes de cocaína vs. neutras. Con objeto de examinar el momento del proceso atencional en el que se producen los sesgos (exógenos vs. endógenos), en la tarea del *probe* visual se emplearon dos duraciones de las imágenes (500 ó 2000 ms). Como se esperaba, únicamente los pacientes ACA respondieron más rápidamente cuando el *probe* reemplazaba a imágenes de cocaína que cuando reemplazaba a imágenes neutras, pero sólo en la condición de 500 ms (no de 2000 ms), consistentemente con la mayor negatividad temprana (*early posterior negativity*, EPN; 240-300 ms) en regiones temporo-occipitales mostrada por estos mismos pacientes ante las imágenes relacionadas con su adicción (Moltó y cols., 2010). En suma, nuestros resultados confirman el sesgo específico de los adictos a la cocaína en la orientación visual hacia las imágenes relacionadas con esta sustancia, y corroboran así la capacidad de estas señales para atraer automáticamente los recursos atencionales de los pacientes adictos (y facilitar así su procesamiento), tal y como sugiere la teoría de la sensibilización del incentivo (cf. Robinson y Berridge, 1993, 2000).

## II. Introducción

---

La cocaína es una de las drogas ilegales más populares en el estado español, siendo la segunda droga que más se consume por detrás del cannabis (véase el informe de la encuesta domiciliaria sobre alcohol y drogas en España 2007/08 de la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas y ONUDD, 2007). Además, su uso ha ido en aumento en los últimos años: en 1995, el 3,5% de la población general indicó haber consumido cocaína alguna vez en su vida, mientras que en 2007 este porcentaje aumentó hasta los 8 puntos. Las consecuencias del creciente consumo de cocaína se ven reflejadas en las demandas a la sanidad pública debidas a esta droga. La cocaína es la droga que más personas adhiere a tratamientos por dependencia, con un 46,9% del total (Observatorio Español sobre Drogas, 2007), además de ser la droga que causa más urgencias hospitalarias por consumo de sustancias (un 63,4% del total). Estos datos evidencian las consecuencias sanitarias y económicas del consumo de cocaína, y justifican la necesidad de estudiar los mecanismos que generan y mantienen la adicción a sustancias en general, y a la cocaína en particular.

Las propuestas teóricas más recientes proponen que los sesgos en la atención selectiva juegan un papel fundamental en el desarrollo y el



mantenimiento de la adicción a las drogas. A este respecto, la teoría de la sensibilización del incentivo (Robinson y Berridge, 1993, 2000, 2008) es el modelo que más apoyo empírico ha recibido en los últimos años.

De acuerdo con este modelo, un consumo abusivo y persistente de una sustancia potencialmente adictiva produce una sensibilización en los sistemas cerebrales relacionados con la motivación del incentivo y el refuerzo —concretamente, en un componente del refuerzo denominado “salencia del incentivo”. Dicha sensibilización provoca sesgos atencionales hacia la droga al percibirse ésta más saliente y motivacionalmente relevante. Mediante el aprendizaje asociativo, los estímulos relacionados con el consumo de la droga (tales como el lugar donde se solía consumir o la gente con quien se consumía) se perciben también como más salientes, generando una atracción de la atención de las personas adictas hacia ellos, y dando inicio a patrones de conducta compulsivos dirigidos a la búsqueda y al consumo de la sustancia adictiva.

Existe una gran variedad de trabajos que confirman el sesgo atencional de las personas adictas hacia diferentes drogas, tales como el tabaco (Bradley, Field, Mogg, De Houwer, 2004; Bradley, Mogg, Wright y Field, 2003), el cannabis (Field, Eastwood, Bradley y Mogg, 2006), el alcohol (Field, Mogg, Zettler y Bradley, 2004b; Ryan, 2002), las anfetaminas (Boileau y cols., 2006; Strawoski y Sax, 1998; Strakowski, Sax, Setters, Keck, 1996) o la heroína (Franken, Kroon, Wiers y Jansen, 2000).

Por lo que respecta a la cocaína, los resultados no son concluyentes. Franken y colaboradores (2000) encontraron que sólo las personas adictas que informaron de un mayor nivel de *craving* —deseo intenso por consumir la sustancia— mostraban sesgos atencionales hacia las palabras relacionadas con el consumo de cocaína cuando estas palabras se presentaban durante 100 ms (intervalo corto), pero no cuando se presentaban durante 500 ms (intervalo largo). Por su parte, Vadhan y colaboradores (2007), utilizando una tarea Stroop modificada con palabras relacionadas con el consumo de cocaína, obtuvieron que los adictos que habían recurrido a tratamiento para solucionar su problema de adicción mostraban más sesgos atencionales que los consumidores que no demandaron tratamiento, a pesar de que el segundo grupo llevaba consumiendo más tiempo y lo hacía más frecuentemente. En cambio, Montgomery y Field (2010), utilizando una tarea de orientación atencional similar a la de Franken y cols. (2000) pero con imágenes presentadas durante 500 ms, no encontraron sesgos atencionales en las personas adictas a la cocaína hacia los estímulos relacionados con esta sustancia.

La divergencia de los resultados acentúa la necesidad de, por una parte, llevar a cabo nuevos estudios acerca de la presencia o no de sesgos en la atención selectiva en adictos a la cocaína hacia estímulos relacionados con el consumo de cocaína y, por otra, de indagar acerca de la naturaleza de los sesgos atencionales que se producen, es decir, si se trata de sesgos atencionales automáticos, o también de sesgos atencionales controlados.

El objetivo del presente estudio es dilucidar si realmente existen sesgos automáticos y/o voluntarios en la atención selectiva en las personas adictas a la cocaína hacia estímulos relacionados con la cocaína. Para ello, empleamos una tarea de orientación atencional ampliamente utilizada en la evaluación de sesgos atencionales, conocida como tarea de *probe* visual (p.e., Bradley, Mogg, Wright y Field, 2003; Lubman, Peters, Mogg, y Deakin, 2000). De acuerdo con la evidencia previa, esperamos que las personas adictas a la cocaína muestren un sesgo atencional hacia los estímulos relacionados con la cocaína cuando se lleve a cabo una respuesta de orientación atencional exógena (esto es, guiada automáticamente por la saliencia de los estímulos relacionados con la cocaína), pero no cuando la respuesta de orientación atencional sea endógena (es decir, cuando se encuentre guiada voluntariamente por las expectativas).

### III. Metodología

---

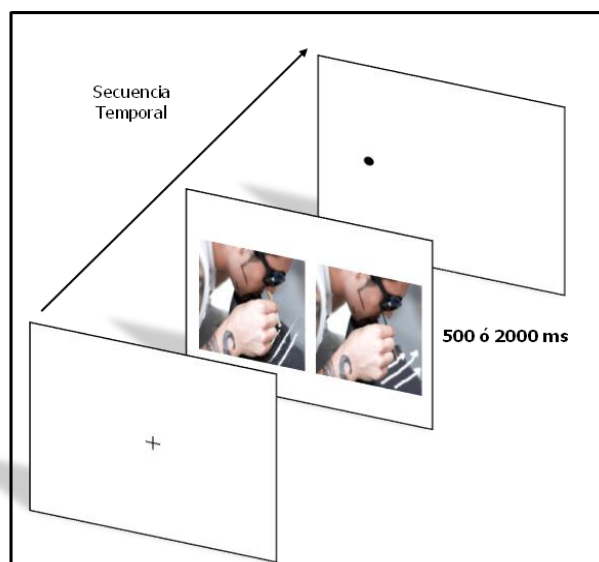
#### a) Participantes

En el experimento participaron 42 estudiantes de la Universitat Jaume I (grupo control; grupo C) y 16 adictos a la cocaína abstinentes (grupo ACA). Los participantes ACA eran pacientes de una Unidad de Conductas Adictivas, diagnosticados de un trastorno por dependencia de la cocaína según el DSM-IV-TR (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 1994; Manual de Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales).

Se comprobó mediante cuestionarios que los participantes del grupo C no consumían cocaína. Los participantes del grupo ACA permanecieron abstinentes un mínimo de 3 días antes de realizar la tarea experimental, tal y como se comprobó mediante análisis de orina.

#### b) Estímulos y Tareas

La tarea de *probe* visual constaba de 240 ensayos —160 ensayos críticos y 80 ensayos neutros—, cada uno de los cuales se iniciaba con una señal de fijación en el centro de la pantalla, seguida por la presentación de dos imágenes, dispuestas horizontalmente, durante 500 ó 2000 ms. A continuación, aparecía un pequeño punto en el lugar donde se encontraba una de las dos imágenes (véase la Figura 1). Los participantes debían indicar en qué posición, izquierda o derecha, había aparecido el punto, pulsando con la mano izquierda o derecha, respectivamente. Se esperaba que si el punto ante el cual se debía de responder aparecía en el campo visual atendido (beneficio atencional), la respuesta sería más rápida que si aparecía en el campo visual no atendido, debido a que en este segundo caso se debería desenganchar la atención de una zona de la pantalla y moverla hacia la otra parte (coste atencional).

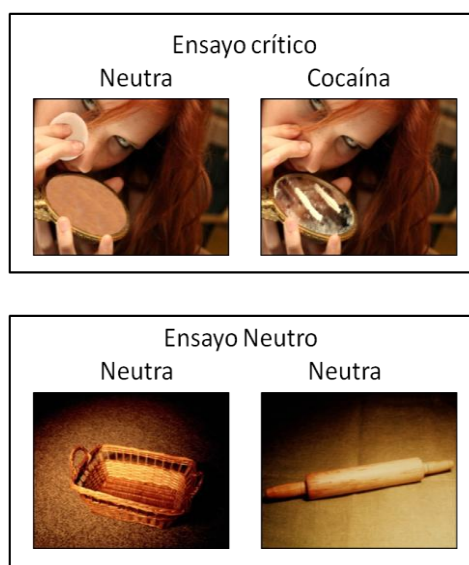


**Figura 1.** Secuencia temporal de un ensayo

En los ensayos críticos se emplearon 20 pares de imágenes cocaína-neutra (que se repitieron 8 veces durante la secuencia experimental) y en los ensayos neutros, 20 pares de imágenes neutras (repetidas 4 veces). El intervalo entre ensayos variaba entre 500 ms y 1500 ms. Las imágenes de los ensayos críticos eran prácticamente idénticas, con la única diferencia de que una contenía estímulos relacionados con la cocaína y la otra no. En los ensayos neutros, las dos imágenes eran estímulos neutros (véase la Figura 2). Las imágenes tenían una dimensión de 6 cm de ancho por 8 cm de alto, con una distancia entre ellas de 3 cm. La distancia entre las posiciones del punto era de 11 cm, y la distancia entre el participante y la pantalla era de 110 cm.

A lo largo de la fase experimental, cada imagen de los ensayos críticos aparecía cuatro veces a la izquierda del punto de fijación y cuatro veces a su derecha. El punto sustituía a las imágenes de cocaína en la misma proporción que a las imágenes neutras, tanto cuando el ensayo duraba 500 ms (80 ensayos) como cuando duraba 2000 ms (80 ensayos).

La utilización de dos duraciones distintas de las imágenes (500 ó 2000 ms) se escogió con objeto de determinar si los sesgos atencionales eran de carácter automático o voluntario. Siguiendo a Bradley y cols. (2003), se asumió que una presentación de 500 ms reflejaría una respuesta de orientación atencional inicial (exógena y automática, guiada por la saliencia de estímulos ambientales), mientras que una presentación de 2000 ms implicaría una respuesta de orientación atencional más tardía (endógena, consciente y guiada voluntariamente por las expectativas de la persona).



**Figura 2.** Ejemplos de los dos tipos de ensayo que se utilizaron en la tarea

En la parte superior de la figura se ejemplifica un ensayo crítico en el que aparecen dos imágenes muy similares, diferenciándose únicamente por la presencia de estímulos relacionados con la cocaína (imagen de la derecha) o estímulos neutros (imagen de la izquierda). En la parte inferior de la figura se muestra un ejemplo de ensayos neutros, compuesto por dos imágenes neutras similares entre sí, aunque diferentes. Los ensayos críticos fueron los que se emplearon para el análisis.

### c) Procedimiento

Antes del inicio de la tarea, los participantes recibían información por escrito acerca de la investigación y firmaban su consentimiento para participar. A continuación se les informaba de las instrucciones de la tarea, y realizaban una breve fase de práctica (14 ensayos) para familiarizarse con el procedimiento. Seguidamente llevaban a cabo la tarea experimental.

### d) Análisis

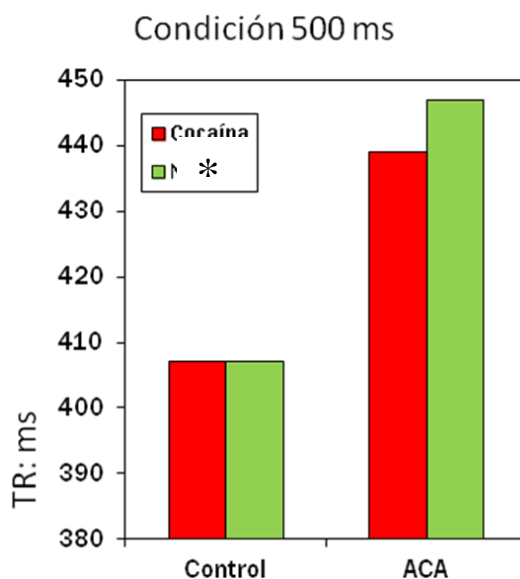
La variable dependiente fue el tiempo de reacción (en ms) empleado para identificar la posición del punto (izquierda/derecha) en los ensayos críticos. Con objeto de examinar los sesgos atencionales en cada grupo (C, ACA) y en cada condición de presentación (500 vs. 2000 ms), se calcularon *t*s de Student para muestras relacionadas comparando los tiempos de reacción medios en la detección del punto cuando sustituía a imágenes de cocaína vs. neutras.

## IV. Resultados

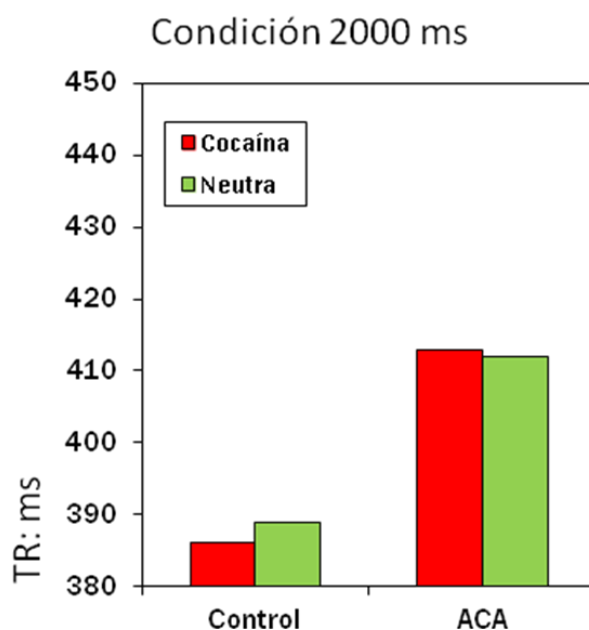
En la condición de 500 ms, se observó un efecto significativo del tipo de imagen en los tiempos de reacción ante el punto sólo en el grupo ACA:

en estos ensayos críticos, los participantes ACA respondieron de manera más rápida cuando el punto sustituía a las imágenes de cocaína que cuando era precedido por las imágenes neutras (439.78 vs. 447.3 ms, respectivamente;  $t [15]= 2.15, p < 0.05$ ; véase la Figura 3). El grupo control no respondió al punto significativamente diferente en función de la imagen que le antecedía ( $p = 0.94$ ).

En la condición de 2000 ms, no se encontraron diferencias significativas en ninguno de los grupos experimentales en el tiempo de reacción ante el punto en función de la imagen precedente ( $p = 0.12$  y  $0.93$  para los grupos C y ACA, respectivamente; véase la Figura 4).



**Figura 3.** Resultados de los tiempos de reacción de los dos grupos (Control y ACA) en la condición de 500 ms, ante las imágenes de cocaína y ante las neutras.



**Figura 4.** Resultados de los tiempos de reacción de los dos grupos (Control y ACA) en la condición de 2000 ms, ante las imágenes de cocaína y ante las neutras

## V. Conclusión

938



En este estudio sobre el carácter automático y/o voluntario de los sesgos atencionales de las personas adictas a la cocaína hacia los estímulos relacionados con su adicción, se ha puesto de manifiesto que, efectivamente, estas personas muestran un sesgo atencional *automático* hacia las imágenes de cocaína, y no cuando la orientación de la atención es voluntaria, esto es, dirigida por las expectativas de la persona. Así, confirmando la hipótesis planteada, los participantes adictos a la cocaína abstinentes detectaron más rápidamente el estímulo de prueba cuando aparecía después de una imagen de cocaína que cuando lo hacía después de una imagen neutra en los ensayos con un tiempo de presentación de 500 ms, pero no cuando las imágenes se presentaban durante 2000 ms. Como era de esperar, los participantes del grupo control no mostraron un rendimiento significativamente diferente, en función del tipo de imagen, en la detección del estímulo de prueba, en ninguna de las dos condiciones de presentación.

Estos resultados son coherentes con la evidencia de que en los participantes ACA las imágenes de cocaína provocan una mayor negatividad temprana de los potenciales evocados (*early posterior negativity*, EPN; 240-300 ms) en regiones temporo-occipitales (Moltó y cols., 2010). Habida cuenta de que el componente EPN refleja la facilitación en el procesamiento visual de la estimulación motivacionalmente significativa, estos resultados parecen indicar que los estímulos relacionados con la cocaína son procesados de forma muy temprana por los adictos a esta sustancia como motivacionalmente relevantes.

La ausencia de un sesgo atencional voluntario confirma los resultados obtenidos en trabajos similares. Así, Franken y colaboradores (2000) encontraron que, cuando los participantes adictos tenían la posibilidad de orientar su atención conscientemente, hacían uso de estrategias para contrarrestar el sesgo atencional repentino que producía la aparición de los estímulos relacionados con el consumo. De este modo, cabría suponer que cuanto mayor sea la duración de las imágenes, mayor será el tiempo disponible para usar estas estrategias.

Asimismo, estos hallazgos son coherentes con la Teoría de la sensibilización del incentivo (Robinson y Berridge, 1993), sugiriendo que los estímulos relacionados con la cocaína tienen la capacidad de capturar la atención de las personas adictas a esta sustancia de manera automática debido a que son percibidos más salientes y motivacionalmente relevantes. Este sesgo atencional exógeno quizá podría explicar por qué los adictos tienen tanta dificultad para mantenerse abstinentes en el consumo de cocaína y tanta facilidad para recaer en el mismo. Quizá los resultados de la investigación experimental básica que aquí se ha presentado puedan resultar de utilidad en el diseño de medidas de prevención de la recaída en el consumo de cocaína y de estrategias de concienciación de las consecuencias de su consumo, para a



largo plazo, contribuir a mejorar la salud y a reducir las demandas sanitarias que esta droga genera.

939



## VI. Bibliografía

Boileau, I., Dagher, A., Leyton, N., Gunn, R.N., Baker, G.B., Diksic, M. y Benkelat, C. (2006). Modeling sensitization to stimulants in humans: An [11c] raclopride/ positron emission tomography study in healthy men. *Archives of General Psychiatry* 63, 1386-1395.

Bradley, B.P., Field, M., Mogg, K., y de Houwer, J. (2004). Attentional and evaluative biases for smoking cues in nicotine dependence: component processes of biases in visual orienting. *Behavioural Pharmacology*, 15, 29–36.

Bradley, B.P., Mogg, K., Wright, T., y Field, M. (2003). Attentional bias in drug dependence: vigilance for cigarette-related cues in smokers. *Psychology of Addiction Behaviour*, 17, 66–72.

American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 4th ed. Washington: American Psychiatric Association; 1994.

Field, M., Eastwood, B., Bradley, B.P., y Mogg, K. (2006). Selective processing of cannabis cues in regular cannabis users. *Drug and Alcohol Dependence*, 85, 75-82.

Field, .M, Mogg, K., Zetteler, J., y Bradley, B.P. (2004b). Attentional biases for alcohol cues in heavy and light drinkers: the roles of initial orienting and maintained attention. *Psychopharmacology*, 17, 88–93.

Franken, I.H.A., Kroon, L.Y., y Hendriks, V.M. (2000). Influence of individual differences in craving and obsessive cocaine thoughts on attentional processes in cocaine abuse patients. *Addiction Behaviour*, 25, 99–102.

Franken, I.H.A., Kroon, L.Y., Wiers, R.W., Jansen, A. (2000). Selective cognitive processing of drug cues in heroin dependence. *Journal of Psychopharmacology*, 14, 395–400.

*Informe de la Comisión Clínica de la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas 2007*. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.

*Informe de la Encuesta Domiciliaria sobre el Alcohol y Drogas en España 2007/2008*, Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.

Lubman, D.I., Peters, L.A., Mogg, K., Bradley, B.P., y Deakin, JFW (2000). Attentional bias for drug cues in opiate dependence. *Psychological Medicine*, 30, 169–175.

Moltó, J., Segarra, P., Esteller, A., López, R., Fonfría, A., Marqué, M.J., Vicente, V. y Llopis, J.J. (2010). Facilitated emotional processing of cocaine-related stimuli in cocaine patients: an ERP study. [Abstract] *Psychophysiology*, 47, S1 15-105.

*Observatorio Español sobre Drogas, Informe 2007*. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas

Robinson, T.E. y Berridge, K.C. (1993). The neural basis of drug craving: an incentive-sensitization theory of addiction. *Brain Research Review*, 18, 247–291. (doi:10.1016/0165- 0173(93)90013-P).

Robinson, T.E. y Berridge, K. C. (2000). The psychology and neurobiology of addiction: an incentive-sensitization view. *Addiction* 95 (2), 91–117.

Robinson, T.E. y Berridge, K.C. (2008). The incentive sensitization theory of addiction: some current issues. *Philosophical Transaction of the Royal Society B*, 363, 3137–3146. (doi:10.1098/rstb.2008.0093).

Ryan, F. (2002). Attentional bias and alcohol dependence : a controlled study using the modified Stroop paradigm. *Addictive Behaviors*, 27, 471-482.

Strakowski, M.S, Sax, K.W., Setters, M.J., y Keck, Jr. P.E. (1996). Enhanced response to repeated d-amphetamine challenge: Evidence for behavioral sensitization in humans. *Biological Psychiatry*, 40 (9), 872-880.

Strakowski, M.S. y Sax, K.W. (1998). Progressive behavioral response to repeated d-amphetamine challenge: further evidence for sensitization in humans. *Biological Psychiatry*, 44 (11), 1171-1177

Vadhan, N.P., Carpenter, K.M., Copersino, M.L., Hart, C.L., Foltin, R.W., Nunes, E.V. (2007). Attentional bias towards cocaine-related stimuli: relationship to treatment-seeking for cocaine dependence. *Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 33, 727-736.



---

## Relación entre las alteraciones estructurales y el deterioro cognitivo en pacientes con Esclerosis Múltiple

---

A. Javier Cruz Gómez<sup>1</sup>  
al060975@alumail.uji.es  
Antonio Belenguer Benavides<sup>2</sup>  
belengua@guest.uji.es  
Ana Simón Gozalbo<sup>2</sup>  
Noelia Ventura Campos<sup>1</sup>  
venturan@sq.uji.es  
Cristina Forn Frias<sup>1</sup>  
forn@psb.uji.es

---

<sup>1</sup> 1. Universitat Jaume I. Departament Psicologia Bàsica, Clínica i Psicobiologia. Castelló de la Plana.

2. Hospital General de Castelló. Sección de Neurología. Castelló de la Plana.

## I. Resumen

---

942



Las causas del deterioro cognitivo en los pacientes de Esclerosis Múltiple (EM) son todavía desconocidas, así como la relación entre dicho deterioro y el daño cerebral observado con distintas técnicas de adquisición y análisis de neuroimagen.

### Objetivos

Observar la distribución de la atrofia en sustancia gris y blanca en pacientes de EM con Deterioro Cognitivo (DC) y Sin Deterioro Cognitivo (SDC), así como su relación con variables clínicas y cognitivas

### Pacientes y métodos

Se reclutaron para el estudio a 22 participantes control (edad= 32,22  $\pm$ 6,24) y a 75 pacientes diagnosticados de EM (edad= 40,06  $\pm$ 10,01). Todos los participantes fueron valorados con la Batería Neuropsicológica Breve (BNB) específica para valorar deterioro cognitivo en EM. Los pacientes fueron seleccionados en dos grupos: 1) DC: los que presentaban al menos 1 test de la batería por debajo de 2 DT (n=41); 2) SDC: rendimiento normal en pruebas neuropsicológicas (n=34). Posteriormente se adquirieron los datos morfométricos de todos los participantes en una Resonancia Magnética Siemens Avanto 1.5 T. Se obtuvieron parámetros de volumen en sustancia blanca y gris utilizando el programa de análisis *Diffeomorphic Anatomical Registrations Through Exponentiated Lie Algebra* (DARTEL).

### Resultados

Los pacientes con DC muestran un menor rendimiento cognitivo en todas las pruebas neuropsicológicas. Estos pacientes también muestran más atrofia en distintas zonas corticales y subcorticales tanto en sustancia blanca como en sustancia gris respecto al grupo control y respecto al grupo de pacientes SDC. Finalmente, se observa una relación entre el rendimiento neuropsicológico en distintas pruebas cognitivas y la atrofia en sustancia gris en el grupo de pacientes con DC. **Conclusiones:** Se observa en pacientes de EM con DC un mayor grado de atrofia así como una consistente relación entre la atrofia en sustancia gris y rendimiento en pruebas neuropsicológicas.

## II. Introducción

---

La Esclerosis Múltiple (EM) es una enfermedad autoinmune con una manifestación clínica muy variada, pudiéndose observar desde síntomas motores y sensitivos hasta alteraciones cognitivas, emocionales y conductuales. Las alteraciones cognitivas constituyen un aspecto importante en la expresión clínica de la enfermedad, estimándose una



prevalencia que oscila entre el 43% y el 65% de los pacientes valorados en los servicios de asistencia socio-sanitaria, (Amato y cols., 2008). Dichas alteraciones resultan en un perfil neuropsicológico bastante homogéneo, que se caracteriza por un enlentecimiento de la velocidad del procesamiento de la información y la alteración de las funciones de atención, memoria y ejecutivas (Rao y cols., 1991; Chiaravalloti y DeLuca, 2008).

Las causas de las alteraciones cognitivas en esta población clínica son todavía desconocidas, aunque durante los últimos años el estudio de las bases neurales de estos déficits se ha visto apoyado y reforzado por las técnicas de neuroimagen. El uso y avance de la Resonancia Magnética (RM) ha permitido contar con una técnica no invasiva que permite monitorizar la patología cerebral de estos pacientes y poder estudiar la relación con la discapacidad o deterioro cognitivo que presentan.

Una de las variables de RM que más estudios ha generado ha sido el volumen lesional. De esta forma, diferentes estudios han hallado correlaciones moderadas entre el volumen lesional cerebral (analizado tanto a nivel local como global) y el rendimiento de estos pacientes en distintos tests neuropsicológicos (Rao y cols., 1989; Swirsky-Sacchetti y cols., 1992; Arnett y cols., 1994; Rovaris y cols., 1998). Por otra parte, investigaciones que han analizado medidas relacionadas con la atrofia cerebral o pérdida de sustancia gris asociada a la enfermedad (tanto a nivel global como regional), han hallado correlaciones algo más consistentes (Benedict y cols., 2006; Amato y cols., 2007; Calabrese y cols., 2009).

Sin embargo, las relaciones encontradas con las variables estudiadas hasta la fecha han sido modestas y poco concluyentes en la mayoría de los casos, siendo varias las causas de estos resultados. Por un lado, la gran diversidad patológica que conlleva la enfermedad, implicando alteraciones muy diversas en sustancia blanca y gris en muchas ocasiones poco visibles en técnicas de neuroimagen convencionales. Por otra parte, en el caso de la EM, el análisis de las imágenes también presentaba el problema principal de la eliminación de las lesiones de sustancia blanca que distorsionan el proceso de segmentación, provocando una mala disociación entre la sustancia blanca y la gris y por lo tanto una difícil y poco fiable interpretación de los resultados obtenidos (Henry y cols., 2009).

En relación a esta limitación de las técnicas empleadas, estudios más recientes han utilizado técnicas más sofisticadas de morfometría basada en el vóxel como la herramienta *Diffeomorphic Anatomical Registration using Exponentiated Lie algebra (DARTEL)* del programa de análisis *Statistical Parametrical Mapping (SPM v.8)*, cuyo análisis vóxel a vóxel determina estructuras deficientes en el sustrato anatómico entre grupos de sujetos. Finalmente, y basándose en el registro de cerebros a plantillas establecidas o "*templates*", aporta información sobre una posible atrofia en sustancia blanca o gris, así como de la localización topográfica de la



misma (Ceccarelli y cols., 2008). Basándose en estas nuevas técnicas, estudios recientes han intentado establecer patrones de alteración cerebral entre los distintos subtipos de expresión de EM (Ceccarelli y cols., 2008; Riccitelli y cols., 2010). En cuanto a la relación entre la atrofia cerebral, la localización topográfica de la misma y los déficits cognitivos en los distintos subtipos de EM, sólo existe un estudio al respecto con resultados más o menos concluyentes (Riccitelli y cols. 2010).

Hasta la fecha el estudio basado en el deterioro cognitivo en pacientes de EM y su relación con variables patológicas de interés se encuentra en proceso de crecimiento, es por ello que el presente trabajo se centra en este campo de estudio. Así pues, los objetivos concretos que se abordan son los siguientes: 1) observar la distribución de la atrofia en Sustancia Gris (SG) y Sustancia Blanca (SB) en pacientes de EM; 2) analizar posibles diferencias en SG y SB en pacientes con y sin deterioro cognitivo; 3) observar una posible relación entre el rendimiento de pruebas neuropsicológicas y atrofia SG y SB en pacientes de EM atendiendo a su grado de deterioro cognitivo.

### III. Metodología

---

#### a) Participantes

22 participantes sanos sin antecedentes de trastornos psiquiátricos ni neurológicos y 75 pacientes diagnosticados de EM de acuerdo a los criterios de McDonald y cols., (2001) asistidos en la Sección de Neurología del Hospital General de Castellón fueron seleccionados para este estudio. Del grupo de pacientes 55 presentaban una forma EM Remitente-Recurrente (RR), 13 presentaban el diagnóstico de EM Secundaria-Progresiva (SP) y 10 de EM Primaria-Progresiva (PP). Todos los pacientes fueron valorados a nivel neurológico con la escala *Expanded Disability Status Scale (EDSS)* (Kurtzke, 1983). Finalmente fueron excluidos del estudio aquellos pacientes que en los últimos dos meses hubieran sufrido un brote o recaída de la enfermedad y se encontraran en tratamiento con corticoides.

#### b) Valoración Neuropsicológica

Todos los participantes fueron valorados a nivel cognitivo utilizando la Bateria Neuropsicológica Breve (BNB) validada para población de habla castellana por Sepulcre y cols., (2006). Esta batería está compuesta por 5 subtests que valoran las áreas cognitivas habitualmente afectadas en la EM: *Selective Reminding Test (SRT)* que valora aprendizaje y memoria a largo plazo verbal; *Spatial Recall Test (SPART)* que evalúa el aprendizaje y la memoria a largo plazo visoespacial; *Symbol Digit Modalities Test (SDMT)* que valora velocidad del procesamiento de la información y la atención selectiva; *Paced Auditory Serial Addition Test (PASAT)* que

también mide velocidad del procesamiento de la información y la memoria de trabajo; y finalmente el test *Controlled Word Association Test* (COWAT) que nos proporciona una medida de fluidez verbal.

Se siguieron los siguientes criterios de clasificación (Calabrese y cols., 2009) atendiendo a las pruebas cognitivas anteriormente descritas: aquellos pacientes con al menos un subtest de la batería alterado (<2 desviaciones típicas -DT - de los valores normativos) fueron identificados como pacientes con Deterioro Cognitivo (DC). Los pacientes con un rendimiento normal en todos los subtests fueron catalogados como pacientes Sin Deterioro Cognitivo (SDC).

De forma adicional se administraron los subtests Vocabulario y Matrices de la *Weschler Adult Intelligence Scale III -WAIS-III-* (Weschler, 2001) para valorar el Coeficiente Intelectual (CI) verbal y manipulativo respectivamente de todos los participantes. Finalmente se valoró la severidad de la fatiga utilizando la *Escala de Severidad de Fatiga* (del inglés *Fatigue Severity Scale -FSS-* Krupp et al., 1989).

### c) Adquisición RM

Mediante un escáner Siemens Avanto 1.5 T se adquirieron las siguientes imágenes morfométricas: 1) axial T1 (TR 400 ms; FOV 230/172,5; matriz 192x256, voxel 0,9x0,9x5,5, TE 7,8, nº ecos 1; flip angle 76°); 2) axial T2 (TR 2790 ms, FOV 220/220; matriz 320/320; voxel 0,7x0,7x5,5, TE 100, Nº ecos 1, flip angle 150°); 3) 3D sagital MPRAGE T1 (TR = 11ms; FOV 256mmx234mm; matriz = 256x224; voxel size 1mmx1mmx1mm; TE = 4.9 ms; nº ecos: 1; flip angle = 15°).

### d) Análisis de Neuroimagen

El análisis de morfometría basada en el vóxel se realizó mediante la herramienta *DARTEL* del software *Statistical Parametric Mapping* (SPM v.8).

Todas las imágenes morfológicas 3D sagitales MPRAGE T1 fueron pre-procesadas siguiendo los siguientes pasos. En primer lugar, fueron reorientadas al eje Comisura Anterior (AC) Comisura Posterior (PC). Posteriormente, fueron segmentadas en SG y SB. Estas imágenes segmentadas fueron normalizadas mediante los respectivos modelos de SG y SB (*templates*) que incluye la herramienta *DARTEL* (obtenidos de una muestra de la población) y posteriormente transformadas al espacio estereotáxico estándar *Montreal Neurologic Institute* (MNI). Después de ser normalizadas, las imágenes fueron moduladas para evitar posibles distorsiones del volumen debidas al procedimiento de normalización espacial. Finalmente, fueron suavizadas con un kernel Gaussiano isotrópico con FWHM 8mm.

Para el análisis estadístico de segundo nivel se realizó: 1) ANOVA para ver diferencias entre grupos en SB y SG; 2) análisis de regresión para observar una posible relación entre rendimiento de pruebas

neuropsicológicas y atrofia en SB y SG. Todos los datos fueron covariados por edad, género y volumen total intracraneal (VTI). Esta última variable (VTI) se obtuvo mediante un toolbox del *SPM v.8*.

Los datos clínicos y neuropsicológicos fueron comparados entre grupos mediante una ANOVA utilizando el programa *Statistical Software Package* (Statsoft, Inc.).

## IV. Resultados

### a) Resultados demográficos, clínicos y neuropsicológicos

Los resultados clínicos y neuropsicológicos muestran diferencias entre grupos en distintas variables demográficas, clínicas y cognitivas. En primer lugar los tres grupos muestran diferencias en años de escolaridad. En cuanto a los años de evolución de la enfermedad, los pacientes con DC presentan más años de evolución que los pacientes SDC. Además, este primer grupo de pacientes (DC) también presentan una mayor puntuación en la escala neurológica *EDSS* y en la escala de fatiga (*FSS*). Finalmente, ambos grupos de pacientes muestran un menor VTI en comparación con los controles, aunque no se observan diferencias significativas de esta variable entre pacientes con DC y SDC (ver Tabla 1).

**Tabla 1.** Medias y diferencias significativas para cada una de las variables demográficas y clínicas entre los distintos grupos de estudio

	Controles n=22	Pacientes SDC n=34	Pacientes DC n=44
Edad *	32,22 ( $\pm 6,24$ )	36,02 ( $\pm 8,17$ )	43,41 ( $\pm 10,25$ )
Años escolaridad <sup>ª</sup> " +	14,18 ( $\pm 2,48$ )	11,97 ( $\pm 2,81$ )	9,95 ( $\pm 2,89$ )
FSS <sup>º</sup>	30,81 ( $\pm 12,10$ )	32,52 ( $\pm 17,33$ )	41,09 ( $\pm 15,86$ )
VTI <sup>ª</sup> "	1257,83 ( $\pm 111,71$ )	1197,88 ( $\pm 108,04$ )	1143,94 ( $\pm 119,05$ )
Años de evolución de la enfermedad +	-	5,44 ( $\pm 5,16$ )	11 ( $\pm 8,39$ )
EDSS (rango) +	-	2,35 (0-6,5)	3,5 (1-7)

Siglas: DC: Deterioro Cognitivo; SDC: Sin Deterioro Cognitivo; *FSS*: *Fatigue Severity Scale*; VTI: Volumen Total Intracraneal; *EDSS*: *Expanded Disability Status Scale*.

\*Diferencias significativas entre pacientes DC vs controles y pacientes SDC ( $p < 0.001$ )

<sup>º</sup> Diferencias significativas entre pacientes DC vs controles y pacientes SDC ( $p < 0.05$ )

+Diferencias significativas entre pacientes DC vs pacientes SDC ( $p < 0.001$ )

<sup>ª</sup> Diferencias significativas entre controles vs pacientes DC ( $p < 0.001$ )

"Diferencias significativas entre controles vs pacientes SDC ( $p < 0.05$ )



En cuanto a las variables cognitivas, los pacientes con DC muestran un rendimiento significativamente inferior en todas las pruebas (ver Tabla 2) 947 mientras que los pacientes sin deterioro cognitivo muestran un rendimiento cognitivo similar al grupo control.

**Tabla 2.** Diferencias entre grupos en las distintas prueba cognitivas que forman parte de la Batería Neuropsicológica Breve (BNB)



	Controles n=22	Pacientes SDC n=34	Pacientes DC n=44
SRT-A*	52,23 ( $\pm$ 12,32)	48,68 ( $\pm$ 9,29)	31,56 ( $\pm$ 13,93)
SRT-R*	43,14 ( $\pm$ 11,79)	39,35 ( $\pm$ 10,66)	21,73 ( $\pm$ 12,79)
SRT-LP*	9,73 ( $\pm$ 1,67)	9,06 ( $\pm$ 1,98)	5,83 ( $\pm$ 2,97)
SPART-A*	23,27 ( $\pm$ 4,43)	23,06 ( $\pm$ 4,38)	17,71 ( $\pm$ 5,43)
SPART-LP*	8,18 ( $\pm$ 2,08)	8,32 ( $\pm$ 1,77)	5,95 ( $\pm$ 2,02)
SDMT*	59,14 ( $\pm$ 11,28)	56,53 ( $\pm$ 8,55)	36,12 ( $\pm$ 8,90)
Fluencia Fonética*	12,36 ( $\pm$ 3,89)	14,03 ( $\pm$ 4,76)	8,46 ( $\pm$ 3,30)
Fluencia Semántica*	22,82 ( $\pm$ 4,63)	23,85 ( $\pm$ 4,02)	15,95 ( $\pm$ 5,25)
PASAT (3 seg)*	48,73 ( $\pm$ 9,61)	48,79 ( $\pm$ 6,22)	15,88 ( $\pm$ 20,05)

Siglas: DC: Deterioro Cognitivo; SDC: Sin Deterioro Cognitivo; SRT-A: *Selective Reminding Test* Aprendizaje; SRT-R: *Selective Reminding Test*-Recuperación; SRT-LP: *Selective Reminding Test* memoria a largo plazo; SPART-A: *Spatial Recall Test* - Aprendizaje, SPART-LP: *Spatial Recall Test* memoria a largo plazo; SDMT: *Symbol Digit Modalities Test*; PASAT: *Paced Auditory Serial Addition Test*. \* Diferencias significativas de pacientes DC vs controles y pacientes SDC ( $p < 0,001$ )

## b) Resultados de morfometría

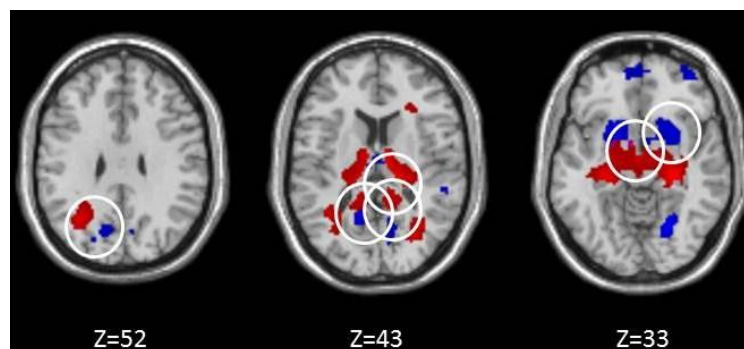
### - Pacientes vs. Controles

El grupo de pacientes muestra atrofia en SB y SG en diversas zonas corticales y subcorticales. Concretamente, se observa en los pacientes pérdidas significativas de volumen en zonas frontales y parietales (incluido el precuneus), tálamo, cíngulo posterior y lóbulo temporal (incluida pérdida de SB en zonas de hipocampo), disminución de SB en el cuerpo calloso y también en zonas occipitales (ver para mayor detalle la Tabla 3 y Figura 1). También se puede observar como existe un paralelismo topográfico entre la pérdida en ambas sustancias, observándose una clara correspondencia entre la atrofia en SB y SG.

**Tabla 3.** Coordenadas y regiones anatómicas de la atrofia en Sustancia Gris (SG) y Sustancia blanca (SB) en todo el grupo de pacientes comparado con el grupo control. Uncorrected  $p < 0.001$  k voxels = 50. Siglas: MNI: Montreal National Institute.

Coordenadas MNI SG	Cluster	Región Anatómica
22 -66 -7	336	Giro Lingual Derecho
3 -9 7	505	Tálamo Derecho
-12 -55 13	595	Cigulado Posterior Derecho
-16 -69 31		Precuneus Izquierdo
-19 -76 30		Cuneus Izquierdo
27 12 4	1224	Putamen Derecho
55 -34 9	410	Giro Temporal Superior Derecho
-21 16 -7	1174	Putamen Izquierdo
-16 -1 -10		Globo Pálido Lateral Izquierdo
13 -67 16	587	Precuneus Derecho
-45 -55 -15	159	Giro Fusiforme Izquierdo
40 55 -7	246	Giro Frontal Medio Derecho
-10 55 -7	202	Giro Frontal Medial Izquierdo
Coordenadas MNI SB	Cluster	Región Anatómica
9 -10 15	10755	Tálamo Derecho
28 -28 -6		Hipocampo Derecho
-33 -63 36	2387	Giro Angular Izquierdo
-30 -55 24		Subgiro Temporal Izquierdo
31 -72 12	627	Occipital Medio Derecho
15 -37 9	1600	Extranuclear Derecha
9 -46 12		Cuerpo Calloso Derecho
-15 -42 10		Cuerpo Calloso Izquierdo
-28 -79 1	155	Giro Occipital Medio Izquierdo
28 30 15	177	Subgiral Frontal Derecho

**Figura 1.** En azul se muestra la atrofia en Sustancia Gris (SG) y en rojo la atrofia en Sustancia Blanca (SB) para todo el grupo de pacientes. Uncorrected  $p < 0.001$   $k = 100$ . Los círculos destacan un paralelismo topográfico entre la atrofia en SG y SB.



#### - Pacientes DC vs. Controles

Cuando se compara el grupo de pacientes con DC frente al grupo control, se observa que los primeros muestran atrofia en diversas zonas corticales y subcorticales tanto en SB como en SG que incluyen zonas frontales y parietales (incluyendo precuneus y cíngulo posterior), tálamo, ganglios basales y zonas temporales incluyendo atrofia de SB en giro parahipocampal (ver Figura 2 y Tabla 4).

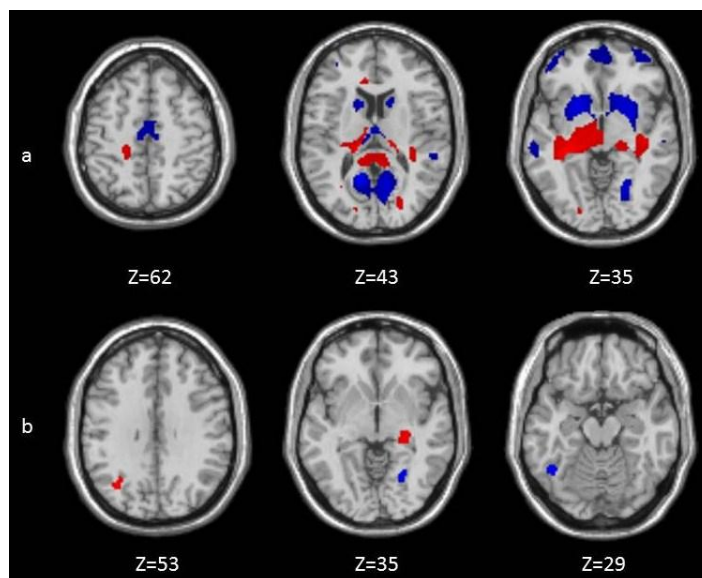
#### - Pacientes SDC vs. Controles

Cuando se compara el grupo de pacientes SDC con el grupo control, se aprecia un ligero grado de atrofia tanto en SB en zonas del giro angular izquierdo (-33 -63 37,  $k=147$ ) así como en el hipocampo derecho (29 -27 -8,  $k=335$ ) y en el tálamo derecho (21 -33 1,  $k=335$ ). Se aprecia atrofia en SG en giro fusiforme izquierdo (-45 -55 -15,  $k=155$ ) y giro lingual derecho (29 -61 -5,  $k=129$ ; ver Figura 2 para mayor detalle). Estos resultados sugieren la presencia de un mayor grado de atrofia en pacientes DC respecto a pacientes SDC.

#### - Pacientes DC vs. Pacientes SDC

La comparación entre ambos grupos de pacientes confirma la presencia de un mayor grado de atrofia tanto en SG como en SB en los pacientes con DC cuando son comparados con los pacientes SDC (ver Tabla 5 y Figura 3). Este hecho se ve confirmado, ya que cuando realizamos en contraste contrario (pacientes SDC comparado con pacientes con DC) no se observan reducciones significativas de pérdida de volumen cerebral en los pacientes SDC.

**Figura 2.** A: Muestra la atrofia en Sustancia Gris (SG) y Sustancia Blanca (SB) en pacientes con Deterioro Cognitivo (DC) respecto a controles. B: muestra la atrofia en SG y SB en pacientes Sin Deterioro Cognitivo (SDC) respecto a controles. Uncorrected  $p < 0.001$   $k = 100$ .



**Tabla 4.** Coordenadas y regiones anatómicas de la atrofia en Sustancia Gris (SG) y Sustancia Blanca (SB) en pacientes con Deterioro Cognitivo (DC) comparado con el grupo control. Uncorrected  $p < 0.001$   $k$  voxels= 50. Siglas: MNI: Montreal National Institute

Coordenadas MNI SG	Cluster	Región anatómica
-12 -55 13	4614	Cingulado Posterior Izquierdo
13 -58 19		Precuneus Derecho
-9 -66 27		Precuneus Izquierdo
22 -69 -9	524	Giro Lingual Derecho
-3 -9 6	1014	Tálamo Izquierdo
4 -12 3		Tálamo Derecho
27 13 4	2567	Putamen Derecho
-18 12 -2	2413	Putamen Izquierdo
-12 15 12		Cuerpo Caudado Izquierdo
57 -34 9	637	Giro Temporal Superior Derecho
58 -22 -4		Giro Temporal Medio Derecho
39 57 -9	502	Giro Frontal Medio Derecho
31 63 -2		Giro Frontal Superior Derecho
54 -45 40		Giro Supramarginal Derecho

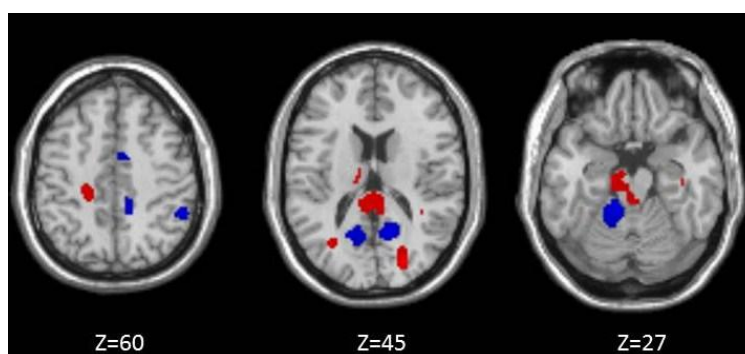
54	-37	33	302	Lóbulo Parietal Inferior Derecho
0	-10	49	652	Giro Frontal Medial Izquierdo
-7	-18	48		Lóbulo Paracentral Izquierdo
9	-18	49		Lóbulo Paracentral Derecho
-37	58	4	864	Giro Frontal Medio Izquierdo
-46	48	-2		Giro Frontal Inferior Izquierdo
-49	37	-2		Giro Frontal Medio Izquierdo
-60	-28	-3	232	Giro Temporal Medio Izquierdo
7	55	-9	859	Giro Frontal Medial Derecho
-9	57	-7		Giro Frontal Superior Derecho
-51	-58	22	156	Giro Temporal Superior Izquierdo
63	-24	-22	116	Giro Temporal Inferior Derecho
<b>Coordenadas MNI SB</b>			<b>Cluster</b>	<b>Región anatómica</b>
21	-31	6	5802	Tálamo, Núcleo Pulvinar Derecho
-27	-28	-4		Giro Parahipocampal Izquierdo
-16	-31	9		Tálamo, Núcleo Pulvinar Izquierdo
-12	-18	69	201	Giro Frontal Superior Izquierdo

**Tabla 5.** Coordenadas y regiones anatómicas de la atrofia en Sustancia Gris (SG) y Sustancia Blanca (SB) en pacientes con Deterioro Cognitivo (DC) comparado con pacientes sin Deterioro Cognitivo (SDC). Uncorrected  $p < 0.001$   $k = 50$ . Siglas: MNI: Montreal National Insitute.

Coordenadas MNI SG			Cluster	Región anatómica
-15	-61	24	972	Precuneus Izquierdo
-10	-58	12		Cíngulado Posterior Izquierdo
-19	-54	-58	961	Cerebelo Izquierdo
13	-57	19	754	Cíngulado Posterior Derecho
12	-67	25		Precuneus Derecho
10	-1	49	112	Giro Cíngulado Derecho
54	-43	45	533	Lóbulo Parietal Inferior Derecho
-10	-39	-19	1016	Culmen Izquierdo

13	-43	45	124	Giro Cingulado Derecho
-45	-66	-33	855	Cerebelo Izquierdo
-18	13	4	274	Putamen Izquierdo
-28	4	6		Clastrum Izquierdo
-12	13	10	207	Cuerpo Caudado Izquierdo
12	-46	-13		Culmen Derecho
Coordenadas MNI SB			Cluster	Región anatómica
-16	-30	9	7225	Tálamo Izquierdo
-25	-28	1		Extranuclear Izquierda
-33	-33	-4		Subgiral Lóbulo Temporal Izquierdo
24	-81	15	255	Cuneus Derecho
-16	-72	30	120	Precuneus Izquierdo
16	-27	10	2192	Tálamo Derecho
40	-21	-4		Insula Derecha
36	-30	6		Subgiral Lóbulo Temporal Derecho
-19	-87	-1	305	Giro Lingual Izquierdo
13	-34	36	4739	Giro Cingulado Derecho
-19	-25	39		Subgiral Lóbulo Frontal Izquierdo
-12	4	36		Giro Cingulado Izquierdo
-31	-67	18	134	Giro Temporal Medio Izquierdo
-10	36	3	299	Subgiral Lóbulo Frontal Izquierdo
-24	-45	31	401	Subgiral Lóbulo Parietal Izquierdo

**Figura 3.** Se muestra en azul atrofia en Sustancia Gris (SG) y en rojo atrofia en Sustancia Blanca (SB) en pacientes con Deterioro Cognitivo (DC) en comparación con pacientes Sin Deterioro Cognitivo (SDC). Uncorrected  $p < 0.001$   $k = 100$ .



### c) Análisis de regresión en pacientes

Se observaron correlaciones significativas entre 4 subtests de la batería y la atrofia en SG exclusivamente (no se observaron correlaciones significativas entre pruebas neuropsicológicas y grado de atrofia en SB). Concretamente, cuando se estudiaron las correlaciones con todo el grupo de pacientes, se observó que el bajo rendimiento en la tarea PASAT correlacionó con atrofia en zonas como el córtex cingulado posterior y precuneus. También se observaron correlaciones de atrofia en estas zonas y adicionalmente del giro frontal superior izquierdo con el bajo rendimiento en la tarea SDMT. Por otra parte, un bajo rendimiento en la tarea de aprendizaje verbal (SRT-A) correlacionó con la atrofia en los ganglios basales, mientras que la misma prueba que valora memoria a largo plazo verbal (SRT-LP), correlacionó con atrofia en SG tanto en ganglios basales como en zonas talámicas (Tabla 6 y Figura 4).

Posteriormente, se realizó un análisis de correlación con cada subgrupo de pacientes por separado. No se encontraron correlaciones significativas entre un bajo rendimiento de pruebas neuropsicológicas y la atrofia en SG cuando el subgrupo de pacientes SDC fue estudiado. Por el contrario, en el grupo de pacientes con DC, se observaron correlaciones significativas entre la atrofia en SG y los mismos subtests neuropsicológicos, PASAT, SDMT Y SRT-A y SRT-LP. Específicamente, el menor rendimiento en la tarea PASAT correlacionó con cambios del volumen cortical en regiones del giro post y pre-central, lóbulo temporal y lóbulo frontal. La prueba SDMT también correlacionó con atrofia en zonas temporales y frontales, así como en la ínsula. Por otra parte, las pruebas de aprendizaje y memoria a largo plazo verbal (SRT-A y SRT-LP) volvieron a correlacionar con los cambios del volumen en los ganglios basales, pero en este caso también aparecieron correlaciones con pérdida de volumen a nivel del lóbulo frontal, (ver Tabla 6 y Figura 5).

**Tabla 6.** Coordenadas y coeficientes de correlación de las zonas con atrofia en Sustancia Gris (SG) en relación a las pruebas neuropsicológicas en el grupo de pacientes en conjunto. Uncorrected  $p < 0.001$   $k = 50$ .

Todos los pacientes	Coordenadas MNI	Cluster	Región anatómica	r
PASAT	6 -54 3	279	Cingulado Posterior Derecho	0.464
	-11 -57 12	103	Cingulado Posterior Izquierdo	0.425
	-6 -64 24	94	Precuneus Izquierdo	0.417
SDMT	16 -55 19	627	Precuneus Derecho	0.453
	10 -54 -1		Giro Lingual Derecho	0.447
	-9 -57 13	483	Cingulado Posterior Izquierdo	0.434
	-15 -69 24		Precuneus Izquierdo	0.414

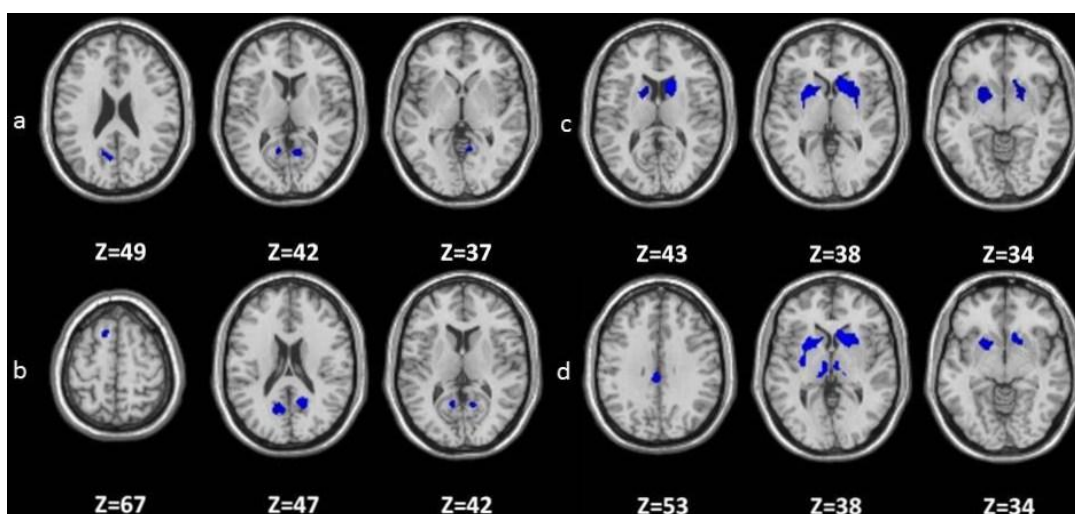
	-6	-64	21		Precuneus izquierdo	0.408
	-10	19	60	89	Giro Frontal Superior Izquierdo	0.399
SRT-A	-27	3	6	1483	Putamen Izquierdo	0.512
	-18	7	6		Putamen Izquierdo	0.481
	13	19	10	2102	Cuerpo del Caudado Derecho	0.499
	16	13	1		Putamen Derecho	0.498
	24	18	7		Clastrum Derecho	0.456
SRT-LP	-27	3	6	1054	Putamen Izquierdo	0.447
	-30	-9	4		Putamen Izquierdo	0.445
	-18	7	6		Putamen Izquierdo	0.421
	-9	-18	1	531	Cuerpo Mamilar Izquierdo	0.447
	-12	-18	12		Tálamo Izquierdo	0.428
	16	13	-1	1430	Putamen Derecho	0.432
	25,5	18	4		Clastrum Derecho	0.443
	10,5	19	-1		Cabeza del Caudado Derecha	0.439
	9	-15	1	125	Tálamo Derecho	0.427
	15	-22	1		Tálamo Izquierdo	0.375
	-3	-28	30	216	Giro Cingulado Izquierdo	0.417
<b>Pacientes DC</b>	<b>Coordenadas MNI</b>			<b>Cluster</b>	<b>Región anatómica</b>	<b>r</b>
PASAT	-37	-40	66	221	Giro Postcentral Izquierdo	0.637
	-36	-28	69		Giro Precentral Izquierdo	0.501
	48	-10	-46	228	Giro Temporal Inferior Derecho	0.591
	42	16	-33	241	Giro Temporal Superior Derecho	0.557
	-42	18	27	145	Giro Frontal Medio Izquierdo	0.551
SDMT	-21	49	22	246	Giro Frontal Superior Izquierdo	0.622
	13	60	37	83	Giro Frontal Superior Derecho	0.604
	43	-15	4	58	Ínsula Derecha	0.585
	42	-58	13	138	Giro Temporal Superior Derecho	0.568
	13	21	7	1347	Cabeza del Caudado Derecha	0.655
	51	7	33	163	Giro Frontal Inferior	0.625



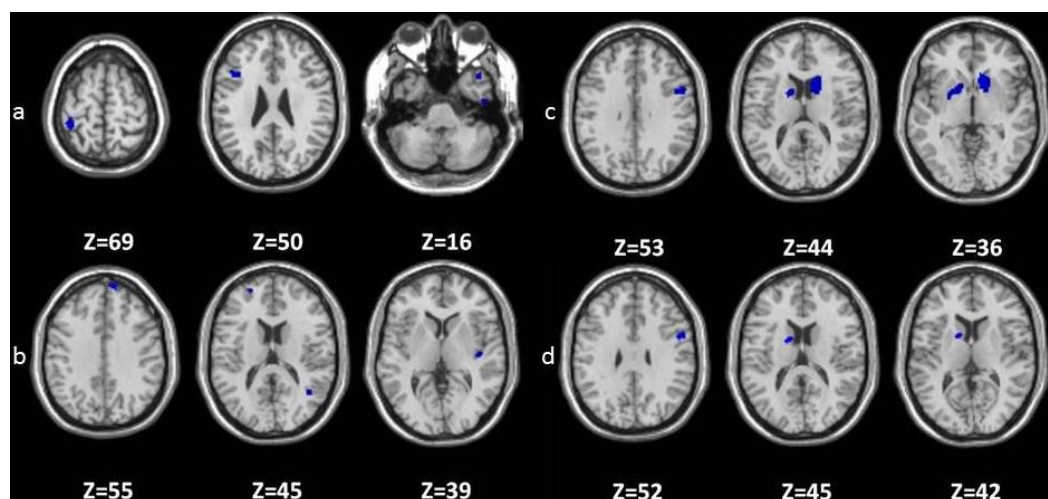
SRT-A	-13	6	-4	852	Globo Pálido Lateral Izquierdo	0.591
	-15	3	15		Cuerpo del Caudado Izquierdo	0.555
	-27	1	4		Putamen Izquierdo	0.515
SRT-LP	-12	4	13	147	Cuerpo del Caudado Izquierdo	0.547
	55	7	31	91	Giro Frontal Inferior Derecho	0.545

Siglas: DC: Deterioro Cognitivo;; *PASAT*: *Paced Auditory Serial Addition Test*; *SDMT*: *Symbol Digit Modalities Test*; *SRT-A*: *Selective Reminding Test* Aprendizaje; *SRT-LP*: *Selective Reminding Test* memoria a largo plazo, r: coeficiente de correlación; *MNI*: *Montreal National Insitute*

**Figura 4.** Correlación del grupo de pacientes de EM con diversas pruebas neuropsicológicas y atrofia en Sustancia Gris (SG). a: correlación significativa con el rendimiento en la prueba *Paced Auditory Serial Addition Test (PASAT)*; b: correlación significativa con el rendimiento en la prueba *Symbol Digit Modalities Test (SDMT)*; c: correlación significativa con el rendimiento en la prueba *Selective Reminding Test* aprendizaje (*SRT-A*); d: correlación significativa con el rendimiento en la prueba *Selective Reminding Test* memoria a largo plazo (*SRT-LP*). Uncorrected  $p < 0.001$   $k = 50$ .



**Figura 5.** Correlación del grupo de pacientes de EM con Deterioro Cognitivo (DC) con diversas pruebas neuropsicológicas y atrofia en Sustancia Gris (SG). a: correlación significativa con el rendimiento en la prueba *Paced Auditory Serial Addition Test (PASAT)*; b: correlación significativa con el rendimiento en la prueba *Symbol Digit Modalities Test (SDMT)*; c: correlación significativa con el rendimiento en la prueba *Selective Reminding Test aprendizaje (SRT-A)*; d: correlación significativa con el rendimiento en la prueba *Selective Reminding Test memoria a largo plazo (SRT-LP)*. Uncorrected  $p < 0.001$   $k = 50$ .



## V. Discusión

El presente trabajo y mediante la utilización de la técnica de volumetría basada en vóxel *DARTEL*, hemos observado la distribución de SB y SG en pacientes de EM con y sin deterioro cognitivo (pacientes con DC y SDC respectivamente), así como su relación con el rendimiento en distintas variables neuropsicológicas.

Hasta la fecha son diversos los trabajos que han estudiado la relación entre el deterioro cognitivo y diversas variables patológicas observadas mediante técnicas de neuroimagen. En este sentido varios autores han mostrado como los pacientes que presentaban deterioro cognitivo (atendiendo a diversos criterios) mostraban un mayor grado de atrofia global en SG respecto a aquellos pacientes que no presentaban deterioro cognitivo (Morgen y cols., 2006; Amato y cols., 2007, Calabrese y cols., 2010). El presente trabajo de investigación muestra resultados que van en la misma línea, ya que observamos un mayor grado de atrofia en SB y SG en pacientes que muestran un peor rendimiento cognitivo (pacientes con DC) frente a pacientes con rendimiento cognitivo normal (pacientes SDC). Por otra parte, aunque hemos estudiado la de atrofia en SB y en SG, sólo hemos encontrado una relación entre un menor rendimiento en pruebas neuropsicológicas y atrofia en SG. Estos resultados son consistentes con estudios previos en los que se relaciona la alteración en SG con una mayor discapacidad en pacientes de EM (Calabrese y cols., 2007), así



como con un mayor deterioro cognitivo (Calabrese y cols., 2009; Riccitelli y cols., 2010).

En primer lugar nuestros resultados muestran que los pacientes de EM presentan atrofia en SB y SG en distintas zonas del cortex frontal y parietal, así como en zonas subcorticales como el tálamo y los ganglios basales. Estas zonas se han mostrado a lo largo de distintos estudios, especialmente sensibles a alteraciones patológicas en pacientes de EM. Así pues, aunque la distribución de las lesiones en estos pacientes es sumamente heterogénea, se ha descrito una mayor carga lesional en los lóbulos frontales y parietales respecto a otras zonas anatómicas (Lazeron y cols., 2005).

Otro resultado interesante cuando observamos la atrofia en SB y SG en los pacientes es que ambas alteraciones presentan un paralelismo topográfico. Aunque no existen apenas estudios en los que se observe la distribución de la atrofia en SB y SG, otros autores como Riccitelli y cols., (2010) si que han observado un paralelismo entre lesiones y atrofia en SG. Así pues y atendiendo a estos resultados podemos pensar que existe una relación entre la degeneración en SB y SG en la EM relacionado con el proceso de degeneración walleriana (Riccitelli y cols., 2010). A pesar de estas observaciones, faltaría en este estudio observar si este paralelismo en la atrofia también se corresponde con la distribución de las lesiones en esta muestra de pacientes. Desafortunadamente, en este estudio no ha sido posible observar el mapa lesional del grupo de pacientes.

Otro resultado de nuestro estudio que apoya la idea de que el deterioro cognitivo está relacionado con atrofia en SG es el análisis comparativo realizado entre distintos subgrupos de pacientes (pacientes con DC y pacientes SDC). Así pues, observamos un mayor grado de atrofia en materia blanca y gris en el grupo de pacientes que presentan DC cuando son comparados con el grupo control mientras que la atrofia es mínima cuando observamos el análisis comparativo de los pacientes SDC frente al grupo control. La relación entre alteración cognitiva y mayor grado de atrofia se ve respaldada cuando ambos grupos de pacientes son comparados entre sí, presentado el grupo de pacientes con DC mayor grado de atrofia (en SB y SG) en comparación con los pacientes SDC mientras que el contraste inverso (pacientes SDC vs pacientes con DC) no muestra resultados estadísticamente significativos. Todos estos resultados se ven apoyados por estudios anteriores en los que, utilizando la misma técnica de análisis *DARTEL* se muestra un mayor grado de atrofia en SG en los pacientes con distintos subtipos de EM que presentan deterioro cognitivo frente a grupos control y pacientes SDC (Riccitelli y cols., 2010).

Finalmente en este trabajo se observan correlaciones consistentes entre la atrofia en SG y un menor rendimiento neuropsicológico en los pacientes de EM. Es importante destacar que no encontramos relación significativa entre rendimiento cognitivo y atrofia en SB. Además, en la línea de los resultados previos, cuando las correlaciones son realizadas

atendiendo a los subgrupos de pacientes, las correlaciones significativas entre atrofia en SG y rendimiento cognitivo sólo se observan en el subgrupo de pacientes con DC, mientras que no las observamos en el grupo de pacientes SDC. Así pues, sólo tres test cognitivos correlacionan con atrofia en SG tanto en el grupo de pacientes como en el subgrupo de pacientes con DC, estos test son el PASAT, el SDMT y el test de aprendizaje y memoria a largo plazo verbal (SRT-A y SRT-L respectivamente). Atendiendo a estos test neuropsicológicos, estudios previos han observado una correlación entre una mayor dilatación del tercer ventrículo en pacientes de EM y el rendimiento en estos tres test neuropsicológicos (Benedict y cols., 2004). En primer lugar hay que añadir que estos tests (que valoran velocidad del procesamiento de la información, memoria de trabajo/funciones atencionales y aprendizaje y memoria a largo plazo verbal) han mostrado ser los más sensibles a la valoración cognitiva de los pacientes de EM (Portaccio y cols., 2009). En segundo lugar, el valor predictivo de la dilatación del tercer ventrículo en el deterioro cognitivo de la EM podría explicarse por su proximidad anatómica al tálamo. La atrofia talámica parece ser un marcador relevante del proceso degenerativo de la EM, presentando esta estructura un menor volumen en pacientes de EM incluso en fases tempranas de la enfermedad (Audoin y cols., 2006).

En resumen, el presente trabajo de investigación relaciona un mayor grado de atrofia, (fundamentalmente en SG) con un menor rendimiento cognitivo en pacientes de EM en estructuras sensibles al proceso degenerativo de la EM, como zonas corticales frontales y parietales además de zonas subcorticales como el tálamo y ganglios basales. Además, parece existir una relación topográfica entre la localización de la SB y SG que apunta a que las lesiones, que de forma primaria afectan a la materia blanca, derivan en una atrofia tanto en SB como en SG como consecuencia de una degeneración walleriana (patología axonal) que se relacionaría en mayor grado con la discapacidad y deterioro cognitivo asociados a la EM.

## VI. Bibliografía

---

Amato MP, Portaccio E, Goretti B, Zipoli V, Battaglini M, Bartolozzi ML, et al. Association of neocortical volume changes with cognitive deterioration in relapsing-remitting multiple sclerosis. *Arch Neurol* 2007;64(8):1157-61.

Amato MP, Zipoli V, Portaccio E. Cognitive changes in multiple sclerosis. *Expert Review of Neurotherapeutics*. 2008;8(10):1585-96.

Arnett PA, Rao SM, Bernardin L, Grafman J, Yetkin FZ, Lobeck L. Relationship between frontal lobe lesions and wisconsin card sorting test performance in patients with multiple sclerosis. *Neurology* 1994; 44: 420-5.



Audoin B, Davies GR, Finisku L, Chard DT, Thompson AJ, Miller DH. Localization of grey matter atrophy in early RRMS: A longitudinal study. *J Neurol* 2006;253(11):1495-501.

Benedict RHB, Bruce JM, Dwyer MG, Abdelrahman N, Hussein S, Weinstock-Guttman B, et al. Neocortical atrophy, third ventricular width, and cognitive dysfunction in multiple sclerosis. *Arch Neurol* 2006; 63: 1301-6.

Benedict RHB, Weinstock-Guttman B, Fishman I, Sharma J, Tjoa CW, Bakshi R. Prediction of neuropsychological impairment in multiple sclerosis: Comparison of conventional magnetic resonance imaging measures of atrophy and lesion burden. *Arch Neurol* 2004;61(2):226-30.

Calabrese M, Agosta F, Rinaldi F, Mattisi I, Grossi P, Favaretto A, et al. Cortical lesions and atrophy associated with cognitive impairment in relapsing-remitting multiple sclerosis. *Arch Neurol* 2009;66(9):1144-50

Calabrese M, Atzori M, Bernardi V, Morra A, Romualdi C, Rinaldi L, McAuliffe MJM, Barachino L, Perini P, Fischl B, Battistin L, Gallo P. Cortical atrophy is relevant in multiple sclerosis at clinical onset. *J Neurol* 2007;254(9):1212-20.

Calabrese M, Rinaldi F, Mattisi I, Grossi P, Favaretto A, Atzori M, Bernardi V, Barachino L, Romualdi C, Rinaldi L, Perini P, Gallo P. Widespread cortical thinning characterizes patients with MS with mild cognitive impairment. *Neurology* 2010;74(4):321-8.

Ceccarelli A, Rocca MA, Pagani E, Colombo B, Martinelli V, Comi G, Filippi M. A voxel-based morphometry study of grey matter loss in MS patients with different clinical phenotypes. *Neuroimage* 2008;42(1):315-22

Chiaravalloti ND, DeLuca J. Cognitive impairment in multiple sclerosis. *The Lancet Neurology* 2008;7(12):1139-51.

Henry RG, Shieh M, Amirbekian B, Chung S, Okuda DT, Pelletier D. Connecting white matter injury and thalamic atrophy in clinically isolated syndromes. *J Neurol Sci* 2009; 282: 61-6.

Krupp LB, LaRocca NG, Muir-Nash J, Steinberg AD. The fatigue severity scale. application to patients with multiple sclerosis and systemic lupus erythematosus. *Arch Neurol* 1989;46(10):1121-3.

Kurtzke JF. Rating neurologic impairment in multiple sclerosis: an Expanded Disability Status Scale (EDSS). *Neurology*. 1983;33:1444-1452.

Lazeron RHC, Boringa JB, Schouten M, Uitdehaag BMJ, Bergers E, Lindeboom J, Eikelenboom MJ, Scheltens PH, Barkhof F, Polman CH. Brain atrophy and lesion load as explaining parameters for cognitive impairment in multiple sclerosis. *Multiple Sclerosis* 2005;11(5):524-31.

McDonald WI, Compston A, Edan G, et al. Recommended diagnostic criteria for multiple sclerosis: guidelines from the International Panel on the diagnosis of multiple sclerosis. *Ann Neurol*. 2001;50:121-127.

Morgen K, Sammer G, Courtney SM, Wolters T, Melchior H, Blecker CR, Oschmann P, Kaps M, Vaitl D. Evidence for a direct association between cortical atrophy and cognitive impairment in relapsing-remitting MS. *Neuroimage* 2006;30(3):891-8.

Portaccio E, Goretti B, Zipoli V, Siracusa G, Sorbi S, Amato MP. A short version of rao's brief repeatable battery as a screening tool for cognitive impairment in multiple sclerosis. *Clin Neuropsychol* 2009;23(2):268-75.

Rao SM, Leo GJ, Bernardin L, Unverzagt F. Cognitive dysfunction in multiple sclerosis. I. frequency, patterns, and prediction. *Neurology* 1991;41(5):685-91.

Rao SM, Leo GJ, Haughton VM, St. Aubtin-Faubert P, Bernardin L. Correlation of magnetic resonance imaging with neuropsychological testing in multiple sclerosis. *Neurology* 1989; 39: 161-6.

Riccitelli G, Rocca MA, Pagani E, Rodegher ME, Rossi P, Falini A, Comi G, Filippi M. Cognitive impairment in multiple sclerosis is associated to different patterns of gray matter atrophy according to clinical phenotype. *Hum Brain Mapp* 2011;32(10):1535-43.

Rovaris M, Filippi M, Falautano M, Minicucci L, Rocca MA, Martinelli V, et al. Relation between MR abnormalities and patterns of cognitive impairment in multiple sclerosis. *Neurology* 1998; 50: 1601-8.

Sepulcre J, Vannotti S, Hernández R, Sandoval G, Cáceres F, Garcea O, Villoslada P. Cognitive impairment in patients with multiple sclerosis using the brief repeatable battery-neuropsychology test. *Multiple Sclerosis* 2006;12(2):187-95.

Swirsky-Sacchetti T, Mitchell DR, Seward J, Gonzales C, Lublin F, Knobler R, Field HL. Neuropsychological and structural brain lesions in multiple sclerosis: A regional analysis. *Neurology* 1992;42(7):1291-5.

Weschler D. Wechsler Adult Intelligence Scale III. Madrid: TEA Ediciones; 2001.



---

## El papel de factores físicos y psicológicos en la calidad de vida de pacientes con FM

---

Eva del Río González  
eva.delrio@alumail.uji.es  
Guadalupe Molinari  
molinari@psb.uji.es  
Yolanda Vizcaíno  
vizcaino@psb.uji.es  
Rocío Herrero  
rherrero@psb.uji.es  
Ana Isabel Agustí López  
al107370@alumail.uji.es  
Azucena García Palacios  
azucena@psb.uji.es

## I. Resumen

962



La fibromialgia (FM) es una enfermedad de etiología desconocida que se caracteriza por dolor crónico generalizado que el paciente localiza en el aparato locomotor. La FM produce un gran impacto psicológico, siendo la depresión y la ansiedad las patologías más comúnmente asociadas a esta enfermedad. Estos pacientes perciben un mayor deterioro de su calidad de vida (CV) en comparación con otras personas con enfermedades reumáticas o crónicas. El curso impredecible del dolor, su presencia continuada y persistente, las limitaciones físicas y psicosociales, junto a los trastornos psicológicos comórbidos encontrados en la FM, hacen de esta enfermedad una de las más incapacitantes. El objetivo principal de este trabajo consistió en estudiar los factores tanto físicos como psicológicos que influyen en la CV de pacientes con FM. Participaron un total de 63 mujeres diagnosticadas de FM (media de edad: 49.53 años) y se utilizaron medidas relacionadas con el dolor, la fatiga, la salud general, depresión y otros síntomas psicopatológicos y la CV. Los resultados mostraron, tras el análisis de regresión, que las variables que mayor impacto tenían sobre la CV eran dos físicas (interferencia del dolor en las actividades y rol físico) y dos psicológicas (síntomatología obsesiva-compulsiva y de ideación paranoide). Estos resultados sustentan la idea de la necesidad de abordar esta enfermedad desde un punto de vista multidisciplinar

## II. Introducción

El dolor es una experiencia universal desagradable que afecta a toda la población en algún momento de su vida. Es una sensación perceptiva compleja, resultado de la interacción recíproca y dinámica de procesos, tanto fisiológicos, como cognitivos, afectivos y conductuales. El dolor en su forma más benigna avisa de que algo no está bien, y en el peor de los casos, cuando se hace crónico, disminuye la productividad y el bienestar de quien lo padece. Incluye un amplio rango de condiciones médicas que causan un impacto negativo en la vida de los pacientes y constituye un grave problema de salud pública, debido a que es una de las razones más habituales que llevan a visitar al médico y los costes relacionados con su tratamiento son muy elevados. La repercusión tanto en recursos asistenciales como económicos del dolor crónico se calcula que puede corresponder al 2,5% del PIB de los países industrializados (Bassols Farrés, Bosch Llonch, y Eladi Baños, 2000). La evolución de la población de los países industrializados tiende a estar compuesta por personas de más edad y donde la longevidad cada vez es mayor. Esto conlleva un progresivo avance de la enfermedad en los pacientes con procesos crónicos degenerativos.



Dentro del dolor crónico, la fibromialgia (FM), constituye un síndrome complejo, de etiología desconocida, evolución variable y que, con frecuencia, va asociado a otras patologías (Documento de la SER [Sociedad Española de Reumatología], 2005). Se caracteriza por dolor crónico generalizado en el aparato locomotor y que, en ocasiones, puede llegar a ser invalidante. Según los criterios del *American College of Rheumatology* (ACR), deben cumplirse dos criterios para el diagnóstico de esta enfermedad: 1. historia de dolor generalizado de más de 3 meses de duración y 2. presencia de dolor en 11 de 18 puntos sensibles a la palpación digital (Wolfe, Smythe, Yunus, Bennett, Bombardier, Goldenberg, et al., 1990). En los últimos años, la FM ha ido adquiriendo cada vez mayor importancia debido, a su alta prevalencia (2,4% de la población general mayor de 20 años [estudio EPISER (2008)], siendo más prevalente en mujeres (4,2%) que en hombres (0,2%) en población adulta), al escaso conocimiento acerca de sus causas y los mecanismos que la producen, y a la ausencia de un tratamiento curativo.

Esta enfermedad no es degenerativa ni mortal, pero el curso natural de sus síntomas es crónico, contribuyendo a formar una situación compleja y difícil de manejar desde el punto de vista clínico. A pesar de no haberse identificado una patología orgánica que explique el síndrome, estos pacientes perciben un mayor deterioro de su calidad de vida en comparación con otros pacientes con enfermedades reumáticas o crónicas. El curso impredecible del dolor, su presencia continuada y persistente, y las limitaciones físicas y psicosociales, son fuentes potenciales de estrés, a las que el sujeto tiene que hacer frente para lograr adaptarse a su enfermedad.

Todo ello resulta en una participación más limitada en la vida social y profesional (Martínez, Barauna Filho, Kubokawa, Pedreira, Machado y Cevasco, 2001; Bernard, Prince y Edsall, 2000). Los síntomas son a menudo exacerbados por el esfuerzo, el estrés, la falta de sueño y los cambios climáticos. Las características psicológicas y de conducta pueden dar lugar a un aumento en la percepción del dolor (mayor del que realmente se está sufriendo). Dos de las complicaciones que se han estudiado con más frecuencia son la depresión y la ansiedad, ya que pueden exacerbar la FM e interferir con el manejo adecuado de los síntomas.

El dolor crónico requiere de especial cuidado, dado que no sólo limita físicamente al paciente, sino que lo lleva a la frustración y la confusión. Los pacientes pagan un precio importante en tiempo y dinero, así como en energía y recursos personales, buscando infinidad de especialistas para encontrar una solución a su problema. Cada vez que el tratamiento fracasa, la desesperanza de los pacientes aumenta. La probabilidad de que aparezcan problemas de desamparo es muy elevada. Donde al principio solo había cierta preocupación por la sintomatología, ahora aparece ansiedad, miedo y frustración, que se puede transformar en ira y resentimiento. Los pensamientos negativos, actitudes y creencias

irracionales de los pacientes, pueden llevarles a adoptar comportamientos desadaptativos ante la enfermedad (estrategias de afrontamiento poco adecuadas como: actitud de desesperanza o victimismo) no iniciando conductas positivas como el ejercicio, la medicación o la valoración y actitud positiva frente al dolor y demás síntomas del síndrome.

Por todo ello, es necesario realizar investigaciones para una mejor comprensión de los factores asociados al dolor crónico con el fin de diseñar intervenciones médicas, psicológicas y psicosociales que proporcionen una mejor atención a los millones de personas que sufren este problema. El objetivo de este estudio es profundizar en el conocimiento de algunos de los factores que tienen una mayor influencia en la calidad de vida de los pacientes de FM y en qué medida, debido al gran impacto que produce esta enfermedad en aquellos que la padecen.

### III. Estudio empírico

---

#### Objetivo

El objetivo principal de este trabajo consiste en profundizar en el estudio de los factores, tanto físicos como psicológicos, que influyen en la calidad de vida de pacientes con FM. Pretendemos valorar si existe una relación mayor de los factores físicos o de los factores psicológicos con la calidad de vida percibida en estos pacientes.

#### Hipótesis

Se espera que la psicopatología y los aspectos psicológicos sean un predictor de la calidad de vida tan importante como los síntomas y aspectos físicos (dolor, fatiga, impacto de la fibromialgia y estado de salud física).

### IV. Metodología

---

#### a) Participantes

La muestra se seleccionó de entre las pacientes que acudían al Servicio de Reumatología del Hospital General de Castellón. Se compuso de un total de 63 mujeres diagnosticadas de FM, con una media de edad de 49,53 años y una desviación típica de 8,71. De entre ellas, 46 eran casadas (73 %), 5 separadas (7,9 %), 5 divorciadas (7,9 %), 4 solteras (6,3 %), y 3 viudas (4,8 %). Un total de 22 tenían menos de 8 años de estudios (34,4 %), 20 estudios primarios (31,3 %), 16 secundarios (25 %), 4 superiores (6,3 %), y 2 no tenían estudios (3,1 %).

Se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

- 1- Tener diagnosticada FM por un especialista (reumatólogo) según los criterios del ACR.
- 2- Ser mayor de 18 años.
- 3- No encontrarse en un proceso de petición legal de incapacitación.
- 4- No padecer un trastorno mental grave (esquizofrenia u otro trastorno psicótico, trastorno bipolar y trastorno grave de la personalidad).

#### **b) Instrumentos de evaluación**

En primer lugar se utilizó una entrevista elaborada para el presente trabajo de investigación para evaluar aspectos generales sobre dolor y psicopatología en la muestra experimental (entrevista sobre dolor crónico).

Para evaluar distintos aspectos de los pacientes con FM se emplearon las siguientes medidas de autoinforme:

- *Inventario Breve de Dolor (BPI)* (Badia, Muriel, Gracia, Núñez-Olarte, Perulero, Gálvez, Carulla y Cleeland, 2002): mide intensidad e interferencia del dolor.
- *Inventario Breve de Fatiga (BFI)* (University of Texas, M. D. Anderson Cancer Center, 2004): mide intensidad e interferencia de la fatiga.
- *Cuestionario de impacto de la FM (FIQ)* (Bennet, 2005): evalúa el impacto general que la enfermedad produce en sus pacientes.
- *Short-Form 36 (SF-36)* (Alonso, Prieto, y Antó, 1995): mide la percepción subjetiva del estado de salud, evaluada por los propios pacientes.
- *Inventario de depresión de Beck (BDI-II)* (Sanz, Navarro y Vázquez, 2003): diseñado para evaluar la gravedad de la sintomatología depresiva en adultos y adolescentes con una edad mínima de 13 años.
- *Inventario Breve de Síntomas (BSI)* (Derogatis y Melisaratos, 1983; adaptado por Ruipérez Ibáñez, Lorente, Moro, Ortet, 2001): que evalúa sintomatología de depresión, fobia, ideación paranoide, obsesión-compulsión, somatización y hostilidad.
- *Índice de Calidad de Vida (QLI)* (Mezzich, Cohen y Ruiperez 1999): evalúa 10 aspectos importantes para la medida de la calidad de vida: bienestar físico, bienestar psicológico, autocuidado y funcionamiento independiente, funcionamiento ocupacional, funcionamiento interpersonal, apoyo social-emocional, apoyo comunitario y de servicios, plenitud personal, plenitud espiritual, percepción global de calidad de vida.

### c) Procedimiento

Las mujeres diagnosticadas de FM por un reumatólogo, eran remitidas desde la unidad de reumatología del Hospital General de Castellón para recibir tratamiento psicológico en el Laboratorio de Psicología y Tecnología (Labpsitec) en la Universitat Jaume I. Los cuestionarios que aquí se han empleado, se encontraban dentro del protocolo de evaluación previo al tratamiento psicológico que recibían estas pacientes. Se estima que el tiempo empleado para la cumplimentación de los cuestionarios incluidos en este estudio era de unos 30-40 minutos. La recopilación de la información de la muestra clínica se ha realizado durante un año y medio aproximadamente.

### d) Análisis estadísticos

Para realizar los análisis estadísticos se empleó el programa SPSS 15.0. Se realizó un análisis de regresión *Stepwise* para poder hallar las variables que producen un mayor impacto en la calidad de vida de las pacientes de FM.

## V. Resultados

Tras el análisis de regresión, en el que se incluyeron las variables medidas por los cuestionarios del protocolo empleado para esta investigación se obtuvieron los siguientes resultados que pueden observarse en las tablas 1 y 2.

**Tabla 1.** Análisis de regresión

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Error típ.	Beta	B	Error típ.
1 (Constante)	6,673	0,278		23,985	0,000
BSI: obsesiones-compulsiones	-0,118	0,018	-0,659	-6,498	0,000
2 (Constante)	7,425	0,337		22,042	0,000
BSI: obsesiones-compulsiones	-0,079	0,020	-0,444	-3,950	0,000
BPI: interferencia actividades	-0,034	0,010	-0,383	-3,411	0,001
3 (Constante)	7,322	0,330		22,179	0,000
BSI: obsesiones-compulsiones	-0,110	0,024	-0,619	-4,518	0,000
BPI: interferencia actividades	-0,034	0,010	-0,391	-3,589	0,001

	BSI: ideación paranoide	0,054	0,026	0,261	2,109	0,040
4	(Constante)	8,015	0,457		17,522	0,000
	BSI: Obsesiones-compulsiones	-0,117	0,024	-0,653	-4,887	0,000
	BPI: interferencia actividades	-0,047	0,011	-0,540	-4,258	0,000
	BSI: ideación paranoide	0,062	0,025	0,301	2,474	0,017
	SF-36 rol físico	-0,011	0,005	-0,241	-2,119	0,039

Variable dependiente: índice de calidad de vida

967



**Tabla 2.** Modelo de predicción obtenido del análisis de regresión

Modelo	Variables introducidas
1	BSI obsesiones-compulsiones
2	BPI interferencias en las actividades
3	BSI ideación paranoide
4	SF-36 rol físico

Variable dependiente: índice de calidad de vida.

Como se puede observar en las tablas, las 4 variables que mayor impacto tuvieron sobre la calidad de vida son dos físicas: la interferencia del dolor en las actividades (variable medida dentro del BPI) y el rol físico (variable del SF-36, entendido como el grado en el que la falta de salud interfiere en el trabajo y otras actividades diarias, produciendo un menor rendimiento), y dos psicológicas: la sintomatología obsesiva-compulsiva y la sintomatología de ideación paranoide (evaluadas mediante el inventario breve de síntomas: BSI). Por tanto, se observa una influencia por igual de factores tanto físicos como psicológicos.

## VI. Discusión

En nuestra hipótesis planteábamos que la psicopatología y los aspectos psicológicos serían un predictor de la calidad de vida tan importante como los síntomas y aspectos físicos (dolor, fatiga, interferencia de la fibromialgia, estado de salud física). Nuestra hipótesis se confirma al encontrar que entre los mejores predictores de la calidad de vida percibida, se encontraron dos variables más relacionadas con



aspectos psicológicos y dos variables más relacionadas con aspectos físicos.

Como ya hemos comentado anteriormente, que una persona perciba más o menos dolor del que en realidad está sufriendo se ve afectado por alteraciones como la depresión y la ansiedad, que son las dos psicopatologías que más se han estudiado asociadas a la FM (Lange y Petermann, 2010; Kurtze, [Gundersen](#) y [Svebak](#), 1999). Sin embargo, nuestros resultados avalan la idea de que dos de los aspectos psicológicos con mayor relación en esta dolencia podrían ser las “obsesiones-compulsiones” y la “ideación paranoide”. Tanto la obsesividad como la ideación paranoide están relacionadas con la psicopatología cognitiva en la que ciertas ideas erróneas se vuelven excesivamente importantes en la vida de los pacientes. En el caso de la fibromialgia, esto podría interpretarse como que el dolor y los aspectos relacionados con el mismo, se vuelven centrales, de forma que las pacientes se ven atrapadas por el mismo. Estas mujeres viven su situación con desesperanza, con ideas obsesivas o paranoides como la de que “hagan lo hagan su situación no va a mejorar y van a sentir más dolor” y es posible que acaben adoptando una actitud de catastrofismo y victimismo, lo que se encuentra relacionado, como bien apuntaban Van Wilgen, [Van Ittersum](#), [Kaptein](#) y [Van Wijhe](#), (2008), con una comprensión limitada de los síntomas de la FM, su naturaleza cíclica y una representación emocional. Esto les impedirá llevar a cabo estrategias de afrontamiento positivas ante la enfermedad como practicar relajación o meditación, o realizar actividades de ocio y hobbies, que les permitan mejorar su estado anímico. Del mismo modo, las compulsiones podrían llevarles a desarrollar comportamientos desadaptativos como quedarse postradas en cama sin realizar ninguna actividad, o el consumo de alcohol y medicamentos (como observaron Bernard, Prince y Edsall, 2000), por temor a sufrir dolor, lo que además de producirles una disminución del estado de ánimo, podría desembocar en una pérdida de tono muscular, lo que les llevaría, a su vez, a sentir más dolor.

No obstante, también otros dos factores físicos se han visto como grandes predictores de la calidad de vida en nuestro estudio: “interferencia del dolor en actividades” y “rol físico” (por ejemplo, interferencia en el trabajo). Esto avala la idea de que el dolor que sufren, les interfiere en la realización de actividades de la vida cotidiana, y en su desempeño laboral y social. Como consecuencia, dejan de ir a trabajar, de relacionarse con sus amistades, de realizar manualidades o cualquier otra actividad que antes podría resultarles placentera, lo que empeora aún más su percepción de calidad de vida, porque se sienten incapacitadas y les inundan sentimientos de inutilidad y poca valía personal.

Por tanto, los resultados sustentan la idea de la necesidad existente de abordar esta enfermedad desde un punto de vista multidisciplinar y no sólo con medicamentos ya que, se ha observado, que tanto los aspectos psíquicos como los físicos, tienen gran influencia en la calidad de vida de

estas personas y por ende, ambas han de tenerse en cuenta a la hora de plantear programas de tratamiento eficaces. Diversos especialistas (médicos, enfermeros, psicólogos, psiquiatras, fisioterapeutas...) han de trabajar en comunión para dar un tratamiento lo más completo posible a estas pacientes.

Esta enfermedad consume muchos recursos de las personas que la padecen, tanto en tiempo, como en dinero y esfuerzo, conlleva un gran desgaste físico y emocional, además de producir un gran gasto sanitario, por lo que es de vital importancia abordarla del modo más completo posible para aliviar el sufrimiento físico y emocional de estas personas lo más rápido y adecuadamente posible.

## VII. Conclusión y líneas de investigación futuras

---

La FM afecta a muchas personas, es una de las enfermedades de dolor crónico más prevalentes en nuestro país, y llena nuestras consultas médicas con pacientes que requieren tratamientos prolongados y multidisciplinarios. Es una dolencia que afecta a diversos ámbitos de la vida de las personas que la sufren:

- *Al personal:* la realización de actividades cotidianas como el aseo personal, el cuidado de sus familiares (padres, hijos...), la realización de tareas domésticas y de sus quehaceres diarios...
- *Al ámbito laboral:* puesto que es causa de numerosas bajas médicas. Ello desemboca en problemas económicos en el hogar, y disputas con las empresas puesto que estas bajas suelen ser muy prolongadas debido a la cronicidad de la enfermedad.
- *Al social y familiar:* puesto que estos pacientes restringen sus relaciones sociales. Disminuyen los encuentros con sus amigos y las visitas a sus familiares.
- *Al de sus relaciones de pareja:* puesto que su libido se encuentra disminuido y surgen múltiples problemas económicos, físicos y emocionales derivados de la enfermedad.

Se ha podido comprobar que la presencia de psicopatología como la depresión o las obsesiones-compulsiones y la ideación paranoide disminuyen la calidad de vida percibida por estas pacientes, lo que confirma la idea de la importancia de los aspectos psicológicos en esta enfermedad. Otros estudios apoyan la idea de que en comparación con pacientes con otras condiciones de dolor, la angustia psicológica parece ser mayor en pacientes con FM (p.ej., Verbunt, [Pernot](#) y [Smeets](#), 2008).

Sin embargo, hay pocos datos existentes sobre el peso y la influencia que los factores psicológicos tienen en el modo en el que las pacientes de FM interpretan y viven su enfermedad y su calidad de vida, a pesar de la existencia de resultados preliminares de algunas investigaciones, incluida la nuestra, que dan ávida cuenta de que no sólo los factores físicos son relevantes en esta dolencia, sino que también influyen, y en gran medida, aspectos psicológicos en el agravamiento o disminución de la sintomatología y de la calidad de vida.

Como líneas futuras nos gustaría señalar la necesidad de una mayor investigación en este campo, replicar datos ya existentes y profundizar más en los aspectos que mayor influencia tienen en la calidad de vida de estas personas, para diseñar programas de tratamiento más completos que vayan dirigidos, no sólo a mejor el estado de salud físico de estas pacientes, sino también el emocional y mental, con el objetivo principal de conseguir que tengan en la medida de lo posible, una mejor calidad de vida ya que esta enfermedad es crónica y puede llegar a ser muy incapacitante en todos los ámbitos de las vidas de las personas que la padecen.

## VIII. Bibliografía

---

[Alonso, J.](#); [Prieto, L.](#) & [Antó, J. M.](#) (1995). La versión española del SF-36 Health Survey (Cuestionario de Salud SF-36): un instrumento para la medida de los resultados clínicos. *Medicina Clínica [Med Clin (Barc)]*; 104 (20): 771-6.

[Badia, X.](#), [Muriel, C.](#), [Gracia, A.](#), [Núñez-Olarte, J. M.](#), [Perulero, N.](#), [Gálvez, R.](#), [Carulla, J.](#) & [Cleeland, C. S.](#) (2003). Validation of the Spanish version of the Brief Pain Inventory in patients with oncological pain. *Medicina Clínica [Med Clin (Barc)]*, 120, 52-9.

Bassols Farrés, A., Bosch Llonch, F. & Eladi Baños, J. (2000). Epidemiología del dolor en la población general, 1, 149-58.

Bennet R. (2005). The Fibromyalgia Impact Questionnaire (FIQ): a review of its development, current version, operating characteristics and uses. *Clinical and Experimental Rheumatology*. 23, 54-62.

Bernard, A.L., Prince, A. & Edsall, P. (2000). Quality of life issues for fibromyalgia patients. *Arthritis Care & Research*, 13, 42-50.

Documento de la SER (Sociedad Española de Reumatología) sobre tratamiento de la Fibromialgia. Reumatismos. (2005); Septiembre - Octubre.

EPISER Study Group: [Mas, A. J.](#); [Carmona, L.](#), [Valverde, M.](#) & [Ribas, B.](#) (2008). Prevalence and impact of fibromyalgia on function and quality of



life in individuals from the general population: results from a nationwide study in Spain. [\*Clinical and experimental rheumatology\*](#), 26, 519-526.

[Kurtze, N.](#), [Gundersen, K. T.](#) & [Svebak, S.](#) (1999). Quality of life, functional disability and lifestyle among subgroups of fibromyalgia patients: The significance of anxiety and depression. [\*British Journal of Medical Psychology\*](#), 72, 471-484.

[Lange, M.](#) & [Petermann, F.](#) (2010). Influence of depression on fibromyalgia: A systematic review. *Schmerz (Berlin, Germany) [Schmerz]*, 24, 326-33.

Martínez, J. E., Barauna, Filho, I. S., Kubokawa, K., Pedreira, I. S., Machado, L. A. & Cevasco, G. (2001). Evaluation of the quality of life in Brazilian women with fibromyalgia, through the medical outcome survey 36 items short-form study. *Disability and Rehabilitation*, 23, 64-8.

[Mezrich, J. E.](#), [Ruipérez, M. A.](#), [Pérez, C.](#), [Yoon, G.](#), [Liu, J.](#) & [Mahmud, S.](#) (2000). The Spanish version of the quality of life index: presentation and validation. *The Journal Of Nervous And Mental Disease [J Nerv Ment Dis]*, 188, 301-5.

Ruipérez, M. A., Ibáñez, M. I., Lorente, E., Moro, M. & Ortet, G. (2001). Psychometric Properties of the Spanish Version of the BSI. Contributions to the Relationship Between Personality and Psychopathology. *European Journal of Psychological Assessment*, 17, 241-250.

Sanz, J., Navarro, M. E. & Vázquez, C. (2003). *Adaptación Española del Inventario para la depresión de Beck II (BDI-II). Propiedades psicométricas en estudiantes universitarios*. Universidad Complutense de Madrid.

[Van Wilgen, C. P.](#), [Van Ittersum, M. W.](#), [Kaptein, Ad A.](#) & [Van Wijhe, M.](#) (2008). Illness perceptions in patients with fibromyalgia and their relationship to quality of life and catastrophizing. [\*Arthritis & Rheumatism\*](#), 58, 3618-3626.

[Verbunt, J.](#), [Pernot, D.](#), & [Smeets, R.](#) (2008). Disability and quality of life in patients with fibromyalgia. [\*Health and Quality of Life Outcomes\*](#), 6, 8-0.

Wolfe, F., Smythe, H.A., Yunus, M.B., Bennett, R.M., Bombardier, C., Goldenberg, D.L., et al. (1990). The American College of Rheumatology 1990 criteria for the classification of Fibromyalgia. *Arthritis & Rheumatism*, 33, 160-172.





---

## Cambios en el volumen regional de sustancia gris asociados al consumo de tabaco

---

Paola Fuentes  
pfuentes@psb.uji.es  
Alfonso Barrós Loscertales  
barros@psb.uji.es  
Víctor Costumero  
vcostume@psb.uji.es  
Juan Carlos Bustamante  
jbustama@psb.uji.es  
Patricia Rosell  
prosell@guest.uji.es  
César Ávila  
avila@psb.uji.es

## I. Resumen

974



El consumo crónico de tabaco se ha asociado a reducciones en el volumen global del cerebro y a una ejecución más pobre en tareas que implican funciones ejecutivas. En estudios previos, el consumo de tabaco se ha asociado a reducciones en el volumen y la densidad de sustancia gris en regiones prefrontales y el cíngulo anterior. El objetivo de este trabajo fue estudiar los cambios en el volumen cerebral regional asociados al consumo de tabaco en población normal. Se adquirieron imágenes anatómicas de resonancia magnética en 3D de todo el cerebro en una muestra de adultos jóvenes ( $N=63$ ), que fue dividida en dos grupos en función del consumo de tabaco (fumadores y no fumadores). Las imágenes se analizaron mediante morfometría basada en el vóxel, comparando ambos grupos. En el grupo de fumadores, se estudió también el volumen regional de sustancia gris en relación al tiempo de consumo (años de consumo habitual de tabaco) y a la cantidad de cigarrillos consumidos por semana. El grupo de fumadores mostró un menor volumen en el córtex orbitofrontal medial y en el cíngulo posterior respecto al grupo de no fumadores. Los años de consumo se asociaron con incrementos de volumen en el lóbulo temporal inferior y con decrementos en el giro frontal superior y el giro frontal medio del hemisferio izquierdo y la ínsula derecha. El número de cigarrillos fumados por semana se asoció a reducciones en el giro precentral y el lóbulo temporal inferior. Estos resultados sugieren la existencia de diferencias en la estructura cerebral entre fumadores y no fumadores en regiones asociadas al control ejecutivo y en otras regiones más directamente asociadas a la conducta adictiva, lo que puede tener implicaciones en el tratamiento del tabaquismo.

## II. Introducción

El consumo crónico de tabaco se ha asociado en una gran cantidad de investigaciones a un incremento en el riesgo de sufrir diferentes patologías como el cáncer de pulmón (Bilello, Murin, y Matthay, 2002) o enfermedades cardiovasculares (Ambrose y Barua, 2004). A pesar de existir un número menor de estudios, el consumo crónico de tabaco también se ha asociado a diversas alteraciones a nivel neurocognitivo y neurobiológico, vinculando el consumo de tabaco a una peor ejecución en pruebas neuropsicológicas y a alteraciones cerebrales estructurales y funcionales (ver Durazzo, Meyerhoff, y Nixon, 2010, para una revisión). Así, los fumadores muestran un incremento en la ejecución en tareas cognitivas tras la administración aguda de nicotina (Mendrek y cols., 2006; Parrott, 2006). En cambio, a largo plazo han mostrado déficits en relación a los grupos control de no fumadores en memoria de trabajo (Ernst, Heishman, Spurgeon, y London, 2001; Jacobsen y cols., 2005), medidas atencionales (Yakir et al., 2007), velocidad de procesamiento

(Kalmijn, van Boxtel, Verschuren, Jolles, y Launer, 2002; Starr, Deary, Fox, y Whalley, 2007), control de impulsos (Yakir et al., 2007) y función cognitiva global (Schinka, Vanderploeg, Rogish, y Ordorica, 2002). Además, el incremento en el riesgo de sufrir problemas cardiovasculares asociado al tabaco implica un mayor riesgo de sufrir accidentes cerebrovasculares, sintomáticos o silentes, que pueden tener consecuencias negativas sobre el funcionamiento cognitivo.

A nivel de estructura cerebral, los primeros estudios de tomografía computarizada mostraron que el consumo crónico de tabaco se asociaba a reducciones en el volumen global del cerebro en ancianos, tras una historia de consumo prolongado (Akiyama y cols., 1997; Hayee, Haque, Anwarullah, y Rabbani, 2003). Más recientemente, se han llevado a cabo estudios de resonancia magnética estructural que han analizado los cambios en el volumen cerebral asociados al consumo de tabaco en grupos de adultos jóvenes y de mediana edad. En general, estos trabajos han mostrado reducciones en el volumen de diferentes estructuras cerebrales a nivel local (en contraposición con reducciones en el volumen global). Brody y cols. (2004) encontraron que los fumadores presentaban un menor volumen y densidad de la sustancia gris en el córtex prefrontal dorsolateral y ventrolateral, así como en el cíngulo anterior, utilizando una aproximación basada en regiones de interés (ROIs, del inglés: Regions of Interest) y morfometría basada en el vóxel (VBM). En otro estudio de VBM (Gallinat y cols., 2006) se encontraron reducciones en volumen y densidad de sustancia gris en múltiples regiones, incluyendo el cíngulo anterior, el giro frontal superior, inferior y medio, córtex frontal medial y otras regiones occipitales y temporales. En un estudio en el que se analizó el grosor cortical, se encontró una reducción en el grosor del córtex orbitofrontal medial en el grupo de fumadores, que además estaba asociada al número de cigarrillos consumidos al día (Kühn, Schubert, y Gallinat, 2010). Algunos autores han señalado que las reducciones en sustancia gris encontradas en los fumadores, especialmente aquellas que implican estructuras relacionadas con el control ejecutivo como las frontales, podrían estar relacionadas con la peor ejecución que tiene esta población en tareas cognitivas en comparación con los grupos de no fumadores (Gallinat y cols., 2006). Algunas de estas regiones, como el córtex prefrontal dorsolateral y el cíngulo anterior, han mostrado también incrementos en su actividad ante la observación de señales asociadas al tabaco en fumadores, junto a otras regiones ligadas a la adicción como la ínsula (Zhang, Salmeron, Ross, Gu, et al., 2011). En el caso de la ínsula, su implicación en la adicción al tabaco ha sido evidenciada al mostrar cómo lesiones en esta estructura se asociaban con el abandono del consumo (Naqvi, Rudrauf, Damasio, y Bechara, 2007). En el caso del estriado, una estructura que se ha asociado previamente con trastornos adictivos (Diekhof, Falkai, y Gruber, 2008), se han encontrado diferencias en su actividad en respuesta a estímulos

recompensantes en los fumadores (Rose y cols., 2011). Los cambios estructurales en el estriado se han asociado a la respuesta al tratamiento para el abandono del consumo, junto con cambios estructurales en el hipocampo (Froeliger y cols., 2010), pero no se han reportado diferencias en el volumen del estriado entre fumadores y no fumadores.

Los estudios estructurales de morfometría han reportado también reducciones en el volumen del cerebelo (Brody y cols., 2004; Gallinat y cols., 2006), aunque solamente uno de ellos utilizó una herramienta específicamente diseñada para este fin (Kühn y cols., 2011), obteniendo resultados similares a los trabajos que se habían realizado previamente. También se han encontrado anomalías en la microestructura de la sustancia blanca en fumadores con un alto consumo de tabaco y elevados niveles de dependencia de la nicotina (Paul et al., 2008).

El objetivo de este estudio fue analizar las diferencias en la estructura cerebral entre fumadores y no fumadores, en concreto el volumen regional de sustancia gris. Además, se estudió también la relación entre el volumen de sustancia gris y dos medidas de severidad del consumo (años de consumo y número de cigarrillos consumidos por semana). Teniendo en cuenta las evidencias previas, se hipotetizó que en el grupo de fumadores se encontrarían reducciones en el volumen regional de sustancia gris, principalmente en regiones frontales incluyendo el córtex orbitofrontal, el cíngulo anterior, el córtex prefrontal dorsolateral y el giro frontal inferior y medio. Se espera que las medidas de severidad del consumo también muestren correlaciones negativas con algunas de estas regiones, incluyendo zonas prefrontales, el córtex orbitofrontal y el giro frontal medio.

### III. Materiales y métodos

---

#### a) Participantes

La muestra estuvo compuesta por 63 adultos jóvenes, todos ellos varones, con un rango de edad de 18-36 años ( $M = 23,20$ ;  $DT = 3,30$ ). Los participantes fueron divididos en dos grupos en función del consumo de tabaco. Aquellos que reportaron un consumo habitual de tabaco (diario o semanal) fueron considerados fumadores ( $n = 22$ ;  $M_{\text{edad}} = 23,09$ ;  $DT = 2,91$ ). Los que reportaron un consumo esporádico (una frecuencia de consumo igual o menor a una vez al mes) o inexistente fueron considerados no fumadores ( $n = 41$ ;  $M_{\text{edad}} = 23,29$ ;  $DT = 3,56$ ). No hubo diferencias significativas entre grupos en cuanto a la edad.

En el grupo de fumadores se recogieron dos medidas de severidad del consumo: una medida de tiempo de consumo que se operativizó como los años totales de consumo habitual de tabaco ( $M = 5,35$ ;  $SD =$



3,54); y una medida de cantidad de consumo, el número de cigarrillos consumidos a la semana ( $M = 52,32$ ;  $DT = 44,74$ ).

### **b) Adquisición de las imágenes**

Las imágenes se adquirieron en un escáner Siemens Avanto (Erlangen, Alemania) de 1.5T. Se adquirió un volumen en 3D de alta resolución de todo el cerebro para cada participante utilizando una secuencia MPRAGE potenciada en T1 (TR: 2200ms; TE: 3,8ms; ángulo de excitación: 15°; tamaño de la matriz: 256 × 256 × 160mm; tamaño del vóxel: 1mm<sup>3</sup>).

### **c) Morfometría basada en el vóxel (VBM)**

Las imágenes fueron preprocesadas mediante morfometría basada en el vóxel (VBM), que se realizó con la herramienta VBM8 (<http://dbm.neuro.uni-jena.de/vbm/>) para el paquete estadístico SPM8 (Wellcome Department of Imaging Neuroscience, London; <http://www.fil.ion.ucl.ac.uk/spm/software/spm8/>). Para el preprocesado, las imágenes fueron segmentadas en sustancia gris, sustancia blanca y líquido cefalorraquídeo. Los análisis posteriores se realizaron únicamente con las imágenes de sustancia gris. La normalización a un espacio estándar (International Consortium of BrainMapping, ICBM) se llevó a cabo mediante transformaciones lineales (12 parámetros) y una normalización de alta dimensión mediante Dartel. El preprocesado implementado en VBM8 se basa en la segmentación unificada propuesta por Ashburner y Friston (2005), que combina la segmentación, la normalización y la corrección de sesgos en un solo modelo, por lo que los procesos arriba descritos no se llevan a cabo de forma secuencial sino al mismo tiempo, de forma iterativa. Los valores de los vóxeles fueron modulados por sus componentes no lineales derivados de la normalización espacial, de manera que las variaciones de volumen derivadas de la normalización fueron corregidas en los mapas de sustancia gris resultantes. No se realizó la modulación por los componentes lineales debido a que modular únicamente por los componentes no lineales equivale a covariar el volumen global del cerebro en los análisis estadísticos posteriores (<http://dbm.neuro.uni-jena.de/vbm/segmentation/modulation/>), de modo que no fue necesario corregir por el volumen intracraneal total (Scorzin y cols., 2008). Por tanto, las inferencias se hicieron únicamente sobre cambios en el volumen de sustancia gris a nivel local. Finalmente, las imágenes fueron suavizadas con un filtro gaussiano de 10mm.

### **d) Análisis estadístico**

Se realizó una comparación del volumen regional de sustancia gris entre el grupo de fumadores y el de no fumadores, mediante una prueba T para muestras independientes. Dentro del grupo de

fumadores, se estudió la asociación entre el volumen regional de sustancia gris y las medidas de severidad del consumo mediante un modelo de regresión simple para cada una de las variables (años de consumo y número de cigarrillos consumidos por semana). El umbral estadístico para determinar diferencias significativas se estableció en todos los casos en  $p < 0.001$  (sin corrección por múltiples comparaciones), junto con un umbral de extensión mínima ( $k$ ) de 40 vóxeles.

#### IV. Resultados

La comparación entre grupos mostró una reducción en el volumen regional de sustancia gris en el grupo de fumadores, respecto al de no fumadores, en tres regiones: el córtex orbitofrontal medial, el córtex cingulado posterior y el polo temporal izquierdo (Tabla 1, Figura 1). El grupo de fumadores mostró mayor volumen en dos clústers en el cerebelo (Tabla 1).

Dentro del grupo de fumadores, se encontraron correlaciones negativas entre el número de años de consumo y el volumen regional de sustancia gris en la ínsula, el giro frontal superior y el giro frontal medio. También se encontró una correlación positiva entre el número de años de consumo y el volumen regional en el giro temporal inferior derecho (Tabla 2). El número de cigarrillos consumidos a la semana mostró correlaciones negativas con el volumen de sustancia gris en el giro precentral, el giro frontal medio y el giro temporal inferior (Tabla 2).

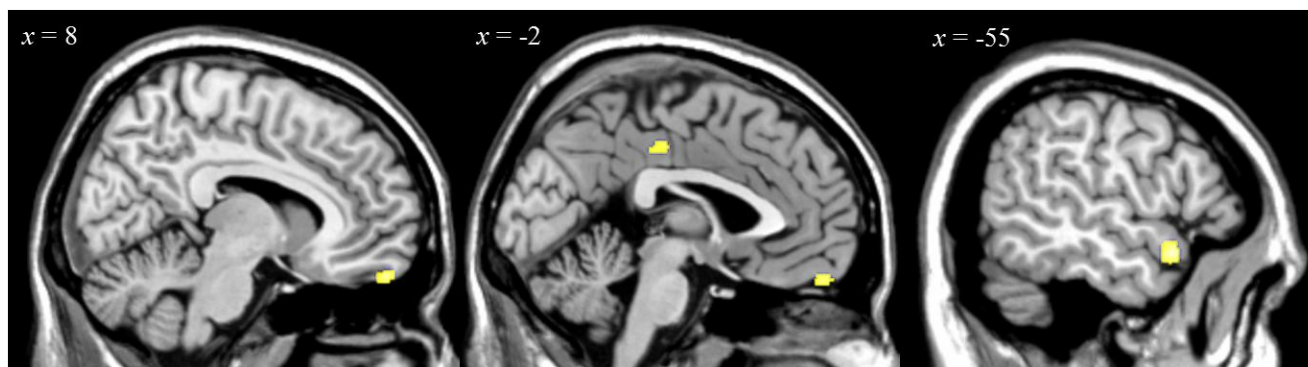
**Tabla 1.** Comparación del volumen regional de sustancia gris entre fumadores y no fumadores. Se muestran las coordenadas de la máxima local (coordenadas MNI:  $x, y, z$ ), el valor del estadístico  $T$  y la extensión de vóxeles del clúster ( $k$ ) en el hemisferio correspondiente (D-derecho; I- izquierdo).

	Hemisferio	Coordenadas ( $x, y, z$ )	$T$	$k$
<b>No fumadores &gt; Fumadores</b>				
Orbitofrontal medial	D	2, 54, -24	4,06	196
Cingulado posterior	I	0, -22, 42	3,48	46
Polo temporal	I	-57, 12, -17	3,99	94
<b>Fumadores &gt; No fumadores</b>				
Cerebelo	I	-14, -72, -36	4,17	163
	D	14, -72, 38	3,66	57

$p < 0.001$  (sin corregir),  $k > 40$  vóxeles



**Figura 1.** Áreas en las que se encuentra una reducción en el volumen regional de sustancia gris en el grupo de fumadores respecto al de no fumadores ( $p < 0.001$  sin corregir,  $k > 40$ ).



**Tabla 2.** Correlaciones entre el volumen regional de sustancia gris y medidas de severidad del consumo (años de consumo, número de cigarrillos por semana). Se muestran las coordenadas de la máxima local (coordenadas MNI:  $x, y, z$ ), el valor del estadístico  $T$  y la extensión de vóxeles del clúster ( $k$ ) en el hemisferio correspondiente (D-derecho; I-izquierdo).

	Hemisferio	Coordenadas ( $x, y, z$ )	$T$	$k$
<b>Años de consumo</b>				
Correlación positiva				
Giro temporal inferior	D	51, -48, -9	5,14	157
Correlación negativa				
Ínsula	D	45, 11, -2	5,48	117
Giro frontal superior	I	-14, 48, 43	4,13	118
Giro frontal medio	I	-47, 14, 46	4,28	57
<b>Número de cigarrillos/semana</b>				
Correlación negativa				
Giro precentral	I	-44, -12, 25	4,55	95
Giro frontal medio	I	-29, 23, 30	5,15	54
Giro temporal inferior	D	48, -58, -12	4,49	75

$p < 0.001$  (sin corregir),  $k > 40$  vóxeles

## V. Discusión

Los resultados de este estudio mostraron una asociación entre el consumo de tabaco y cambios en el volumen regional de sustancia gris, principalmente reducciones. Así, el grupo de fumadores mostró reducciones en el volumen del córtex orbitofrontal medial, el cíngulo posterior y el polo temporal, junto con un incremento en el volumen del



cerebelo. Las medidas de severidad del consumo se asociaron a cambios en el volumen de sustancia gris en regiones frontales, la ínsula y el giro temporal inferior.

La reducción en el volumen del córtex orbitofrontal (OFC) en el grupo de fumadores se había encontrado ya en estudios previos (Brody y cols., 2004; Kühn y cols., 2010) y se había propuesto como hipótesis en el presente estudio. Las alteraciones en el OFC se han propuesto como uno de los correlatos neurales que subyacen a los trastornos adictivos (Everitt y cols., 2007; London, Ernst, Grant, Bonson y Weinstein, 2000). En el caso particular de la adicción al tabaco, la actividad del OFC se ha asociado con la exposición a señales asociadas al tabaco y el *craving* (Wagner, Dal Cin, Sargent, Kelley y Heatherton, 2011; Wang y cols., 2007). Por otra parte, el OFC se ha relacionado con una gran variedad de funciones, incluyendo la regulación de aspectos motivacionales y de toma de decisiones (Bechara, Damasio y Damasio, 2000; Bechara, Damasio, Damasio y Lee, 1999; Rushworth, Behrens, Rudebeck y Walton, 2007), así como el aprendizaje de contingencias (ver Rolls, 2004, para una revisión). Estas funciones están implicadas en el desarrollo de la adicción (Diekhof y cols., 2008; Schoenbaum, Roesch y Stalnaker, 2006), por lo que las alteraciones estructurales y funcionales del OFC pueden tener relevancia en la instauración de la conducta y el hábito de consumo de tabaco.

Los resultados del presente estudio mostraron también una reducción en el volumen regional de sustancia gris en el cíngulo posterior en el grupo de fumadores. Aunque las hipótesis planteadas hacían referencia principalmente a zonas frontales, un estudio morfométrico anterior había encontrado ya una reducción en esta misma estructura (Gallinat y cols., 2006). El cíngulo posterior ha mostrado también una implicación a nivel funcional en el consumo de tabaco, asociándose al *craving* experimentado por los fumadores al exponerse a señales asociadas al tabaco (Hartwell y cols., 2011). En contextos neuropsicológicos, se ha reportado el caso de una paciente que abandonó completamente el consumo de tabaco después de sufrir una lesión en el córtex cíngulo posterior debido a un accidente cerebrovascular, en ausencia de otros déficits cognitivos (Jarraya y cols., 2010). Los datos sugieren, por tanto, que el cíngulo posterior está implicado en el mantenimiento de la adicción al tabaco.

El grupo de fumadores también mostró una reducción en el volumen regional de sustancia gris del polo temporal izquierdo. Este resultado no se había encontrado en estudios previos. El polo temporal se ha asociado con funciones visuales, de memoria (Nakamura y Kubota, 1996) y procesamiento socioemocional (Gallagher y Frith, 2004; Olson, Plotzker, y Ezzyat, 2007), pero su relación con el consumo de tabaco no está clara. Estudios futuros podrían establecer su importancia para el fenómeno de la adicción.

En el caso del cerebelo, se encontró un incremento bilateral en el volumen de sustancia gris en el grupo de fumadores. Este resultado va en dirección opuesta a los estudios previos, que mostraron reducciones en la sustancia gris del cerebelo en los fumadores (Brody y cols., 2004; Gallinat y cols., 2006; Kühn y cols., 2011). Sin embargo, es importante remarcar que la morfometría basada en el vóxel no es una herramienta diseñada para estudiar las diferencias estructurales en el cerebelo, sino para analizar la estructura del cerebro, por lo que los resultados de la normalización en el cerebelo no son adecuados (Diedrichsen, 2006; Diedrichsen, Verstynen, Schlerf y Wiestler, 2010). El estudio de Kühn y cols. (2011) es el único que utiliza una herramienta optimizada para el estudio estructural del cerebelo, y en él se reportan reducciones en la sustancia gris en el grupo de fumadores. Por tanto, es posible que la discrepancia del presente estudio con los anteriores venga dada por la herramienta de análisis.

Por otra parte, las medidas de severidad del consumo (años de consumo y número de cigarrillos consumidos por semana) se asociaron a reducciones en diferentes regiones frontales, como el giro frontal superior y medio, y el giro precentral. Los estudios morfométricos anteriores mostraron también reducciones en estructuras frontales (Gallinat y cols., 2006) y en el córtex prefrontal (Brody y cols., 2004). Algunos autores plantean que estas reducciones pueden estar relacionadas con los déficits que muestran los grupos de fumadores en el rendimiento en algunas tareas cognitivas con respecto a los grupos control de no fumadores (Gallinat y cols., 2006). Sin embargo, es importante señalar que en el presente estudio no se registraron datos de rendimiento cognitivo, por lo que no es posible saber si hay diferencias entre los grupos en este sentido. Por otra parte, el giro frontal superior parece estar implicado también en la modulación del *craving*, como muestra un estudio de estimulación magnética transcraneal (Rose y cols., 2011).

El volumen de la ínsula mostró también una correlación negativa con el número de años de consumo. Esta región se ha relacionado previamente con la adicción al tabaco a nivel estructural, mostrando alteraciones en la densidad de sustancia gris (Gallinat y cols., 2006; Zhang, Salmeron, Ross, Geng, y cols., 2011). En estudios funcionales se ha relacionado la actividad de la ínsula con el *craving* desencadenado por los estímulos asociados al tabaco (Luijten y cols., 2011) y por la abstinencia (Wang y cols., 2007). Por otro lado, existen evidencias de la implicación de la ínsula en el consumo de tabaco y la adicción procedentes de estudios neuropsicológicos. Naqvi y cols. (2007) reportaron una serie de pacientes que experimentaban una interrupción de su adicción al tabaco después de sufrir una lesión en la ínsula: abandonaban el consumo de tabaco de forma prácticamente inmediata y permanecían abstinentes, sin experimentar impulsos por fumar tras la lesión. A la vista de estos resultados, se ha propuesto que la ínsula es



una estructura clave para el mantenimiento de la adicción y que se relaciona con el impulso por fumar, un elemento que contribuye al mantenimiento de la adicción y a la recaída tras el abandono del consumo.

Los resultados de este estudio mostraron también que el número de cigarrillos consumidos por semana se asociaba a una reducción en el volumen del giro temporal inferior. Un clúster próximo, pero no solapado con el anterior, mostró un incremento de volumen asociado con los años de consumo de tabaco. En el estudio de Gallinat y cols. (2006) se encontró también una asociación negativa entre el volumen del giro temporal inferior y la magnitud de la exposición al tabaco. El giro temporal inferior se ha relacionado con funciones visuales, dentro de la vía ventral del procesamiento visual que está implicada en el reconocimiento de objetos (Gross, 1992; Lebedev y Wise, 2002), y tiene un papel en el procesamiento visual de estímulos emocionales (Sabatinelli y cols., 2010). Sin embargo, no están claras las implicaciones a nivel funcional que puedan tener las diferencias estructurales en el giro temporal inferior asociadas al consumo de tabaco, ya que existen pocos estudios previos y esta estructura no se ha relacionado directamente con la adicción.

Es necesario señalar también algunas limitaciones de este estudio. Los resultados que se muestran en este trabajo indican la existencia de diferencias estructurales a nivel cerebral entre fumadores y no fumadores, pero no es posible determinar si éstas se deben a los efectos de la exposición al tabaco o se trata de una condición preexistente, por lo que sería necesario realizar estudios longitudinales que incluyeran el seguimiento a largo plazo de los sujetos. Esto además permitiría determinar si los cambios son reversibles tras el abandono del consumo. Por otra parte, sería interesante tener en cuenta el efecto del consumo de otras drogas, como el alcohol, y la interacción entre ellas.

En resumen, el presente estudio muestra, en línea con trabajos anteriores, que el consumo de tabaco se asocia principalmente a reducciones en el volumen regional de sustancia gris. Estas reducciones se encuentran en regiones que previamente han sido vinculadas a los trastornos adictivos, como el OFC, el cíngulo posterior y la ínsula, y también en regiones frontales asociadas al control ejecutivo. Las diferencias estructurales en estas regiones pueden implicar diferencias también a nivel funcional, que tendrían influencia en el mantenimiento de la adicción y en especial en el fenómeno de *craving*, y en el caso de las zonas de control ejecutivo, se asociarían a los déficits cognitivos observados en los fumadores crónicos.



## VI. Bibliografia

---

Akiyama, H., Meyer, J. S., Mortel, K. F., Terayama, Y., Thornby, J. I., &Konno, S. (1997). Normal human aging: factors contributing to cerebral atrophy. *Journal of the neurological sciences*, 152(1), 39-49.

Ambrose, J. A., &Barua, R. S. (2004). The pathophysiology of cigarette smoking and cardiovascular disease: an update. *Journal of the American College of Cardiology*, 43(10), 1731-7. doi:10.1016/j.jacc.2003.12.047

Ashburner, J., &Friston, K. J. (2005).Unified segmentation.*NeuroImage*, 26(3), 839-51. doi:10.1016/j.neuroimage.2005.02.018

Bechara, A, Damasio, H, &Damasio, A. R. (2000).Emotion, decision making and the orbitofrontal cortex.*Cerebral cortex*, 10(3), 295-307.

Bechara, A, Damasio, H, Damasio, A. R., & Lee, G. P. (1999). Different contributions of the human amygdala and ventromedial prefrontal cortex to decision-making.*The Journal of Neuroscience*, 19(13), 5473-81.

Bilello, K. S., Murin, S., &Matthay, R. A. (2002). Epidemiology, etiology, and prevention of lung cancer.*Clinics in Chest Medicine*, 23(1), 1-25.

Brody, A. L., Mandelkern, M. A., Jarvik, M. E., Lee, G. S., Smith, E. C., Huang, J. C., Bota, R. G., et al. (2004). Differences between smokers and nonsmokers in regional gray matter volumes and densities.*Biological Psychiatry*, 55(1), 77-84. doi:10.1016/S0006-3223(03)00610-3

Diedrichsen, J. (2006). A spatially unbiased atlas template of the human cerebellum. *NeuroImage*, 33(1), 127-38. doi:10.1016/j.neuroimage.2006.05.056

Diedrichsen, J., Verstynen, T., Schlerf, J., & Wiestler, T. (2010). Advances in functional imaging of the human cerebellum. *Current opinion in neurology*, 23(4), 382-7. doi:10.1097/WCO.0b013e32833be837

Diekhof, E. K., Falkai, P., & Gruber, O. (2008). Functional neuroimaging of reward processing and decision-making: a review of aberrant motivational and affective processing in addiction and mood disorders. *Brain research reviews*, 59(1), 164-84. doi:10.1016/j.brainresrev.2008.07.004

Durazzo, T. C., Meyerhoff, D. J., & Nixon, S. J. (2010). Chronic cigarette smoking: implications for neurocognition and brain neurobiology. *International journal of environmental research and public health*, 7(10), 3760-91. doi:10.3390/ijerph7103760



Ernst, M, Heishman, S. J., Spurgeon, L., & London, E D. (2001). Smoking history and nicotine effects on cognitive performance. *Neuropsychopharmacology*, 25(3), 313-9. doi:10.1016/S0893-133X(01)00257-3

Everitt, B. J., Hutcheson, D. M., Ersche, K. D., Pelloux, Y., Dalley, J. W., & Robbins, T. W. (2007). The orbital prefrontal cortex and drug addiction in laboratory animals and humans. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1121, 576-97. doi:10.1196/annals.1401.022

Froeliger, B., Kozink, R. V., Rose, J. E., Behm, Frederique M, Salley, A. N., & McClernon, F. J. (2010). Hippocampal and striatal gray matter volume are associated with a smoking cessation treatment outcome: results of an exploratory voxel-based morphometric analysis. *Psychopharmacology*, 210(4), 577-83. doi:10.1007/s00213-010-1862-3

Gallagher, H. L., & Frith, C. D. (2004). Dissociable neural pathways for the perception and recognition of expressive and instrumental gestures. *Neuropsychologia*, 42(13), 1725-36. doi:10.1016/j.neuropsychologia.2004.05.006

Gallinat, J., Meisenzahl, E., Jacobsen, L. K., Kalus, P., Bierbrauer, J., Kienast, T., Witthaus, H., et al. (2006). Smoking and structural brain deficits: a volumetric MR investigation. *The European journal of neuroscience*, 24(6), 1744-50. doi:10.1111/j.1460-9568.2006.05050.x

Gross, C. G. (1992). Representation of visual stimuli in inferior temporal cortex. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London - Series B: Biological Sciences*, 335(1273), 3-10.

Hartwell, K. J., Johnson, K. A., Li, X., Myrick, H., Lematty, T., George, S., & Brady, K. T. (2011). Neural Correlates of Craving and Resisting Craving for Tobacco in Nicotine Dependent Smokers. *Addiction Biology*, 16(4), 654-666. doi:10.1111/j.1369-1600.2011.00340.x. Neural

Hayee, A., Haque, A., Anwarullah, A. K. M., & Rabbani, M. G. (2003). Smoking enhances age related brain atrophy--a quantitative study with computed tomography. *Bangladesh Medical Research Council Bulletin*, 29(3), 118-124.

Jacobsen, L. K., Krystal, J. H., Mencl, W. E., Westerveld, M., Frost, S. J., & Pugh, K. R. (2005). Effects of smoking and smoking abstinence on cognition in adolescent tobacco smokers. *Biological psychiatry*, 57(1), 56-66. doi:10.1016/j.biopsych.2004.10.022



Jarraya, B., Brugières, P., Tani, N., Hodel, J., Grandjacques, B., Fénelon, G., Decq, P., et al. (2010). Disruption of cigarette smoking addiction after posterior cingulate damage. *Journal Of Neurosurgery*, 113(6), 1219-1221.

Kalmijn, S., van Boxtel, M. P. J., Verschuren, M. W. M., Jolles, J., & Launer, L. J. (2002). Cigarette Smoking and Alcohol Consumption in Relation to Cognitive Performance in Middle Age. *American Journal of Epidemiology*, 156(10), 936-944. doi:10.1093/aje/kwf135

Kühn, S., Romanowski, A., Schilling, C., Mobascher, A., Warbrick, T., Winterer, G., & Gallinat, J. (2011). Brain grey matter deficits in smokers: focus on the cerebellum. *Brain structure & function*, (2004).doi:10.1007/s00429-011-0346-5

Kühn, S., Schubert, F., & Gallinat, J. (2010). Reduced thickness of medial orbitofrontal cortex in smokers. *Biological psychiatry*, 68(11), 1061-5. doi:10.1016/j.biopsych.2010.08.004

Lebedev, M. a, & Wise, S. P. (2002). Insights into seeing and grasping: distinguishing the neural correlates of perception and action. *Behavioral and cognitive neuroscience reviews*, 1(2), 108-29.

London, E. D., Ernst, M., Grant, S., Bonson, K., & Weinstein, A. (2000). Orbitofrontal cortex and human drug abuse: functional imaging. *Cerebral cortex*, 10(3), 334-42.

Luijten, M., Veltman, D. J., van den Brink, W., Hester, R., Field, M., Smits, M., & Franken, I. H. a. (2011). Neurobiological substrate of smoking-related attentional bias. *NeuroImage*, 54(3), 2374-81. doi:10.1016/j.neuroimage.2010.09.064

Mendrek, A., Monterosso, J., Simon, S. L., Jarvik, M., Brody, A., Olmstead, R., Domier, C. P., et al. (2006). Working memory in cigarette smokers: comparison to non-smokers and effects of abstinence. *Addictive behaviors*, 31(5), 833-44. doi:10.1016/j.addbeh.2005.06.009

Nakamura, K., & Kubota, K. (1996). The primate temporal pole: its putative role in object recognition and memory. *Behavioural Brain Research*, 77(1-2), 53-77.

Naqvi, N. H., Rudrauf, D., Damasio, Hanna, & Bechara, Antoine. (2007). Damage to the insula disrupts addiction to cigarette smoking. *Science*, 315(5811), 531-4. doi:10.1126/science.1135926



Olson, I. R., Plotzker, A., & Ezzyat, Y. (2007). The Enigmatic temporal pole: a review of findings on social and emotional processing. *Brain*, 130(7), 1718-31. doi:10.1093/brain/awm052

Parrott, A. C. (2006). Nicotine psychobiology: how chronic-dose prospective studies can illuminate some of the theoretical issues from acute-dose research. *Psychopharmacology*, 184(3-4), 567-76. doi:10.1007/s00213-005-0294-y

Paul, R. H., Grieve, S. M., Niaura, R., David, S. P., Laidlaw, D. H., Cohen, R., Sweet, L., et al. (2008). Chronic cigarette smoking and the microstructural integrity of white matter in healthy adults: A diffusion tensor imaging study. *Nicotine & Tobacco Research*, 10(1), 137-147.

Rolls, E. T. (2004). The functions of the orbitofrontal cortex. *Brain and cognition*, 55(1), 11-29. doi:10.1016/S0278-2626(03)00277-X

Rose, E. J., Ross, T. J., Salmeron, B. J., Lee, M., Shakleya, D. M., Huestis, M., & Stein, E. a. (2011). Chronic Exposure to Nicotine Is Associated with Reduced Reward-Related Activity in the Striatum but not the Midbrain. *Biological psychiatry*, in press. doi:10.1016/j.biopsych.2011.09.013

Rose, J. E., McClernon, F. J., Froeliger, B., Behm, Frédérique M, Preud'homme, X., & Krystal, A. D. (2011). Repetitive Transcranial Magnetic Stimulation of the Superior Frontal Gyrus Modulates Craving for Cigarettes. *Biological psychiatry*, 70(8), 794-799. doi:10.1016/j.biopsych.2011.05.031

Rushworth, M. F. S., Behrens, T. E. J., Rudebeck, P. H., & Walton, M. E. (2007). Contrasting roles for cingulate and orbitofrontal cortex in decisions and social behaviour. *Trends in cognitive sciences*, 11(4), 168-76. doi:10.1016/j.tics.2007.01.004

Sabatinelli, D., Fortune, E. E., Li, Q., Siddiqui, A., Krafft, C., Oliver, W. T., Beck, S., et al. (2010). Emotional perception: Meta analyses of face and natural scene processing. *NeuroImage*, 54(3), 2524-2533. doi:10.1016/j.neuroimage.2010.10.011

Schinka, J. A., Vanderploeg, R. D., Rogish, M., & Ordorica, P. I. (2002). Effects of alcohol and cigarette use on cognition in middle-aged adults. *Journal of the International Neuropsychological Society JINS*, 8(5), 683-690.

Schoenbaum, G., Roesch, M. R., & Stalnaker, T. a. (2006). Orbitofrontal cortex, decision-making and drug addiction. *Trends in neurosciences*, 29(2), 116-24. doi:10.1016/j.tins.2005.12.006





Scorzin, J. E., Kaaden, S., Quesada, C. M., Müller, C.-A., Fimmers, R., Urbach, H., & Schramm, J. (2008). Volume determination of amygdala and hippocampus at 1.5 and 3.0T MRI in temporal lobe epilepsy. *Epilepsy research*, 82(1), 29-37. doi:10.1016/j.eplepsyres.2008.06.012

Starr, J. M., Deary, I. J., Fox, H. C., & Whalley, L. J. (2007). Smoking and cognitive change from age 11 to 66 years: a confirmatory investigation. *Addictive behaviors*, 32(1), 63-8. doi:10.1016/j.addbeh.2006.03.020

Wagner, D. D., Dal Cin, S., Sargent, J. D., Kelley, W. M., & Heatherton, T. F. (2011). Spontaneous action representation in smokers when watching movie characters smoke. *The Journal of Neuroscience*, 31(3), 894-8. doi:10.1523/JNEUROSCI.5174-10.2011

Wang, Z., Faith, M., Patterson, F., Tang, K., Kerrin, K., Wileyto, E. P., Detre, J. a, et al. (2007). Neural substrates of abstinence-induced cigarette cravings in chronic smokers. *The Journal of Neuroscience*, 27(51), 14035-40. doi:10.1523/JNEUROSCI.2966-07.2007

Yakir, A., Rigbi, A., Kanyas, K., Pollak, Y., Kahana, G., Karni, O., Eitan, R., et al. (2007). Why do young women smoke? III. Attention and impulsivity as neurocognitive predisposing factors. *European neuropsychopharmacology*, 17(5), 339-51. doi:10.1016/j.euroneuro.2006.09.004

Zhang, X., Salmeron, B. J., Ross, T. J., Geng, X., Yang, Y., & Stein, E. a. (2011). Factors underlying prefrontal and insula structural alterations in smokers. *NeuroImage*, 54(1), 42-8. doi:10.1016/j.neuroimage.2010.08.008

Zhang, X., Salmeron, B. J., Ross, T. J., Gu, H., Geng, X., Yang, Y., & Stein, E. a. (2011). Anatomical differences and network characteristics underlying smoking cue reactivity. *NeuroImage*, 54(1), 131-41. doi:10.1016/j.neuroimage.2010.07.063





---

## Potenciando las emociones positivas y la activación comportamental en pacientes con fibromialgia mediante la utilización de nuevas tecnologías

---

Guadalupe Molinari  
molinari@psb.uji.es

Yolanda Vizcaíno  
vizcaino@psb.uji.es

Rocío Herrero  
rherrero@psb.uji.es

Eva del Río González  
eva.delrio@alumail.uji.es

Ana Isabel Agustí López  
al107370@alumail.uji.es

Azucena García Palacios  
azucena@psb.uji.es

## I. Resumen

990



La fibromialgia es un síndrome de dolor crónico de etiología desconocida, caracterizado por dolor musculoesquelético generalizado, a menudo acompañado de fatiga, trastornos del sueño y depresión. La complejidad del trastorno incluye factores biológicos, psicológicos y sociales, que causan un fuerte impacto en la calidad de vida de las personas. La mejor manera de abordar esta complejidad es desde una perspectiva multidimensional, en la cual los aspectos psicológicos han cobrado una gran relevancia.

En los últimos años, se han desarrollado programas de intervención cognitivo-comportamental que han mostrado eficacia en el tratamiento de la fibromialgia. Estos programas incluyen distintos componentes como la relajación, *mindfulness*, programación de actividades y terapia cognitiva. Uno de los componentes centrales es la activación comportamental que intenta que las personas participen, de manera equilibrada, en un mayor número de actividades que les sean significativas.

Pese a la utilidad de estos programas, la eficacia conseguida todavía es limitada. Nuestra hipótesis es que el uso de nuevas tecnologías puede potenciar la eficacia de algunos componentes del tratamiento. Es por esto que el objetivo central de este trabajo consiste en presentar los resultados preliminares de un sistema de realidad virtual diseñado para inducir emociones positivas y promover la actividad en pacientes con fibromialgia.

En el contexto de un tratamiento grupal de seis sesiones, 20 pacientes recibieron un componente específico de inducción de emociones diseñado con el apoyo de un entorno virtual flexible, con el fin de mejorar el componente de activación conductual del tratamiento. Se realizó una evaluación Pre-Post inducción, en la que se evaluó la intensidad del dolor, la fatiga, el estado de ánimo, la intensidad de distintas emociones, la motivación y la capacidad para realizar actividades. Los resultados mostraron cambios significativos en su estado de ánimo, en las emociones positivas y en la capacidad y motivación para realizar actividades.

**Palabras clave:** Fibromialgia, activación comportamental, emociones positivas, realidad virtual, tratamiento cognitivo-comportamental.

## II. Introducción

### a) Dolor crónico

El dolor es la causa más frecuente de sufrimiento e incapacidad. La Asociación Internacional para el Estudio del Dolor (IASP) define este concepto como una experiencia sensorial y emocional desagradable



asociada a una lesión potencial o actual en un tejido, o que se describe en términos de una lesión (1994, p.210). Esta definición contiene tres características definitorias del dolor:

- a) el dolor tiene características sensoriales y perceptivas únicas;
- b) no existe una correspondencia absoluta entre el dolor y una lesión en un tejido;
- c) el dolor es una experiencia emocional desagradable (Eccleston y Crombez, 1999).

Desde esta perspectiva, el dolor se conceptualiza como un constructo multidimensional que incluye la interacción entre factores sensoriales y emocionales. Esta conceptualización fue posible a partir de la “Teoría de la Compuerta” de Melzack y Wall (1965). Desde esta teoría tanto el sistema nervioso periférico (SNP), como el sistema nervioso central (SNC) son importantes en la modulación del dolor. El dolor deja de ser exclusivamente sensorial, toman relevancia los factores afectivos y evaluativos, por lo que desde esta conceptualización, la relación entre la magnitud de la lesión y la experiencia sensorial deja de ser unívoca. Este cambio permite pensar en el dolor desde una concepción multidimensional, incluyendo en la misma tanto aspectos biológicos, psicológicos, como sociales.

Loeser y Melzack (1999) definen el *dolor crónico* como aquel inicialmente producido por una lesión en un tejido pero que puede ser perpetuado por otros factores más allá de la lesión., así como aquel dolor producido por alguna enfermedad médica concreta. La lesión o la enfermedad pueden exceder la capacidad de curación del organismo y el sistema nervioso puede ser incapaz de volver a su estado inicial. El dolor asociado a la fibromialgia es un ejemplo de este tipo de dolor. Se presume que los factores emocionales, cognitivos y/o ambientales tienen un papel importante en el mantenimiento de este tipo de dolor.

El dolor crónico constituye un importante problema de salud. El informe Pain in Europe (Breivik et al., 2006), tras entrevistar a más de 46.000 europeos de 16 países, concluye que actualmente, el dolor crónico supone un problema de gran envergadura en Europa, pues afecta a 1 de cada 5 europeos; es decir, al 19% de la población estudiada. En España, el 11% de la población sufre dolor crónico (9 millones de españoles) y además, los españoles son los europeos que en mayor medida padecen depresión causada por dolor crónico, con un 29% de los casos. En España, el dolor constituye el 53% de las consultas médicas, siendo el motivo de consulta más frecuente en atención primaria. Si tenemos en cuenta el tiempo que la persona lleva padeciendo dolor crónico, nos encontramos con una media de siete años, con un rango que oscila entre los seis meses (4%) y 20 años o más (21%). Además, 1 de 3 pacientes sufre dolor de manera permanente (24 horas durante todo el año). Alrededor del 50% de las personas afectadas no consiguen tener un adecuado control del

dolor hasta pasados algo más de dos años. En cuanto a las consecuencias socioeconómicas, en el informe se recoge que el dolor puede tener un impacto considerable en la vida de los que lo sufren, así como en la de sus familiares. El 19% de las personas afectadas por dolor crónico ha perdido su trabajo como consecuencia de su dolencia y un 16% ha tenido que cambiar de trabajo. Además el dolor crónico es motivo de más de 15 días de baja anuales en los países estudiados. De acuerdo con estos datos, el 50% de las personas afectadas por dolor afirma tener sus capacidades físicas o intelectuales afectadas en uno u otro sentido.

## b) Fibromialgia

La fibromialgia es un término acuñado en 1976 por Kahler Hensch, cuya denominación actual proviene de la raíz “fibro” (fibra), “myo” (músculo), “algos” (dolor) e “ia” (condición). Fue reconocida como enfermedad por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1992. Esta institución define la FM como “aquella alteración o interrupción de la estructura o función de una parte del cuerpo, con síntomas y signos característicos y cuya etiología, patogenia y pronóstico pueden ser conocidos o no”. Es una enfermedad de etiología desconocida, caracterizada por dolor crónico generalizado y alodinia, una respuesta aumentada y dolorosa a la presión en al menos 11 de los 18 puntos llamados “puntos gatillos”. (Govender, Cassimjee, Schoeman y Meyer, 2009). El dolor que sufren los pacientes con fibromialgia es de tipo generalizado y con severidad variable, de forma que la mayoría afirman siempre sentir dolor en mayor o menor medida. Este puede variar según la actividad física, el momento del día, el clima, los patrones del sueño y la fatiga. Los síntomas de la fibromialgia no se limitan al dolor, también se incluyen la fatiga, los trastornos del sueño y la rigidez en las articulaciones. Algunos pacientes también pueden informar de dificultad para tragar, alteraciones intestinales y de vejiga, entumecimiento, hormigueo y disfunción cognitiva.

La prevalencia de la fibromialgia en población general se estima entre el 0,7 y el 3,2% (Lorenzen, 1994) y es más común en mujeres adultas (80%). En el estudio epidemiológico, EPIDOR, realizado con población adulta española en 2005, cuyo objetivo fue estimar la prevalencia de dolor en pacientes atendidos en consultas especializadas de Reumatología, se observó que el dolor crónico fue más frecuente entre las mujeres (81,2%) de edades comprendidas entre los 45 y 65 años, y la FM se encontraba en el cuarto lugar de los diagnósticos más frecuentes de dolor, con un porcentaje del 17,7%, y, en función del sexo, la FM era más común en mujeres que en hombres, presentándose como el segundo diagnóstico más frecuente entre estas, con un porcentaje del 16,4%. El coste medio de estos pacientes es muy elevado y la incapacidad laboral que la enfermedad provoca también (Stewart, Ricci, Chee, Morganstein y Lipton, 2003), se estima que los pacientes acuden una media de 10 veces



al año a consulta médica y usan una media de tres fármacos diarios para el control del dolor. (Wolfe et al., 1997).

Las implicaciones de la fibromialgia, en la esfera afectiva han cobrado un fuerte interés entre los profesionales. Diversos estudios han indagado la relación entre esta enfermedad y diferentes aspectos psicológicos, encontrando fuertes correlaciones con depresión, ansiedad, trastorno por estrés post-traumático, etc. La literatura científica estima que el 32,3% de los pacientes con fibromialgia sufren síntomas ansiosos, y el 34,8% síntomas depresivos (Thieme, Turk y Flor, 2004; Torres, Troncoso y Castillo, 2006). Los trastornos psicológicos afectan a la intensidad del dolor y al grado de discapacidad. Los modelos explicativos que relacionan los síntomas de la fibromialgia con el estrés, plantean que estos síntomas y las limitaciones que implican los mismos, producen inicialmente, una drástica reducción de reforzadores en el paciente, que requiere continuos esfuerzos considerados como estrategias de afrontamiento desadaptativas, que llevan pensamientos negativos y a emociones disfuncionales como la ansiedad, la depresión y la ira en individuos vulnerables. Estas emociones, al mismo tiempo, incrementan la fatiga y el dolor (Dailey, Bishop, Russell y Fletcher, 1990).

### c) Tratamientos psicológicos y dolor crónico

Como hemos definido anteriormente, el dolor es un constructo complejo y multidimensional que incluye procesos sensoriales, cognitivos y emocionales que pueden modular la experiencia del dolor. La teoría de Melzack y Wall amplió la comprensión del dolor haciendo que este campo de estudio se moviera desde una visión unidimensional a un enfoque multidimensional y abriendo las puertas del estudio del dolor a otras disciplinas científicas como la psicología (Craig y Rollman, 1999). Aspectos psicológicos como la autoeficacia, la atención, y la interpretación que se hace del dolor, entre otros, se encuentran entre los mejores predictores de discapacidad en el dolor crónico (Turk y Okifuji, 2002). Esta importancia de los aspectos psicológicos ha llevado al diseño y validación empírica de programas de tratamiento psicológicos en el campo del dolor crónico. Existe ya evidencia contrastada de la eficacia de estos programas. En un meta-análisis reciente que incluyó 23 estudios con un número de 1.396 pacientes (Glombiewski, et al., 2010) se concluyó que estas intervenciones resultaban eficaces y que por ello, estos programas ofrecían una buena respuesta a las personas con dolor crónico. Asimismo, diversos estudios muestran que los programas de intervención cognitivo-comportamental son una alternativa eficaz para diversos síndromes crónicos, entre los que se incluye la fibromialgia. Las técnicas cognitivo-conductuales pueden ayudar a reducir el dolor y la fatiga, aliviar el malestar emocional, mejorar el bienestar, elevar el estado de ánimo y mejorar el funcionamiento físico y social (Friedberg y Jason, 2001). De hecho, debido a la complejidad del trastorno, los tratamientos multicomponente y multidisciplinarios se han perfilado como la

intervención de elección. Los estudios realizados demuestran una mayor efectividad de los tratamientos multicomponente (terapia cognitivo-comportamental, relajación y ejercicio físico), consiguiendo una mejoría significativa, tanto física como en su vida diaria (Redondo et al., 2004), frente a la utilización de tratamientos unimodales como la relajación autógena (Keel, Bodoky, Gerhard y Müller, 1998).

#### **d) Activación Comportamental**

Entre los componentes terapéuticos que se incluyen en los programas multicomponente para la fibromialgia, destaca el denominado *activity pacing* que consiste en conseguir que los pacientes lleven a cabo actividades significativas y equilibradas, alternando patrones de actividad y descanso. Debido al dolor que padecen, los pacientes que sufren de fibromialgia habitualmente dejan de realizar actividades que son significativas y se limitan a realizar aquellas “obligatorias”, reduciendo significativamente el grado de satisfacción y calidad en sus vidas.

#### **e) Emociones positivas**

Diversos estudios han encontrado que el bienestar subjetivo se compone de una serie de elementos: satisfacción general con la vida y con áreas importantes de ésta (social, laboral, etc.), presencia de afecto positivo (experiencias emocionales y de ánimo positivas) y bajos niveles de afecto negativo (escasas experiencias emocionales y de ánimo desagradables) (Diener, 2000).

Se ha señalado además que las emociones positivas no sólo están indicando la presencia de óptimos niveles de bienestar, sino que también pueden producirlos. Fredrickson (2001) sugiere que las emociones positivas no sólo tienen efectos positivos en el presente mediante los momentos placenteros, sino que son un medio con el cual alcanzar crecimiento psicológico y mayor bienestar a lo largo del tiempo. Este autor ha propuesto en su “Teoría de Ampliación y Construcción de Emociones Positivas”, que éstas posibilitan la creación de recursos duraderos, y que a diferencia de las emociones negativas, amplían el repertorio de pensamientos y acciones. Por otro lado, las emociones positivas facilitan el afrontamiento y adaptación a eventos estresantes agudos y crónicos (Folkman y Moskowitz, 2000). Pressman y Cohen (2005) han realizado una revisión de diversos estudios que vinculan el afecto positivo y distintas medidas de salud. Estos autores señalan, por ejemplo, que existe relación entre el afecto positivo y menores niveles de dolor en pacientes con cáncer (Guadagnoli y Mor, 1989), fibromialgia (Potter, Zautra y Reich, 2000), hospitalizados (Kvaal y Patodia, 2000) y población sana (Casten et al., 1997) y que estados emocionales positivos inducidos producen menor sensibilidad y mayor tolerancia al dolor. Teniendo en consideración los datos antes aportados acerca de los beneficios asociados a las emociones positivas en términos de bienestar y calidad de vida, se propone potenciar dichas emociones utilizando las



nuevas tecnologías de la información y la comunicación de manera que actúen aumentando la capacidad y la motivación de las pacientes con fibromialgia para desarrollar actividades significativas.

**f) El uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en los tratamientos psicológicos**

Pese a los prometedores resultados alcanzados por los programas de intervención existentes, los autores sostienen que los tamaños del efecto encontrados son sólo moderados y que es necesario un mayor desarrollo de la investigación en este campo. Las TICs pueden ser un buen aliado para mejorar estos programas de intervención, al igual que han servido para mejorar programas de tratamiento para otros problemas psicológicos.

Una de las herramientas que se está utilizando con el fin de implementar intervenciones psicológicas más eficientes, tanto en psicología clínica como de la salud, es la Realidad Virtual (RV). La realidad virtual (RV) (término propuesto por Lanier en 1986) es una nueva tecnología que permite crear ambientes tridimensionales en los que es posible interactuar con cualquier objeto o ser. De esta forma, el usuario no es un observador pasivo del mundo virtual generado por ordenador, sino que es un agente activo capaz de interactuar con éste en tiempo real. En ese sentido, Burdea (1993) ha definido a la RV como “una compleja interfaz de usuario que engloba simulaciones e interacciones en tiempo real a través de múltiples canales sensoriales. Estas modalidades sensoriales son visuales, auditivas, táctiles, olfativas, etc.”

Se ha planteado que la esencia de la RV es la experiencia subjetiva de “presencia” en el ambiente virtual (Laurel, 1995), esto es, la sensación subjetiva de encontrarse en un determinado lugar. De esta forma, se entiende que la RV es inmersiva, ya que mediante dispositivos especiales se consigue que los usuarios experimenten la sensación de encontrarse físicamente presentes en el mundo virtual (Botella et al., 2004), lo que da pie para que experimente emociones, sensaciones, pensamientos o reacciones ante los sucesos virtuales de una manera similar a como lo haría ante eventos reales semejantes. Así, la RV se vuelve una herramienta que da la posibilidad al usuario de vivir experiencias que pudieran ser significativas para él, lo que puede favorecer procesos de autoconocimiento y cambio. Con ello, se percibe el potencial terapéutico que la RV puede alcanzar. La RV ofrece una serie de ventajas a la hora de ser empleada en el campo de los tratamientos psicológicos (Botella et al., 2004). En primer lugar, la RV ofrece un ambiente seguro en el cual poder explorar, experimentar y practicar situaciones, además de la posibilidad de avanzar al ritmo que cada paciente requiera. Ofrece en ese sentido una base segura desde la cual experimentar y reexperimentar con libertad. La RV entrega al terapeuta la posibilidad de contar con contextos significativos para cada paciente y su problemática, lo que sin duda enriquece el proceso terapéutico.

Esta tecnología ha sido empleada en el tratamiento de diversos trastornos psicológicos con una eficacia notable, sobre todo en los trastornos de ansiedad. Existen estudios de meta-análisis que demuestran que los programas que incluyen RV son más eficaces que condiciones controles e igualmente eficaces que el tratamiento de elección (Power y Emmelkamp, 2008). Estos programas de tratamiento se han aplicado en diversos trastornos psicológicos: las fobias específicas (García-Palacios, Hoffman, Carlin, Furness III, y Botella, 2002), el trastorno de pánico (Botella et al., 2007) o los trastornos relacionados con el estrés (trastorno de estrés postraumático y trastornos adaptativos) (Baños et al., 2011), entre otros. Asimismo, también se han realizado aplicaciones para el tratamiento psicológico de condiciones médicas como la obesidad infantil (Baños, Cebolla, Botella, Oliver y, García-Palacios, 2011) y para la promoción del bienestar en poblaciones específicas como las personas mayores (Botella et al., 2011). En cuanto a la utilización de la RV en el tratamiento del dolor, se ha utilizado en el tratamiento del dolor agudo asociado a procedimientos médicos y en pacientes con FM, para reducir las molestias causadas por el dolor crónico en los momentos de crisis de la enfermedad. Los investigadores argumentan que la RV puede usarse para la distracción (Hoffman, Patterson, Carrougner y Sharar, 2001).

En el presente estudio, se utilizó un sistema de realidad virtual flexible, llamado EMMA (Engaging Media for Mental Health Applications). El Mundo de EMMA es un entorno virtual adaptable con cinco escenarios predefinidos. Cada escenario ha sido diseñado para evocar una emoción diferente, con el fin de ajustar cada tratamiento a las características y necesidades de cada trastorno. Los escenarios de EMMA son: un desierto para evocar la ira, una playa para la relajación y tranquilidad, un bosque para la ansiedad, un paisaje nevado para la tristeza y un prado para la alegría (Botella, 2007; Baños, 2008). En este estudio se utilizó el entorno de la playa con música, sonidos, colores, narrativas e imágenes especialmente seleccionadas para inducir emociones positivas y promover la activación de la motivación y el comportamiento. Seleccionamos diferentes melodías famosas con un tempo rápido y un modo mayor. Por otra parte, se seleccionaron recursos pertenecientes al Sistema Internacional de Sonidos Afectivos (IADS, Bradley y Lang, 1999), tomando en este caso como criterio las dimensiones afectivas de valencia y arousal (Mehrabian y Russell, 1974; Smith y Ellsworth, 1985; Yik, Russell, y Barrett, 1999). Se seleccionaron las melodías con valencia positiva y arousal alto. En cuanto a las imágenes se seleccionaron imágenes estandarizadas en el Sistema de Imágenes Afectivas Internacional (IAPS, Lang, Bradley y Cuthbert, 1995), que cumplieran los criterios de valencia positiva y arousal alto. Al mismo tiempo se utilizaron otras imágenes recuperadas de diferentes fuentes, que fueron seleccionadas tomando en cuenta tres dimensiones: color, brillo y saturación. Además de las imágenes y los sonidos, se incorporaron narrativas especialmente

pensadas para evocar emociones positivas. En la Tabla 1 se presenta un fragmento de la narrativa.

997

**Figura 1.** Imágenes de EMMA para la inducción de emociones positivas



**Tabla 1.** Fragmento de la narrativa utilizada en la sesión de realidad virtual

... El mundo de EMMA os puede ayudar a que podáis recobrar ese vigor que os hace falta para sentirnos mejor y recobrar las fuerzas para hacer las actividades de las que antes disfrutabais. Cada una de vosotras vais a encontrar ese vigor, esa fuerza que necesitáis. Ahora pensad en alguna actividad que os gustaría hacer y que no hacéis. Tiene que ser una actividad que podáis realizar durante la semana, algo que sea posible hacer en vuestra vida cotidiana. Coged la pizarra y escribid: me gustaría hacer... El dolor es un reto importante, pero con perseverancia, coraje, optimismo y determinación podéis conseguir realizar aquello que queréis hacer, vuestras metas. No permitáis que el dolor os impida realizar lo que queréis. Empezad por metas pequeñas y poco a poco ir avanzando. Recordad que hay algo en vosotras que es más grande que cualquier obstáculo. Ahora escribid en estos carteles que os damos vuestra meta, una pequeña que queréis empezad a hacer. Escribid: Voy a ... Empezad hoy mismo a hacer esa actividad, incluirla en vuestra rutina porque es algo que queréis hacer vosotras. Cuando las fuerzas disminuyan, acordaros de esta sesión.

Si piensas que estás cansado lo estás,  
Si piensas que no te atreves, no lo harás,  
Si piensas que te gustaría ganar, pero que no puedes, no lo lograrás,  
Si piensas que perderás, ya has perdido.  
Porque en la vida encontrarás  
Que el éxito comienza por la voluntad del hombre.  
*Todo está en la mente.*  
Piensa en grande y tus hechos crecerán,  
Piensa en pequeño y te quedarás atrás,  
Piensa que puedes y podrás,  
Todo está en la mente.  
Si piensas que estás aventajado lo estás,  
Los pensamientos positivos  
Atraen la energía positiva.  
Sólo cuando piensas en positivo  
Empiezas a cambiar tu mundo,  
Haces posible el cambio.  
La batalla de la vida no siempre la gana  
El hombre más fuerte o el más ligero,  
Porque tarde o temprano, el hombre que gana  
es aquel que cree poder hacerlo.

### III. Metodología

998



El objetivo general del presente estudio es presentar los resultados preliminares de un sistema de realidad virtual diseñado para inducir emociones positivas y promover la actividad en pacientes con fibromialgia dentro de un programa multimodal de seis sesiones de tratamiento. Como objetivo específico, nos propusimos evaluar los cambios pre-post sesión en variables relevantes (intensidad de dolor, estado de ánimo, fatiga, intensidad de distintas emociones, motivación y capacidad para realizar actividades) tras la inducción de emociones positivas.

Las participantes eran 20 mujeres con diagnóstico de fibromialgia (ACR, 1990), derivadas desde el servicio de reumatología de un hospital de la red pública sanitaria (Hospital General de Castellón) con una edad media de 51 años y edades comprendidas entre los 27 y 66 años. 10 de las participantes tenían estudios escolares básicos, 6 tenían estudios medios, una poseía estudios superiores y 3 no poseían ningún tipo de estudios. 8 de ellas eran trabajadoras activas, 7 eran amas de casa y 5 no trabajaban. Las participantes recibieron información sobre el estudio y firmaron un consentimiento informado.

Para evaluar la eficacia de la inducción de emociones a través de EMMA, se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Escala analógico visual tipo Likert de dolor: se pidió a las pacientes que evaluaran la intensidad del dolor, utilizando una escala analógica con 11 opciones de respuesta, que van desde 0 (ningún dolor) a 10 (máximo dolor).
- Escala analógico visual tipo Likert de fatiga: se pidió a las pacientes que evaluaran la intensidad de la fatiga, utilizando una escala analógica con 11 posibilidades de respuesta, que van desde 0 (ninguna fatiga) a 10 (máxima fatiga).
- Escala analógico visual tipo Likert de estado de ánimo: se pidió a las pacientes que evaluaran su estado de ánimo general mediante una escala analógica con 7 expresiones faciales, que va de 0 (máxima tristeza) a 6 (máxima felicidad). Las participantes tenían que identificar la expresión facial que mejor representara su estado de ánimo general.
- Motivación y capacidad: esta medida fue diseñada específicamente para esta investigación. Se pidió a las pacientes que evaluaran su motivación y capacidad para realizar actividades específicas que eligieron al inicio de la sesión, utilizando una escala analógica con 7 posibilidades de respuesta, que van de 1 (nada capaz- nada motivada) a 7 (totalmente capaz-totalmente motivada).
- Escala Analógico Visual (VAS) (Gross y Levenson, 1995): Se pidió a las participantes que evaluaran diferentes emociones (alegría, tristeza, enfado, sorpresa, ansiedad, relax/tranquilidad y vigor/energía) que

experimentaron en un momento dado. La escala presenta 7 posibilidades de respuesta, que va de 1 (nada) a 7 (completamente).

Se aplicó un programa de tratamiento psicológico cognitivo-comportamental que consistía en seis sesiones de terapia de grupo de dos horas de duración, administradas en tres semanas (2 sesiones semanales). En el marco de este programa se incorporó el componente de realidad virtual diseñado por nuestro equipo para inducir emociones positivas e incrementar la activación comportamental. El contenido del programa de tratamiento presentaba los siguientes componentes:

- Psicoeducación sobre el dolor crónico, la fibromialgia y la regulación de actividades.
- Activación Comportamental y Programación de actividades.
- Introducción a la atención plena o Mindfulness.
- EMMA: entorno de realidad virtual para inducción de emociones.
- Prevención de recaídas

El componente de realidad virtual aquí presentado fue utilizado al finalizar la tercera sesión de tratamiento. La duración de este componente es de 20 minutos. Las pacientes fueron evaluadas antes y después del mismo.

#### IV. Resultados

Para analizar los cambios pre-post inducción, se utilizó la prueba estadística t para muestras relacionadas. Los resultados muestran una disminución en la intensidad del dolor y fatiga, aunque no es estadísticamente significativa. Lo que sí ha mostrado una mejoría significativa tras la inducción de emociones positivas es el estado de ánimo de las pacientes.

	N	PRE	POST	T	P
<b>Dolor</b>	20	5.8 (1.67)	5.4 (1.84)	2.027	0.057
<b>Fatiga</b>	20	5.15 (2.15)	4.95 (2.3)	0.483	0.634
<b>Estado de ánimo</b>	19	4.36 (1.46)	4.7 (1.27)	-2.650	<b>0.016</b>

En cuanto a las actividades, se encontró un incremento significativo tanto en la capacidad como en la motivación para llevarlas a cabo.

1000



ACTIVIDADES	N	PRE	POST	T	P
Capacidad	8	4.14 (1.76)	5.09 (1.17)	-3.14	0.006
Motivación	4	3.92 (1.52)	4.63 (1.61)	-3.15	0.008

En cuanto a los resultados obtenidos en la Escala Analógico Visual, se observa un incremento significativo en alegría, sorpresa, relajación y vigor, así como una disminución en las emociones de tristeza y ansiedad.

VAS	N	PRE	POST	T	P
Alegría	19	3.9 (1.55)	4.65 (1.42)	-3.13	0.005
Tristeza	19	2.55 (1.67)	1.9 (1.33)	2.67	0.015
Ira	18	1.57 (1.2)	1.57 (0.68)	1.51	0.148
Sorpresa	19	2.15 (1.69)	3.05 (1.96)	-3.6	0.002
Ansiedad	19	2.45 (1.73)	2 (1.49)	2.93	0.008
Relajación	19	3.15 (2)	4.75 (1.59)	-3.65	0.001
Vigor	19	3.3 (1.69)	4.35 (1.42)	-3.37	0.003

Los resultados obtenidos a partir de las diferentes medidas de evaluación, muestran mejoras en el estado de ánimo, la capacidad y la motivación. Por tanto, estos datos indican que el uso de la realidad virtual resultó ser útil en el incremento de las emociones positivas a través del incremento en el estado de ánimo y en el incremento de la motivación para la realización de la actividad elegida por la paciente.

## V. Discussión

1001



La fibromialgia constituye un importante problema de salud que origina altos costes sociales y económicos, ya que el deterioro de la actividad asociado a estos problemas lleva a una disminución del rendimiento laboral y a una alta tasa de bajas laborales. A esto hay que añadir el elevado malestar y sufrimiento personal que experimentan las personas que los padecen, deteriorando su bienestar psicológico y su calidad de vida. Actualmente, a pesar de estos costes socio-sanitarios y de la alta prevalencia de estos problemas de salud, es notable la escasez de trabajos existentes sobre el tratamiento psicológico para estos problemas. Por ello, es de urgente necesidad toda investigación que se pueda llevar a cabo acerca de estas intervenciones. Atendiendo a estas necesidades, el reto que se plantea es cómo ofrecer un tratamiento más eficaz, sin encarecer en exceso los costes y sin disminuir la eficacia de la intervención. Una forma de acercarse a este objetivo es dotar al paciente de un papel más activo y mayor implicación a lo largo de todo el proceso de tratamiento; para lograr esto, puede resultar de gran ayuda el uso de las nuevas tecnologías.

Este estudio nos anima a seguir explorando el uso de las nuevas tecnologías con esta población. Cabe mencionar las limitaciones que presenta el estudio, que tuvo como objetivo explorar si la realidad virtual puede ser usada para inducir emociones positivas y para aumentar la activación comportamental en pacientes con fibromialgia, debido al tamaño de la muestra y a que se trata de datos obtenidos a partir de una sesión extraída de un tratamiento de seis sesiones. Podemos concluir que a través de la realidad virtual se logra inducir emociones positivas e incrementar la motivación para realizar ciertas conductas, hecho que puede influir en el aumento de activación comportamental. Estos resultados nos animan a continuar con esta línea de investigación y explorar el uso de la realidad virtual en la activación comportamental. Sin dudas, contar con las herramientas que nos brindan las nuevas tecnologías y utilizarlas en pos de alcanzar el mayor beneficio para los pacientes, es el mayor objetivo a cumplir.

## VI. Bibliografía

Baños, R., Cebolla, A., Botella, C., Oliver, E., Garcia-Palacios, A. (2012). An eHealth system for treatment of childhood obesity: The Etiobe Platform. E-Health Communities and Online Self-Help Groups: Applications and Usage. En A. Smedberg (Ed.), *E-Health Communities and Online Self-Help Groups: Applications and Usage*. IGI Global.

Baños, R. M., Guillén, V., Quero, S., García-Palacios, A., Alcañiz, M. y Botella, C. (2011). A virtual reality system for the treatment of stress-related disorders: A preliminary analysis of efficacy compared to a



standard cognitive behavioral program. *International Journal of Human-computer Studies*, 69, 602-613

Baños, R.M., Liaño, V.; Botella, C., Alcañiz, M., Guerrero, B.; Rey, B. (2006). Changing Induced Moods via Virtual Reality. En W. IJsselsteijn, Y. de Kort, C. Midden, B. Eggen, E. van den Hoven, (Eds.) *Persuasive Technology: Lecture Notes in Computer Science* (págs. 7-15). Berlin/Heilderberg: Springer-Verlag. (ISBN: 3540342915).

Botella, C., Baños, R., García-Palacios, A., Quero, S., Guillén, V. y Marco, H. (2007). La utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en psicología clínica. *UOC papers*, 4, 32-41.

Botella, C., Castilla, D., Baños, R., García-Palacios, A., Etchemendi, E. y Alcañiz, M. (2011). An e-Health system for promoting wellbeing in the elderly: the Butler System. En Smedberg, A.(Ed.), *E-Health Communities and Online Self-Help Groups: Applications and Usage*. IGI Global.

Botella, C., García-Palacios, A., Baños, R. y Quero, S. (2007). Realidad Virtual y Tratamientos Psicológicos. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 82, 17-31.

Botella, C., García-Palacios, A., Quero, S., Baños, R. y Bretón-López, J. (2006). Realidad Virtual y Tratamientos Psicológicos: Una Revisión. *Psicología Conductual*, 3, 491-510.

Botella, C., García-Palacios, A., Villa, H., Baños, R., Quero, S., Alcañiz, M. y Riva, G. (2007). Virtual Reality Exposure in the Treatment of Panic Disorder and Agoraphobia: A Controlled Study. *Clinical Psychology and Psychotherapy*. 14, 164–175.

Botella, C., Etchemendy, E., Castilla, D., Baños, R. M., García-Palacios, A., Quero, S., et al. (2009). "An e-Health System for the Elderly (Butler Project): A Pilot Study on Acceptance and Satisfaction". *Cyberpsychology y Behavior*, 12, 255-262.

Botella, C., Quero, S., Baños, R.M., Perpiñá, C., García-Palacios, A. y Riva, G. (2004). *Virtual Reality and Psychotherapy* en Cybertherapy: Internet and Virtual Reality as Assessment and Rehabilitation Tools for Clinical Psychology and Neuroscience. Riva, G., Botella, C., Légeron, P. y Optale, G. (Eds.). Amsterdam: IOS Press.

Breivik H, Collett B et al. (2006). Survey of chronic pain in Europe: prevalence, impact on daily life, and treatment. *European Journal of Pain*, 10, 287-333.

Burdea, C. (28 abril 1993). «Virtual reality systems and applications ». En: *Electro'93 International Conference*. NJ: Edison.





Craig, J. C. y Rollman, G. B. (1999). Somesthesia. *Annual Review of Psychology*, 50, 305-331.

Dailey, P. A., Bishop, G. D., Russell, I. J. y Fletcher, E. M. (1990). Psychological stress and the fibrositis/fibromyalgia syndrome. *Journal of Rheumatology*, 17, 1380-1385.

Diener, E. (2000). Subjective Well-Being: The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.

Eccleston, C. y Crombez, G. (1999). Pain demands attention: A cognitive-affective model of the interruptive function of pain. *Psychological Bulletin*, 125, 356-366.

Epstein, Kay, Clauw, Heaton, Klein, Krupp, Kuck, Leslie, Masur, Wagner, Waid, Zisook. 1999. Psychiatric Disorders in Patients With Fibromyalgia. *Psychosomatics*. 40:1 January-February.

Fredrickson, B. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology. The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.

Folkman, S. y Moskowitz, J. (2000). Positive Affect and the Other Side of Coping. *American Psychologist*, 55(6), 647-654

García-Palacios, A. y Baños, R.M. (1999) Eficacia de dos procedimientos de inducción del estado de ánimo e influencia de variables moduladoras. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 4 (1), 15-26.

García-Palacios, A., Hoffman, H.G., A., Carlin, A., Furness III, T. y Botella, C. (2002). Virtual Reality in the treatment of spider phobia: a controlled study. *Behaviour Research and Therapy*, 40, 983-993.

Gershon, J., Zimand, E., Lemos, R., Rothbaum, B. y Hodges, L. (2003). Use of virtual reality as a distractor for painful procedures in a patient with pediatric cancer: a case study. *Cyberpsychology Behavior*, 6(6), 657-661. [Abstract].

Gershon, J., Zimand, E., Pickering, M., Rothbaum, B. y Hodges, L. (2004). A Pilot and Feasibility Study of Virtual Reality as a Distraction for Children With Cancer. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43(10), 1243-1249.

Glantz, K., Durlach, N.I., Barnett, R.C. and Aviles, W.A., 1996. Virtual reality (VR) for psychotherapy: From the physical to the social environment. *Psychotherapy* 33 3, pp. 464-473.

Glantz, K., Rizzo, A. y Graap, K. (2003). Virtual Reality for Psychotherapy: Current Reality and Future Possibilities. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 40(1/2), 55-67.

Glombiewski, J. A., Sawyer, A. T., Gutermann, J., Koenig, K., Rief, W. y Hofmann, S. G. (2010). Psychological treatments for fibromyalgia: a meta-analysis. *Pain*, 151, 280-295.

Govender, C., Cassimjee, N., Schoeman, J. y Meyer, H. (2009). Psychological characteristics of FMS patients. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 23(1), 76-83. Recuperado el 20 de marzo de 2010 de la base de datos de MEDLINE.

Hoffman, H. G., Garcia-Palacios, A., Carlin, A., Furness III, T. A. y Botella, C. (2003). Interfaces that heal: coupling real and virtual objects to cure spider phobia. *International Journal of Human Computer Interaction*, 16, 283-300.

Hoffman H.G., Garcia-Palacios A., Patterson D.R., Jensen M., Furness T. 3rd, Ammons W.F. Jr. (2001). The effectiveness of virtual reality for dental pain control: a case study. *Cyberpsychology & Behavior*, 4, 527-35.

Hoffman, H. G., Doctor, J. N., Patterson, D. R., Carrougher, G. J. y Furness III, T. A. (2000). Virtual reality as an adjunctive pain control during burn wound care in adolescent patients. *Pain*, 85, 305-309.

Hoffman, H. G.; Patterson, D. R., Carrougher, G. J. y Sharar, S. R. (2001). The effectiveness of virtual reality based pain control with multiple treatments. *Clinical Journal of Pain*, 17, 229-235.

Hoffman, H. G., Patterson, D. R., Carrougher, G. J., Nakamura, D., Moore, M., Garcia-Palacios, A. y Furness III, T. A. (2001). The effectiveness of virtual reality pain control with multiple treatments of longer durations: A case study. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 13, 1-12.

Lang, P., Bradley, M. y Cuthbert, B. (2005). *International affective picture system (IAPS): Instruction manual and affective ratings*. Technical Report A-6, The Center for Research in Psychophysiology, University of Florida.

Laurel, B., 1995. Virtual Reality. *Sci Am*, p. 90.

Liaño, V. (2004). Validación de un método de inducción de estado de ánimo mediante Realidad Virtual. Trabajo de investigación doctoral para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia

Loeser, J. D. Y Melzack, R. (1999). Pain: an overview. *The Lancet*, 353, 1607-1609.

Lorenzen, I., (1994). Fibromyalgia: a Clinical Challenge. (Review). *Journal of Internal Medicine*, 235, 199-203.



Melzack, R. y Casey, K.L. (1968) Sensory, motivational, and central control determinants of pain: a new conceptual model. En D. Kenshalo (ed.). *The skin senses*. Springfield: Thomas., pp. 423-443.

Melzack, R. y Wall, P. D. (1965). Pain mechanisms: a new theory. *Science*, 150, 971-979.

Meyer TJ, Mark MM: Effects of psychosocial interventions with adult cancer patients: A meta-analysis of randomized experiments. *Health Psychol* 14:101–108, 1995

Miró, J., Nieto, R. y Huguet, A. (2007). Realidad virtual y manejo del dolor. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 82. 52-64.

Nilsson, S., Finnström, B., Kokinsky, E. y Enskâr, K. (2009). The use of *virtual reality* for needle-related procedural pain and distress in children and adolescents in a paediatric oncology unit. *European Journal of Oncology Nursing*, 13(2), 102-109.

Powers, M.B. y Emmelkamp, P. (2008). Virtual reality exposure therapy for anxiety disorders: A meta-analysis. *Journal of Anxiety Disorders*, 22, 561-569.

Rutter, C., Dahlquist, L. y Weiss, K. (2009). Sustained efficacy of virtual reality distraction. *The Journal of Pain*, 10(4), 391-397.

Sharar, S., Carrouger, G., Nakamura, D., Hoffman, H., Blough, D. y Patterson, D. (2007). Factors influencing the efficacy of virtual reality distraction analgesia during postburn physical therapy: preliminary results from 3 ongoing studies. *Archives of Physical Medicine & Rehabilitation*. 88(12 Suppl 2), S43-49.

Schneider, S., Ellis, M., Coombs, W., Shonkwiler, E. y Folsom, L. (2003). Virtual reality intervention for older women with breast cancer. *Cyberpsychology Behavior*. 6(3), 301-7.

Schneider, S. y Hood, L. (2007). Virtual Reality: A Distraction Intervention for Chemotherapy. *Oncology Nursing Forum*. 34(1), 39–46.

Schneider, S., Prince-Paul, M., Allen, M., Silverman, P. y Talaba, D. (2004). Virtual reality as a distraction intervention for women receiving chemotherapy. *Oncology Nursing Forum*. 31(1), 81-8.

Schneider, S. y Workman, M. (1999). Effects of virtual reality on symptom distress in children receiving chemotherapy. *CyberPsychology and Behavior*, 2, 125-134.

Schneider, S. y Workman, M. (2000). Virtual reality as a distraction intervention for older children receiving chemotherapy. *Pediatr Nurs.* 26(6), 593-597.

Schubert, T., Friedmann, F., & Regenbrecht, H. (2001). The experience of presence: Factor analytic insights. Presence: Teleoperators and virtual environments, 10(3), MIT Press, Cambridge/MA, USA. 266-281.

Stewart, W. F., Ricci, J. A., Chee, E., Morganstein, D. y Lipton, R. (2003). Lost productive time and cost due to common pain conditions in the US workforce. *Journal of the American Medical Association*, 290, 2443–2454.

Thieme, K., Turk, D. y Flor, H (2004). Comorbid Depression and Anxiety in Fibromyalgia Syndrome: Relationship to Somatic and Psychosocial Variables. *Psychosomatic Medicine*, 66, 837-844

Torres A. L., Troncoso E. S. y Castillo, R. (2006). Dolor, ansiedad, depresión, afrontamiento y maltrato infantil entre pacientes fibromiálgicos, pacientes reumáticos y un grupo control. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(2), 285-298

Turk, D.C-Okifuji, A. (2002): Psychological factors in chronic pain: evolution and revolution. *Pain*, 70, 678-690.

Wiederhold, M. y Wiederhold, B. (2007). Virtual Reality and Interactive Simulation for Pain Distraction. *Pain Medicine*, 8(S3), S182-S188.

Windich-Biermeier, A., Sjoberg, I., Dale, J., Eshelman, D. y Guzzetta, C. (2007). Effects of Distraction on Pain, Fear, and Distress During Venous Port Access and Venipuncture in Children and Adolescents With Cancer. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 24(1), 8-19.

Wolfe, F. (1997). The fibromyalgia problem. *The Journal of Rheumatology*, 24, 1247–1249

---

1007



---

## Comparación de dosis altas de las metilxantinas cafeína y teofilina en efectos motores y ansiogénicos: estudio en modelos animales

---

Laura López Cruz  
lcruz@psb.uji.es  
Marta Pardo  
mpardo@guest.uji.es  
Alicia Dosda  
dosda@sq.uji.es  
John D. Salamone  
john.salamone@uconn.edu  
Mercè Correa  
correa@psb.uji.es

## I. Resumen

1008



La cafeína y la teofilina son metilxantinas que actúan como antagonistas no selectivos de la adenosina, activando dos tipos de receptores adenosinérgicos presentes en el sistema nervioso central: los  $A_1$  y los  $A_{2A}$ . Se ha demostrado que la cafeína a dosis altas produce efectos ansiogénicos y alteraciones motoras, sin embargo los efectos de la teofilina en estos parámetros no han sido tan estudiados. La teofilina, además de poder ser administrada de forma exógena, es un metabolito de la cafeína que también tiene efectos a nivel del SNC. El efecto de dosis altas de cafeína en interacción con etanol es un tema de interés reciente debido a las denominadas “bebidas energéticas”. En este sentido, el estudio de dosis altas de cafeína y de su metabolito teofilina en parámetros motores y de ansiedad, puede ser de ayuda para entender no sólo la implicación del sistema adenosinérgico en ellos, sino que también constituye la base para un futuro estudio sobre el impacto de la interacción entre estas metilxantinas y el alcohol. Además, ambas metilxantinas están siendo propuestas como sustancias terapéuticas para diferentes patologías relacionadas con la falta de dopamina. En este trabajo, se pretende estudiar los efectos de la administración aguda IP de dosis moderadas y altas de cafeína y teofilina (25, 50 ó 100 mg/kg) en medidas de locomoción (campo abierto, ruedas de actividad y rotarod) y ansiedad (laberinto elevado en cruz). La cafeína a dosis altas mostró tener efectos de supresión motora en diferentes paradigmas siendo más potente que la teofilina en conseguir este efecto. Aunque ambos tratamientos produjeron efectos ansiogénicos, la cafeína mostró ser más potente. Estos resultados demuestran que la cafeína a dosis altas podría producir efectos contrarios a los deseados tras su consumo, así como también permiten sugerir a la teofilina como un mejor agente terapéutico con menor riesgo de producir efectos no deseados en diferentes parámetros.

## II. Introducción

De todas las sustancias psicoactivas la cafeína es la más ampliamente consumida (Antoniou et al., 2005; Ferré 2008; Reissig et al., 2009) estando presente en alimentos y bebidas como el café, el té, el cacao, el chocolate y algunos refrescos (Barone and Roberts, 1996). Entre los consumidores habituales se alcanza una ingesta en un rango que va 170-300 mg/día (Barone and Roberts, 1996). Este consumo produce un conjunto de efectos psicoestimulantes como reducción de la fatiga y aumento del rendimiento, con relativamente poco riesgo de efectos dañinos (Behlig et al., 1992; Fredholm et al., 1999). Sin embargo, a dosis altas (por encima de los 400-500 mg/día), los efectos de la cafeína varían entre individuos y pueden llevar a efectos indeseados, incluyendo un



aumento de la ansiedad, aumento de la presión arterial, dolor de cabeza y confusión (Fredholm et al., 1999).

La cafeína, una vez ingerida, es metabolizada principalmente por la enzima CYP1A2 presente en el hígado, constituye el 15% de enzimas citocromales P450 y es la responsable de un 90% del metabolismo de la cafeína (Shimada et al., 1994). La biotransformación de la cafeína por esta enzima resulta en diferentes metabolitos: paraxantina (81,5%), teobromina (10,8%) y teofilina (5,4%) (Gu et al., 1992). Estas dos últimas xantinas presentan una estructura química muy similar a la cafeína (Sagranow and Machoy, 2005). La teofilina, además de ser un producto del metabolismo de la cafeína, también puede ser ingerida como constituyente de bebidas como café, té, mate o guaraná (Weckerle et al., 2003). Ambas sustancias ejercen sus efectos psicoactivos, principalmente a través del antagonismo de los receptores de adenosina (Fredholm, 1999, 2001; von Lubitz et al., 1999). La adenosina es una purina que en el sistema nervioso central (SNC) actúa como neuromodulador a través de receptores de membrana. Los receptores de adenosina son del tipo purinérgico 1 y pertenecen a la familia de los receptores acoplados a proteínas G. Estos receptores se han clasificado en base a evidencias moleculares, bioquímicas y farmacológicas en cuatro subtipos: A<sub>1</sub>, A<sub>2A</sub>, A<sub>2B</sub> y A<sub>3</sub> (Fredholm et al., 2001). Los receptores de adenosina A<sub>1</sub> y A<sub>3</sub> están acoplados negativamente a la adenilciclase por medio de las proteínas G<sub>i</sub> ejerciendo influencias inhibitorias, mientras que los receptores A<sub>2</sub> están acoplados positivamente a esta enzima mediante las proteínas G<sub>s</sub>, incrementando los niveles de adenosina monofosfato cíclico (AMPc) y ejerciendo así influencias excitatorias en las neuronas. Los niveles fisiológicos extracelulares de adenosina pueden ser suficientes para ocupar, y por tanto, estimular los receptores A<sub>1</sub> y A<sub>2A</sub>, mientras que los receptores A<sub>2B</sub> con una afinidad menor por la adenosina, solo son activados por niveles muy altos de adenosina (Fredholm et al., 2001). Los receptores de adenosina A<sub>1</sub> y A<sub>2A</sub> son probablemente los principales lugares de acción tanto de la teofilina como de la cafeína (von Lubitz, 1999; Fredholm et al., 1999, 2001).

Actualmente, hay un creciente interés en las acciones conductuales de las drogas que modulan la función del sistema adenosinérgico y de hecho, varios estudios se han centrado en la cafeína y otras metilxantinas como la teofilina como herramientas para su estudio (Daly et al., 2007; Fredholm et al., 2001). Gran parte de este interés surge de la localización de los receptores de adenosina a nivel cerebral, de su colocalización con otros sistemas de neurotransmisión y de su consecuente relevancia como posible diana terapéutica para algunos trastornos. En este sentido, antagonistas de A<sub>2A</sub> han demostrado tener efectos antiparkinsonianos (Correa et al., 2004; Jenner, 2005; Pinna, 2010; Salamone, 2010). Así como también antagonistas no selectivos de los receptores de adenosina A<sub>1</sub>/A<sub>2A</sub> como la cafeína y la teofilina a dosis moderadas y altas (10-50 mg/kg) han demostrado revertir los efectos parkinsonianos inducidos por

antagonistas de los receptores D<sub>2</sub> (Bishnoi et al., 2007; Trevitt et al., 2009). En humanos, estudios epidemiológicos han encontrado una fuerte relación inversa entre el consumo de café y la prevalencia de la enfermedad del parkinson (Gale and Martyn, 2003).

Otra parte del interés por las metilxantinas es su consumo en interacción con bebidas alcohólicas. El consumo de bebidas alcohólicas junto a bebidas energéticas con un alto contenido en cafeína se ha convertido en una práctica común en jóvenes (O'Brien et al., 2008). Esta combinación produce una disminución en la percepción subjetiva de intoxicación (Ferreira et al., 2006; Marczyński and Fillmore, 2006) que no parece ir acompañada por alteraciones en parámetros objetivos como la concentración de alcohol en aire espirado (Ferreira et al., 2004), pero que podría estar a la base de conductas de riesgo como conducir bajo los efectos del alcohol (O'Brien, 2008).

### a) Efecto de la cafeína y la teofilina en la regulación motora

Las metilxantinas pueden incrementar la actividad motora con una respuesta de dosis en U invertida, es decir, ejercen efectos estimulantes en la locomoción a dosis bajas-moderadas, pero a dosis altas no muestran efectos estimulantes e incluso llegan a producir efectos supresores (Kuribara et al., 1992; Nehlig et al., 1992; Svenningsson et al., 1995; El Yacoubi et al., 2000; Malec and Poleszak, 2006; Randall et al., 2011; Zhang et al., 2011).

Los datos provenientes de estudios con teofilina demuestran que esta metilxantina tiene efectos estimulantes en diferentes estirpes de ratones a dosis que van desde 3 a 100 mg/kg (Hirose et al., 2004; Malec and Poleszak, 2006; Pardo et al., 2010; Zhang et al., 2011). En el estudio de Zhang et al., (2011) en el cual se utiliza la vía IP en ambas sustancias, se evidencia que la cafeína es más potente pero muestra igual eficacia que la teofilina en los incrementos en locomoción. Cuando la administración es oral, la cafeína resulta más potente y más eficaz que la teofilina en este efecto (Kuribara, 1992). Otros estudios también observan diferencias en cuanto a la potencia de ambas metilxantinas en modular la respuesta instrumental en ratas (Randall et al., 2011; Carney et al., 1984).

Los efectos de la cafeína en la locomoción también han sido explorados en paradigmas que evalúan la coordinación motora. En este sentido, se ha observado que dosis crecientes de cafeína (30, 60 y 120 mg/kg) incrementan la frecuencia de tropiezo en el paradigma de *Holeboard* en ratones sugiriendo efectos incoordinantes motores con dosis altas de cafeína (Meyer and Caston, 2005). Sin embargo, escasean los estudios sobre el efecto de diferentes metilxantinas en la coordinación motora con otros paradigmas. En los dos únicos estudios que utilizan un rotarod se observa que una dosis de 50 mg/kg de teofilina en ratas no altera la ejecución (Clark and Dar, 1988) y la misma falta de efecto se



obtiene con una dosis baja de cafeína (5 mg/kg) en ratones (Ghelardini et al, 1997).

### b) Efectos de la cafeína y teofilina en ansiedad

La adenosina así como agonistas exógenos de los receptores de adenosina han demostrado ejercer ansiólisis en modelos animales de ansiedad (Kulkarni et al., 2007; Okuyama et al., 1999). Por el contrario, antagonistas adenosinérgicos como la cafeína y la teofilina han demostrado tener efectos ansiogénicos tanto en humanos como en roedores (Correa and Font, 2008). En este sentido, la cafeína ha demostrado ser ansiogénica tanto en sujetos normales (Greden 1974; Uhde et al., 1984; Bruce, 1990) como en aquellos con trastorno depresivo o de ansiedad (Nickel and Uhde, 1994) y al igual que la teofilina, puede inducir ataques de pánico en pacientes con susceptibilidad a esta patología (Boulenger et al., 1984). También han demostrado efectos ansiogénicos en diferentes modelos animales de ansiedad. Por ejemplo, en el laberinto elevado en cruz y en el test de interacción social, la cafeína a dosis a dosis de 20-40 mg/kg ha demostrado tener efectos ansiogénicos en ratas Hooded (Baldwin et al., 1989). En ratones, se ha observado que dosis de 30 mg/kg han mostrado efectos ansiogénicos (Prediger et al., 2004; Nisha et al., 1995) y también dosis de 25, 50 y 100 mg/kg en el laberinto elevado en cruz en ratones (El Yacoubi et al., 2000). Efectos similares se han obtenido a dosis moderadas-altas (15, 30 y 60 mg/kg) en el elevated zero maze (Kulkarni, 2007). La cafeína también ha demostrado producir efectos ansiogénicos en la caja luz-oscuridad, aunque en este último paradigma los resultados son menos claros (Costall et al., 1989; El Yacoubi et al, 2000). Costall et al. (1989) no observaron diferencias en la conducta exploratoria entre el compartimento oscuro y el luminoso en la caja luz-oscuridad tras la administración de cafeína (15, 30 y 45 mg/kg) como indicadores de ausencia de conducta ansiogénica en ratones. Sin embargo, El Yacoubi et al. (2000) por su parte sí que observa una disminución en el número de entradas en el compartimento luminoso tras la administración de dosis de 50 y 100 mg/kg de cafeína, sin embargo produjeron un decremento en el número total de cruces como índice de alteración motora. Los efectos ansiogénicos de la teofilina también han sido estudiados y se ha observado que la teofilina a dosis altas de 60 mg/kg (y no a dosis de 30 mg/kg, al contrario que la cafeína) presenta efectos ansiogénicos en el *elevated O maze* y en el laberinto elevado en cruz. Vemos pues, que ambas metilxantinas han demostrado ejercer efectos ansiogénicos, sin embargo, los estudios sobre los efectos de la teofilina en parámetros de ansiedad son más bien escasos.

Aunque hasta el momento se ha propuesto que la cafeína es más potente que la teofilina en parámetros conductuales (Carney 1984; Kuribara et al., 1992; Randall et al., 2011), son pocos los trabajos que se han centrado en realizar estudios comparativos sistemáticos de ambas sustancias en parámetros conductuales y neuroendocrinos en los que ha

mostrado estar involucrado el sistema adenosinérgico. Por esta razón, el presente estudio tiene como objetivo comparar el efecto de dosis altas de cafeína y teofilina en parámetros motores que generan niveles muy diferentes de locomoción (el campo abierto y la rueda de actividad), así como en paradigmas que registran la coordinación motora (el rotarod) y la ansiedad (el laberinto elevado en cruz y la caja luz-oscuridad).

### III. Materiales y métodos

#### a) Sujetos y condiciones de estabulación

Se utilizaron ratones CD1 (30-45 g) procedentes Harlan-Interfauna Iberica S.A. (Barcelona, Spain). Los ratones, de 9-10 semanas de edad, fueron estabulados en cajas de tres con comida de laboratorio estándar y agua disponible *ad libitum*. La temperatura en la colonia se mantuvo a  $22 \pm 1^\circ\text{C}$  con el periodo de luz de 8:00 a 20:00 horas. Todos los procedimientos experimentales cumplían con la European Community Council directive (86/609/ECC) para el uso de animales de laboratorio y con el "Guidelines for the Care and Use of Mammals in Neuroscience and Behavioral Research" (National Research Council 2003).

#### b) Drogas

Todas las drogas se administraron de forma aguda e intraperitonealmente (IP). Las drogas utilizadas, Cafeína y Teofilina (Sigma-Aldrich, España) son antagonistas no selectivos de la adenosina y fueron disueltas en 0.9% w/v salina. Como vehículo se utilizó solución salina.

#### c) Aparatos y procedimientos experimentales

- **Locomoción en campo abierto (CA).** La actividad locomotora se evaluó durante 10 minutos en un CA (Holland & Weldon, 1968). Este paradigma consiste en un cilindro de plexiglás transparente de 25 x 30 cm dividido en su base en 4 cuadrantes de iguales dimensiones. Se registró de forma manual el número de cruces horizontales como índice de los niveles de locomoción espontánea. Cada cruce se registraba cada vez que el animal cruzaba a otro cuadrante con sus cuatro extremidades. Los animales fueron manipulados dos días previos al test, pero sin preexposición previa al campo abierto.
- **Actividad locomotora en rueda de actividad (RA).** Las RA (Hugo Basile, Italia) consiste en una rueda metálica (25 cm de diámetro) situada en la parte lateral de una caja de pexiglás (35X20 cm). Dicha rueda está conectada a un contador automático que registra las vueltas completas de la rueda. Se consideró el número de cuentas totales en la RA durante 30 minutos como índice de actividad locomotora. De forma previa al test, los animales fueron entrenados a



la RA y habituados a la inyección salina. Cuando los animales son habituados las RA se observan altos niveles de conducta locomotora haciendo más fácil la observación de los efectos supresores de ciertas drogas.

- **Rotarod.** La coordinación motora y el equilibrio se evaluaron en el rotarod (UGO Basile, 7650, Jones & Roberts). Este aparato consiste en una rueda rotatoria que requiere de movimientos coordinados para evitar caer de ella. Está constituida por cinco compartimentos de 6 cm que dividen una plataforma circular rotatoria elevada. Cada animal se situó en la rueda rotatoria que giraba a una velocidad ascendente de 1 a 10 rpm en incrementos de 1 rpm cada 30 segundos, tarea que requiere la ejecución de movimientos coordinados para evitar caer. Los animales fueron evaluados durante 10 ensayos, pero solo los 5 últimos ensayos se consideraron para los estadísticos. Se estableció un punto de corte de 390 segundos por ensayo y se registró el tiempo en el que el animal tardaba en caer de la rueda como índice de incoordinación motora. Los animales fueron manipulados un día previo al test.
- **Test de ansiedad en Laberinto Elevado en Cruz.** Este test utiliza la aversión innata que los roedores muestran por las áreas elevadas y desprotegidas (Kliethermes, 2007; Nadal et al., 2005). El aparato consiste en dos corredores (65cm de largo x 5cm de ancho) que se cruzan en el centro y que se encuentran elevados en relación al suelo (50 cm). Uno de los corredores tiene paredes elevadas (brazo cerrado) y el otro corredor sólo dispone de un pequeño borde que evita que el animal se caiga (brazo abierto). Se requiere que los animales nunca antes hayan sido expuestos al laberinto porque rápidamente se genera habituación y ello reduce la tendencia espontánea del animal a explorar un ambiente nuevo. Se consideró el número de entradas en los brazos abiertos respecto al total de cruces totales a todos los brazos (ratio de entradas a brazo abierto), el tiempo de permanencia de los animales en los brazos descubiertos y la latencia en salir al brazo abierto por primera vez en un periodo de 5 minutos como índices de conducta ansiogénica. Los animales fueron manipulados y habituados a la inyección salina un día previo al test.

## IV. Experimentos

---

1014



### SECCIÓN 1: Efectos de los antagonistas no selectivos de la adenosina, cafeína y teofilina, en parámetros motores.

Diferentes grupos de animales fueron asignados a los diferentes experimentos motores.

**Experimento 1.1. Efecto de la cafeína y de la teofilina en la actividad motora en el campo abierto.** Los ratones (N= 69) recibieron inyección salina como vehículo, cafeína o teofilina (25, 50 ó 100 mg/kg) 30 min previos al test.

**Experimento 1.2. Efecto de la cafeína y teofilina en la actividad motora en la rueda de actividad.** Los ratones (N=83) recibieron inyección salina como vehículo, cafeína o teofilina (25, 50 ó 100 mg/kg) 30 min previos al test

**Experimento 1.3. Efecto de la cafeína y de la teofilina en la incoordinación motora en el rotarod.** Los ratones (N=55) recibieron inyección salina como vehículo, cafeína o teofilina (25, 50 ó 100 mg/kg) 30 min previos al test.

### SECCIÓN 2: Efectos de los antagonistas no selectivos de la adenosina en parámetros de ansiedad.

La dosis más alta de cafeína y teofilina (100 mg/kg) no fue utilizada en este bloque debido a sus efectos de alteración motora.

**Experimento 2.1. Efecto de la cafeína y teofilina parámetros de ansiedad en el laberinto elevado en cruz.** Los ratones (N=66) recibieron inyección salina como vehículo, cafeína o teofilina (25 ó 50 mg/kg) 30 min previos al test.

#### a) Estadísticos

Los experimentos siguieron un diseño entre-grupos. Los datos que siguieron una distribución normal fueron evaluados mediante un análisis de la varianza (ANOVA) de un factor y una prueba *post hoc* Newman-keuls para realizar las comparaciones múltiples entre grupos. Por su parte, los datos que no se ajustaron a una distribución normal se analizaron mediante un ANOVA de un factor Kruskal-Wallis para estudiar el efecto del factor tratamiento sobre medidas de latencia y se hizo uso de la prueba U de Mann-Whithney para analizar las diferencias entre grupos.

Se estableció un nivel de significación de 0.05 o menor. Los estadísticos se realizaron mediante el software STATISTICA 7.

## V. Resultados

1015

### SECCIÓN 1 Efectos de los antagonistas no selectivos de la adenosina, cafeína y teofilina, en parámetros motores.

#### Experimento 1.1. Efecto de la cafeína y de la teofilina en la actividad motora en el campo abierto.

El ANOVA de un factor mostró efectos significativos del factor tratamiento sobre la locomoción horizontal [F(6, 62)= 678,63,  $p<0.01$ ]. La prueba *post hoc* Newman-Keuls reveló un efecto estimulante de la teofilina (50mg/kg) respecto al grupo control,  $p<0,01$ ).

Ninguna dosis de cafeína mostró ser significativamente diferente del grupo control. La cafeína y la teofilina mostraron diferencias significativas entre ambas tras la administración de las dosis más altas 50 y 100 mg/kg ( $p<0,01$ ).

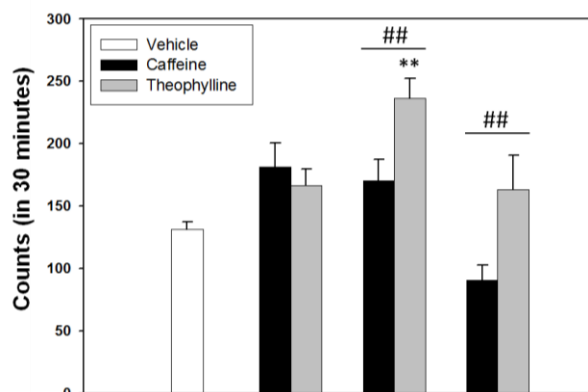


Fig. 1. Efecto de la cafeína y la teofilina IP en la locomoción horizontal en campo abierto. Media  $\pm$ SEM número de cuentas durante 10 minutos. \* $p<0.01$  significativamente diferente respecto al grupo control. ## $p<0.01$  diferencias significativas entre tratamientos a la misma dosis.

#### Experimento 1.2. Efecto de la cafeína y teofilina en la actividad motora en la rueda de actividad.

El ANOVA reveló un efecto significativo del tratamiento en la actividad locomotora en la rueda de actividad [F(6,76)= 267,85,  $p<0,01$ ]. El test Newman-Keuls reveló que la administración aguda todas las dosis de cafeína (25, 50 and 100 mg/kg) produjeron un efecto supresor en la locomoción ( $p<0,01$ ,  $p<0,05$ ,  $p<0,01$ , respectivamente) en comparación con el grupo control. La teofilina produjo una suppression motora significativa a dosis de 50 y 100 mg/kg ( $p<0,05$  y  $p<0,01$  respectivamente). Además, la cafeína a dosis de 25 mg/kg no solo mostraron un efecto supresor en comparación con el grupo control sino también en comparación con la teofilina a esta misma dosis ( $p<0,01$ ). Estos resultados sugieren que la cafeína parece ser más potente que la teofilina en los efectos supresores motores en la rueda de actividad (Fig. 2).

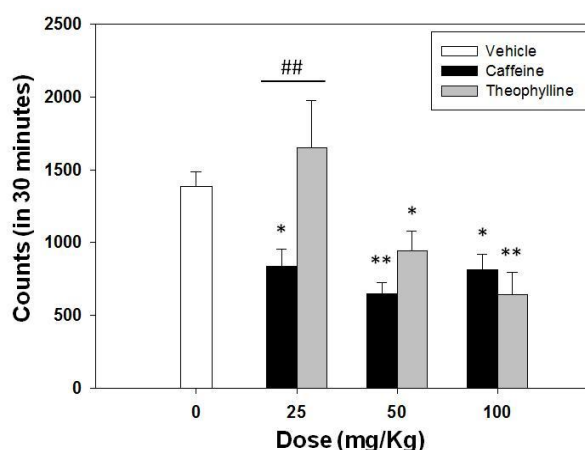


Fig 2. Efecto de la cafeína y la teofilina IP en la locomoción en la rueda de actividad. Media  $\pm$ SEM de cuentas durante 30 minutos. \* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$  diferencias significativas respecto al grupo control. ## $p<0.01$ . diferencias significativas entre tratamientos a la misma dosis.

**Experimento 1.3. Efecto de la cafeína y de la teofilina en la incoordinación motora en el rotarod.**

El ANOVA de un factor reveló que hay un efecto del tratamiento en el nivel de ejecución en el rotarod [F(6,48)= 380,17, p<0,01]. El test Newman-Keuls mostró que la administración aguda de dosis altas de cafeína (50 y 100 mg/kg) redujo el tiempo de permanencia en el rotarod, mientras que solo la dosis más alta de teofilina (100 mg/kg) disminuyó este parámetro (p<0,01). Estos resultados sugieren un mayor efecto supresor de la cafeína respecto a la teofilina en la ejecución motora en este paradigma (Fig. 3).

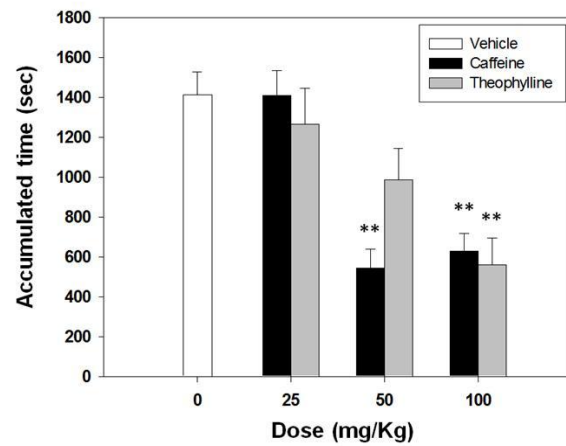
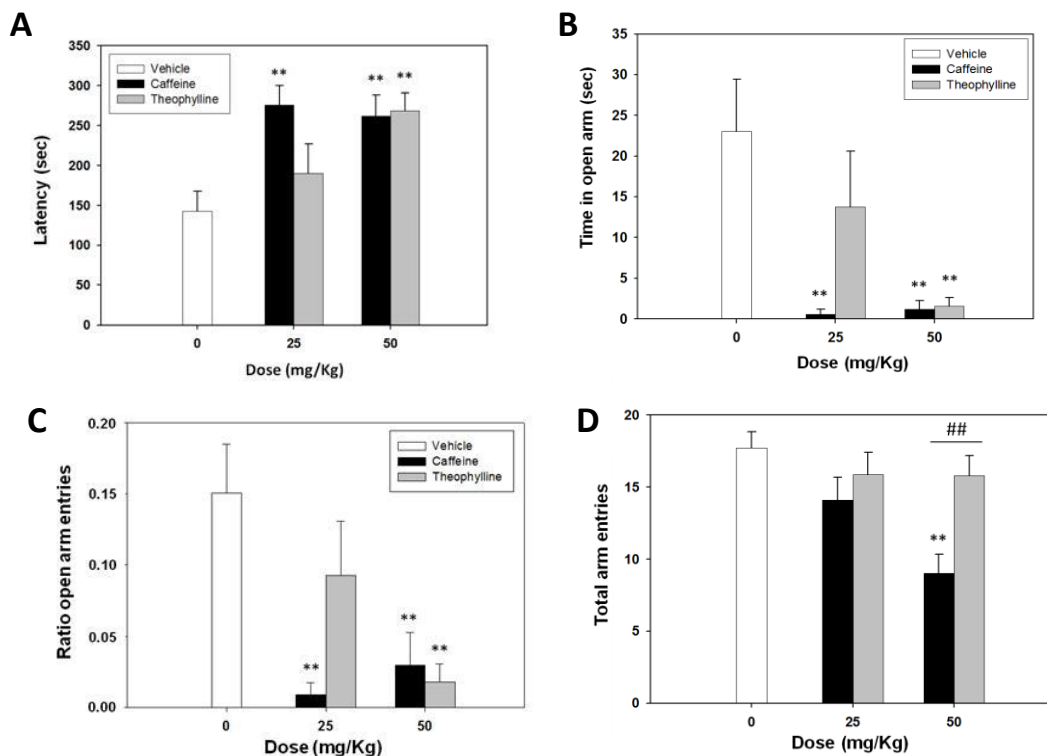


Fig 3. Efecto de la cafeína y la teofilina IP en el rotarod. Media ±SEM de segundos acumulados en el rotarod durante 5 ensayos. \*\*p<0.01 diferencias significativas respecto a vehículo.

**SECCIÓN 2: Efectos de los antagonistas no selectivos de la adenosina en parámetros de ansiedad.**

En el siguiente experimento solo se utilizaron las dos dosis menores (25 y 50 mg/kg) de cafeína y teofilina con la finalidad de minimizar los efectos supresores motores e incoordinantes observados en la sección 1.

**Experimento 2.1. Efecto de la cafeína y teofilina sobre parámetros de ansiedad en el laberinto elevado en cruz.**



**Fig 5.** Efecto de la cafeína y teofilina IP en el laberinto elevado en cruz. Media  $\pm$ SEM de A) la latencia en entrar en brazo abierto B) tiempo (seg) en brazo abierto, C) ratio de entradas en brazo abierto y D) entradas totales durante 5 minutos. (## $p < 0.01$  diferencias significativas entre tratamientos a la misma dosis \*\* $p < 0.01$  diferencias significativas en rangos entre tratamientos en A o \*\* $p < 0.01$  diferencias significativas respecto a vehículo en B, C and D).

El test no paramétrico Kruskal-Wallis mostró un efecto significativo del factor tratamiento sobre la latencia en entrar al brazo abierto (4  $df$ )= 20,64,  $p < 0,01$ ]. El test U de Mann-Whitney mostró diferencias significativas entre todas las dosis de cafeína (25 mg/kg y 50 mg/kg) y el grupo control [U=26,5,  $p < 0,01$ ; U=33,  $p < 0,01$ , respectivamente] mostrando un incremento significativo en la latencia en entrar al brazo abierto con estas dosis de cafeína. Sin embargo, solo la dosis más alta de teofilina (50 mg/kg) mostró este efecto significativo en la latencia con respecto al grupo control [U=31,  $p < 0,01$ ] (fig 5. A).

Para el resto de variables, la ANOVA de un factor reveló un efecto significativo del tratamiento en el tiempo en brazo abierto [F(4,61)=17,70;  $p < 0.01$ ] y ratio de entradas en brazo abierto [F(4,61)= 23,07;  $p < 0,01$ ]. Las comparaciones *post hoc* mostraron que todas las dosis de cafeína (25 and 50 mg/kg) y la dosis más alta de teofilina (50 mg/kg) redujo de forma significativa el tiempo de permanencia en el brazo abierto y el ratio de entradas a brazo abierto (Newman-Keuls test,  $p < 0,01$ ), indicando de nuevo un efecto ansiogénico más potente de la cafeína en comparación con la teofilina (Fig 5.B-C).

Finalmente, el ANOVA de un factor mostró que el número de entradas totales se vio afectado de forma significativa por el factor tratamiento [F(4,61)= 532,08;  $p < 0,01$ ]. La cafeína redujo el número de entradas totales con la dosis más alta (50 mg/kg) en comparación con el grupo control ( $p < 0,01$ ) y en comparación con la teofilina a la misma dosis ( $p < 0,01$ ). De forma consistente con los resultados observados en la sección 1, este resultado indica un efecto supresor de la cafeína a dosis altas en la actividad locomotora (Fig 5.D).

## VI. Discusión

Este trabajo ofrece un estudio comparativo entre la cafeína y la teofilina a dosis moderadas-altas en diferentes parámetros conductuales; locomoción y ansiedad.

La evaluación de los efectos estimulantes de las drogas en el SNC suele llevarse a cabo mediante el análisis de la actividad locomotora de los animales en un CA (Himmel, 2008; Han et al., 2009). En este estudio, en psicoestimulante menor cafeína, muestra una respuesta de U invertida en la locomoción. Sin embargo, este efecto no alcanza una significación estadística, ni para los efectos estimulantes ni para los efectos supresores. Datos previos han mostrado incrementos significativos en la distancia recorrida en CA a dosis que varían de 1-30 mg/kg (El Yacoubi et al., 2000; Sanchis-Segura et al., 2000; Font et al., 2005; Zhang et al., 2011)

y decrementos significativos a dosis altas (100 mg/kg) (El Yacoubi et al. 2000; Zhang et al., 2011). Estos datos podrían sugerir que podrían precisarse de dosis más bajas de cafeína que las utilizadas en nuestros experimentos para inducir efectos estimulantes. Además, aunque a dosis bajas (15 y 25 mg/kg) la cafeína induce actividad locomotora tanto en animales habituados como en no habituados (El Yacoubi et al. 2000; Pastor et al., 2005), reduciendo la actividad basal en el CA mediante la habituación de los animales al paradigma permite a las dosis altas (50 mg/kg) de cafeína inducir locomoción (El Yacoubi et al. 2000). La teofilina produjo un efecto estimulante a dosis de 50 mg/kg y un efecto no supresor con la dosis más alta. Sin embargo, el propósito del siguiente grupo de estudios era comparar directamente los efectos de la cafeína y de la teofilina. De hecho, los grupos tratados con cafeína y los tratados con teofilina a dosis altas (50 y 100 mg/kg) fueron significativamente diferentes uno respecto al otro, indicando que la teofilina tiene un efecto más potente en cuanto a la inducción locomotora y menos potente a la hora de inducir supresión motora. Datos previos muestran que la teofilina, en un amplio rango de dosis (incluyendo las utilizadas en este estudio) (3-100 mg/kg) incrementa la actividad motora en CA (Malec and Poleszak, 2006; Pardo et al., 2010; Zhang et al. 2011).

Otro paradigma para la evaluación de la actividad locomotora es la RA (Harri et al., 1999; de Visser et al., 2005) y de hecho, es útil para la evaluación de posibles efectos supresores de algunas sustancias. En este trabajo, la cafeína mostró un efecto supresor sobre la locomoción en la rueda de actividad a todas las dosis, mientras que la teofilina solo mostró este efecto a las dosis más altas (50 y 100 mg/kg). Estos resultados sugieren que la cafeína es más potente que la teofilina en su efecto supresor en la RA. Además, este paradigma parece ser más sensible a los efectos supresores de dosis altas de metilxantinas en la locomoción. Por otra parte, la coordinación motora y el equilibrio se evaluaron mediante el rotarod. De nuevo se observó un efecto supresor de la cafeína tras la administración de las dos dosis más altas (50 y 100 mg/kg) mientras que la teofilina solo mostró este efecto a la dosis más alta (100 mg/kg). Estos resultados están en consonancia con un estudio que evalúa la frecuencia de tropiezo tras la administración de cafeína (30-120 mg/kg) como medida de coordinación motora en un *holeboard*. Tomando en conjunto todos estos resultados, demostramos que la cafeína es más potente que la teofilina en producir efectos supresores e incoordinantes de la locomoción.

Finalmente, confirmamos que la cafeína es un agente ansiogénico tras su administración a altas dosis en el laberinto elevado en cruz. Dosis moderadas (25 mg/kg) y altas (50 mg/kg) de cafeína incrementaron la latencia en entrar al brazo abierto, disminuyeron el tiempo de permanencia en los brazos abiertos y el ratio de entradas en brazo abierto, produciendo una preferencia por las zonas protegidas del laberinto como índice de efecto ansiogénico. Estos resultados están en



consonancia con investigaciones previas realizadas en ratas y en ratones utilizando rangos de dosis similares (El Yacoubi et al. 2000; Kulkarni et al. 2007; Baldwin et al., 1989). La teofilina en el laberinto elevado en cruz solo mostró efectos ansiogénicos en la dosis más alta (50 mg/kg). Este efecto es similar al observado en el estudio de Kulkarni y colaboradores (2007) en el que la dosis de 30 mg/kg no fue efectiva pero la de 60 mg/kg produjo efectos ansiogénicos en el laberinto elevado en cruz. Sin embargo, no se observaron diferencias significativas entre las mismas dosis de cafeína y la teofilina en las medidas de ansiedad. La única diferencia significativa se observó en el número total de entradas que fue afectado por la dosis más alta de cafeína, un resultado que podría ser debido al efecto de supresión motora de la cafeína a dosis altas, mientras que la teofilina no afectó a este parámetro. Estos resultados sugieren que la cafeína parece tener mayor potencia a la hora de producir efectos ansiogénicos en este paradigma y muestra de nuevo un efecto sobre la locomoción.

Este estudio ofrece una necesaria comparación entre la cafeína y la teofilina en diferentes parámetros conductuales que pueden ser afectados por la administración de estas sustancias; locomoción y ansiedad. Además, estos resultados pueden ayudar a un mayor entendimiento de los efectos potenciales de estos antagonistas no selectivos de los receptores de adenosina, cafeína y teofilina, que están siendo consumidos en forma de café, comida o refrescos (Barone and Roberts, 1996) y están siendo propuestas como posibles agentes terapéuticos (Morelli and Pinna, 2002; Correa et al., 2004; Simola et al., 2004; Salamone et al., 2008). De hecho, aunque la cafeína está siendo generalmente consumida con el propósito de incrementar el estado de alerta, reducir la fatiga, o mejorar la ejecución, nuestros resultados sugieren que, a dosis altas podrían inducir los efectos opuestos a los deseados. Además, la separación entre eficacia terapéutica y efectos secundarios adversos sigue siendo un reto en el descubrimiento y desarrollo de nuevos fármacos adenosinérgicos y el siguiente estudio puede ayudar a establecer el rango de dosis que puede inducir a efectos secundarios indeseados en la locomoción y en ansiedad. Debido a que la teofilina a dosis alta ha demostrado tener efectos menos potentes a la hora de inducir supresión motora y efectos ansiogénicos, sugerimos que esta metilxantina podría ser un mejor agente terapéutico que la cafeína.

## VII. Bibliografía

---

Antoniou K, Papadopoulou-Daifoti Z, Hyphantis T, Papathanasiou G, Bekris E, Marselos M, Panlilio L, Müller CE, Goldberg SR, Ferré S (2005) A detailed behavioral analysis of the acute motor effects of caffeine in the rat: involvement of adenosine A1 and A2A receptors. *Psychopharmacology* 183(2):154–162

Arnaud (1976) Identification, kinetic and quantitative study of [2-<sup>14</sup>C] and [1-Me-<sup>14</sup>C]caffeine metabolites in rat's urine by chromatographic separations. *Biochemical Medicine* [16\(1\)](#): 67-76

Baldwin HA, File SE (1989) Caffeine-induced anxiogenesis: the role of adenosine, benzodiazepine and noradrenergic receptors. *Pharmacol Biochem Behav* 32:181-186

Barone JJ and Roberts HR (1996) Caffeine consumption. *Food Chem Toxicol* 34:119-129

Bishnoi M, Chopra K, Kulkarni SK (2007) Theophylline, adenosine receptor antagonist prevents behavioral, biochemical and neurochemical changes associated with an animal model of tardive dyskinesia. *Pharmacol Rep* 59:181-191

Blumstein LK, Crawley JN (1983) Further characterization of a simple, automated exploratory model for the anxiolytic effects of benzodiazepines. *Pharmacol Biochem Behav* 18:37-40

Bruce MS (1990) The anxiogenic effects of caffeine. *Postgrad Med J* 66 Suppl 2:18-24.

Carney JM (1984) Effect of caffeine, theophylline and theobromine on schedule controlled responding in rats. *Br. J. Pharmacol* 75:451-454

Chen JF, Beilstein M, Xu YH, Turner TJ, Moratalla R, Standaert DG, Aloyo VJ, Fink, JS, Schwarzschild MA (2000) Selective attenuation of psychostimulant-induced behavioral responses in mice lacking A(2A) adenosine receptors. *Neuroscience* 97: 195-204

Chen JF, Xu K, Petzer JP, Staal R, Xu YH, Beilstein M, [Sonsalla PK](#), [Castagnoli K](#), [Castagnoli N Jr](#), [Schwarzschild MA](#) (2001) Neuroprotection by caffeine and A(2A) adenosine receptor inactivation in a model of Parkinson's disease. *J Neurosci* 21:RC143

[Clark M](#), [Dar MS](#) (1988) Mediation of acute ethanol-induced motor disturbances by cerebellar adenosine in rats. [Pharmacol Biochem Behav](#) 30(1):155-61

[Correa M](#), [Wisniecki A](#), [Betz A](#), [Dobson DR](#), [O'Neill MF](#), [O'Neill MJ](#) and [Salamone, JD](#) (2004) The adenosine A2A antagonist KF17837 reverses the locomotor suppression and tremulous jaw movements induced by haloperidol in rats: possible relevance to parkinsonism. *Behav Brain Res* 148: 47-54.

Correa M; Font L. (2008) Is there a major role of A2A adenosine receptor in anxiety? *Front Biosci* 13:4058-4070



Costall B, Jones BJ, Kelly ME, Naylor RJ, Tomkins DM (1989) Exploration of mice in a black and white test box: validation as a model of anxiety. *Pharmacol Biochem Behav* 32:777–785

Daly JW, Shi, D, Nikodijevic O, Jacobson, KA (1999) The role of adenosine receptors in the central action of caffeine. In: Gupta BS, Gupta, U., (eds) *Caffeine and behavior-current views and research trends*. CRC Press, Boca Raton 28(19): 1-16

de Visser L, van den Bos R, Spruijt BM (2005) Automated home cage observations as a tool to measure the effects of wheel running on cage floor locomotion. *Behav Brain Res* 160:382–388

El Yacoubi M, Ledent C, Parmentier M, Costentin J, Vaugeois JM (2003) Caffeine reduces hypnotic effects of alcohol through adenosine A2A receptor blockade. *Neuropharmacology* 45:977–985

El Yacoubi, M., Ledent, C., Parmentier, M., Costentin, J., Vaugeois, J.M., (2003) Caffeine reduces hypnotic effects of alcohol through adenosine A2A receptor blockade. *Neuropharmacology* 45, 977– 985

[Elmazar MM](#), [McElhatton PR](#), [Sullivan FM](#) (1981) Acute studies to investigate the mechanism of action of caffeine as a teratogen in mice. [Hum Toxicol](#) 1(1):53-63

Fastbom J, Pazos A, Palacios JM (1987) The distribution of adenosine A1 receptors and 5'-nucleotidase in the brain of some commonly used experimental animals. *Neuroscience* 22:813–826

Ferré S, Ciruela F, Borycz J, Solinas M, Quarta D, Antoniou K, Quiroz C, Justinova Z, Lluís C, Franco R, Goldberg SR (2008) Adenosine A1-A2A receptor heteromers: new targets for caffeine in the brain. *Front Biosci* 13:2391–2399

Ferreira SE, de Mello MT, Rossi MV, Souza-Formigoni ML (2004) Dose an energy drink modify the effects of alcohol on maximal effort test? *Alcohol Clin Exp Res* 28: 1408-1412

Ferreira SE, Quadros IM, A' gatha AT, Takahashi SS, Koyama RG,. Souza-Formigoni MO (2004) Can energy drinks reduce the depressor effect of ethanol? An experimental study in mice. *Physiol Behav* 82: 841–847

Font L, Miquel M, Aragon CM (2005) [Prevention of ethanol-induced behavioral stimulation by D-penicillamine: a sequestration agent for acetaldehyde](#). *Alcohol Clin Exp Res* 29(7):1156-1164

Fredholm BB, [Chen FJ](#), [Cunha RA](#), [Svenningsson P](#), [Vaugeois JM](#) (2005) Adenosine and Brain Function. [International Review of Neurobiology](#) 63: 191-270



Fredholm BB, Battig K, Holmen J, Nehlig A, Zvartau EE (1999) Actions of caffeine in the brain with special reference to factors that contribute to its widespread use. *Pharmacol Rev* 51: 83 - 133

Fredholm BB, Ijzerman AP, Jacobson KA, Klotz KN & Linden J (2001) International Union of Pharmacology. XXV. Nomenclature and classification of adenosine receptors. *Pharmacol Rev* 53: 527–552.

Fuxe K, Ferré S, Zoli M, Agnati LF (1998) Integrated events in central dopamine transmission as analyzed at multiple levels. Evidence for intramembrane adenosine A<sub>2A</sub>/ dopamine D<sub>2</sub> and adenosine A<sub>1</sub>/ dopamine D<sub>1</sub> receptor interactions in the basal ganglia. [Brain Res Brain Res Rev 26 \(2-3\)](#): 258-273

Gale C, Martyn C (2003) Tobacco, coffee, and Parkinson's disease. *BMJ* 326:561–562

Ghelardini C, Galeotti N, Bartolini A. (1997) Caffeine induces central cholinergic analgesia. [Naunyn Schmiedebergs Arch Pharmacol.](#) 356(5):590-595

Greden JF(1974) Anxiety or caffeinism: a diagnostic dilemma. *Am J Psychiatry* 131: 1089-1092

Gu L, Gonzalez FJ, Kalow W, Tang BK (1992) Biotransformation of caffeine, paraxanthine, theobromine, theophylline by cDNA-expressed human CYP2A1 and CYP2E1. *Pharmacogenetics* 2(2):73-77

Harri M, Lindblom J, Malinen H, Hyttinen M, Lapvetelainen T, Eskola S, [Helminen HJ](#) (1999) Effect of access to a running wheel on behavior of C57BL/6J mice. *Lab Anim Sci* 49:401–405

Himmel HM (2008) Safety pharmacology assessment of central nervous system function in juvenile and adult rats: effects of pharmacological reference compounds. *J Pharmacol Toxicol Methods* 58:129–146

Hirose M, Yokoyama H, Iinuma K (2004) Theophylline impairs memory/learning in developing mice. *Brain Dev* 26: 448–452

Holland HC, Weldon E (1968) [A note on a new technique of recording ambulation in the open field test and its validation.](#) *Acta Psychol (Amst)* 28(3):293-300

Jenner P (2005). Istradefylline, a novel adenosine A<sub>2A</sub> receptor antagonist, for the treatment of Parkinson's disease. *Expert Opin. Investig Drugs* 14:729-738

Jones BJ and Roberts (1968) The quantitative measurement of motor incoordination in naive mice using an accelerating rotarod. *J Pharm Oharmacol.* 20 (4): 302-304



Kliethermes CL (2007) Anxiety-like behaviors following chronic ethanol exposure. *Neurosci Biobehav Rev* 28(8):837–850

Kulkarni SK, Singh K and Bishnoi M (2007) Involvement of adenosinergic receptors in anxiety related behaviours. *Indian J Exp Biol* 45:439-443

Kuribara H, Asahi T, Tadokoro S (1992) Behavioral evaluation of psychopharmacological and psychotoxic actions of methylxanthines by ambulatory activity and discrete avoidance in mice. *J Toxicol Sci* 17:81–90

Lachance MP, Marlowe C, Waddel WJ (1983) Autoradiographic disposition of [1-methyl-<sup>14</sup>C]- and [2-<sup>14</sup>C]caffeine in mice. [Toxicology and Applied Pharmacology](#) 71(2): 237-241

Liguori A, Robinson JH (2001) Caffeine antagonism of alcohol-induced driving impairment. *Drug Alcohol Depend* 63:123-129

Lin AS, Uhde TW, Slate SO, McCann UD (1997) Effects of intravenous caffeine administered to healthy males during sleep. *Depress Anxiety* 5: 21–28

Malec D, Poleszak E. (2006) Involvement of adenosine receptors in dizocilpine-induced motor activity in mice. *Pharmacol Rep* 58:101-106

Marczinski CA, Fillmore MT (2006) Clubgoers and their trendy cocktails: implications of mixing caffeine into alcohol on information processing and subjective reports of intoxication. *Exp Clin Psychopharmacol* 14:450-458

Meyer L and Caston J (2005) Repeated stress alters caffeine action on motor coordination in C57Bl6/J male mice. *Brain Res* 1039:171– 176

Morelli M, Pinna A (2001) Interaction between dopamine and adenosine A2A receptors as a basis for the treatment of Parkinson's disease. *Neurol Sci* 22:71–72

Nadal R, Rotllant D, Márquez C, Armario A (2005) Perseverance of exploration in novel environments predicts morphine place conditioning in rats. *Behav Brain Res* 165(1):72–79

Nehlig A, Daval JL, Debry G (1992) Caffeine and the central nervous system: mechanisms of action, biochemical, metabolic and psychostimulant effects. *Brain Res Rev* 17:139-170

Nickell PV and Uhde TW (1994) Dose-response effects of intravenous caffeine in normal volunteers. *Anxiety* 1:161-168

O'Brien MC, McCoy PT, Rhodes SD, Wagoner A, Wolfson et al (2008) Caffeinated Cocktails: Energy Drink Consumption, High-risk Drinking, and Alcohol-related Consequences among college Students. *Society for Academic Emergenci Medicine* 15(5):453-60

Okuyama E, Ebihara H, Takeuchi H, Yamazaki M (1999) Adenosine, the anxiolytic-like principle of the Arillus of *Euphoria longana*. *Plant Med* 65:(2) 115-119

Pardo M, Lopez-Cruz L, Hockemeyer J, Müller CE, Salamone, J.D, Correa M (2010). Interaction between Dopamine D2 receptor and adenosine A1 and A2A receptors: Studies of c-Fos immunoreactivity, behavioral activation and effort related decision making. *Society for Neuroscience Abstracts*. 916.19/NNN17

[Pastor R](#), [McKinnon CS](#), [Scibelli AC](#), [Burkhart-Kasch S](#), [Reed C](#), [Ryabinin AE](#), [Coste SC](#), [Stenzel-Poore MP](#), [Phillips TJ](#) (2008) Corticotropin-releasing factor-1 receptor involvement in behavioral neuroadaptation to ethanol: a urocortin1-independent mechanism. *Proc Natl Acad Sci U S A*. 105(26):9070-9075

Pastor R, Miquel M, Aragon CM (2005) [Habituation to test procedure modulates the involvement of dopamine D2- but not D1-receptors in ethanol-induced locomotor stimulation in mice](#). *Psychopharmacology* 182(3):436-46

Pinna A (2010) Novel investigational adenosine A2A receptor antagonists for Parkinson's disease. *Expert Opin. Investig. Drugs* 18: 1619-1631

[Prediger RD](#), [Batista LC](#), [Takahashi RN](#) (2004). Adenosine A1 receptors modulate the anxiolytic-like effect of ethanol in the elevated plus-maze in mice. *Eur J Pharmacol*. 499:147-154

Randall PA, Nunes EJ, Jannièrè SL, Stopper CM, Andrew M. Farrar AM Sager TN, Baqi Y, Hockemeyer J, Müller CE, Salamone JD (2011) Stimulant effects of adenosine antagonists on operant behavior: differential actions of selective A2A and A1 antagonist. *Psychopharmacology*. DOI 10.1007/s00213-011-2198-3

Reissig CJ, Strain EC, Griffiths RR (2009) Caffeinated energy drinks —a growing problem. *Drug Alcohol Depend* 99:1–10

Safranow K and Machoy (2005) Methylated Purines in Urinary Stones. *Clin Chem* 51(8):1493-8.

Salamone JD, Betz AJ, Ishiwari K, Felsted J, Madson L, Mirante B, Clark K, Font L, Korbey S, Sager TN, Hockemeyer J and Muller CE (2008) Tremorolytic effects of adenosine A2A antagonists: implications for parkinsonism. *Front Biosci* 13: 3594-3605

Sanchis-Segura C, Correa M, Aragon CM (2000) [Lesion on the hypothalamic arcuate nucleus by estradiol valerate results in a blockade of ethanol-induced locomotion](#). *Behav Brain Res* 114(1-2):57-63

Schwarzschild MA, Agnati L, Fuxe K, Chen JF, Morelli M (2006) Targeting adenosine A2A receptors in Parkinson's disease. *Trends Neurosci.* 29(11):647-654

Simola N, Fenu S, Baraldi PG, Tabrizi MA and Morelli M (2004) Blockade of adenosine A2A receptors antagonizes parkinsonian tremor in the rat tacrine model by an action on specific striatal regions. *Exp. Neurol.* 189:182-188

[Stähle L](#), [Arner P](#), [Ungerstedt U](#). (1991). Drug distribution studies with microdialysis. III: Extracellular concentration of caffeine in adipose tissue in man. [Life Science](#) 49(24):1853-1858

Svenningsson P and Bertil B. Fredholm (1997) Glucocorticoids Regulate the Expression of Adenosine A1 but not A2A Receptors in Rat Brain 280(2): 1094 –1101

Svenningsson P, Le Moine C, Fisone G, Fredholm BB (1999) Distribution, biochemistry and function of striatal adenosine A2A receptors. *Prog Neurobiol* 59: 355-396

Svenningsson P, Nomikos GG, Fredholm BB (1995) Biphasic changes in locomotor behavior and in expression of mRNA for NGFI A and NGFI-B in rat striatum following acute caffeine administration. *J Neurosci* 15, 7612-7624

Trevitt J, Vallance C, Harris A, G Tamara (2009) Adenosine antagonists reverse the cataleptic effects of haloperidol: Implications for the treatment of Parkinson's disease. *Pharmacology, Biochemistry and Behavior* 92:521–527

Uchiyama H, Toda A, Imoto M, Nishimura S, Kuroki H, Soeda S, et al (2010). The stimulatory effects of caffeine with oseltamivir (Tami"u) on light-dark behavior and open-field behavior in mice. *Neurosci Lett* 469:184–188

Uhde TW, Boulenger JP, Jimerson DC and Post RM (1984) Caffeine: relationship to human anxiety, plasma MHPG and cortisol. *Psychopharmacol Bull* 20:426-430

Von Lubitz DK (1999) Adenosine and cerebral ischemia: therapeutic future or death of a brave concept? *Eur J Pharmacol* 371:85–102.

Weckerle CS, Stutz MA, Baumann TW (2003) Purine alkaloids in Paullinia. *Psytochemistry* 64:735-742

Yesair [DW](#), [Branfman AR](#), [Callahan MM](#) (1984). Human disposition and some biochemical aspects of methylxanthines. [Prog Clin Biol Res.](#) 1984;158:215- 233

Zhang Q, Yu YP, Ye YL, Zhang JT, Zhang WP, Wei WQ (2011) Spatiotemporal properties of locomotor activity after administration of central nervous stimulants and sedatives in mice. *Pharmacol biochem Behav* 97:577-585

1026





---

## Estructura factorial de la escala de psicopatía LSRP y su relación con el modelo de personalidad de cinco factores

---

Laura Camacho  
lcamacho@psb.uji.es  
Laura Mezquita  
lmezquit@psb.uji.es  
Ana M. Viruela  
viruela@psb.uji.es  
Sígrid Gallego  
moyam@uji.es  
Julio Alberto González  
jtorre@sg.uji.es

## I. Resumen

---

1028



Entre los cuestionarios más utilizados para evaluar la psicopatía se encuentran la Psychopathy Checklist-Revised (PCL-R) y la Levenson's Self-Report Psychopathy Scale (LSPR). Clásicamente, de la factorización de ambas se han obtenido un primer factor que reflejaría las características interpersonales y emocionales de la psicopatía; y un segundo factor que reflejaría un componente más conductual, de impulsividad. Estudios recientes realizados con la PCL-R apuntan a la división de este primer factor en dos, el primero comprendería características de baja empatía o ausencia de remordimientos (emocional); y el segundo las características de manipulación y sensación grandiosa de autovalía (interpersonal).

Por ello, el objetivo del presente estudio fue estudiar la estructura factorial de la escala LSPR en una muestra de 336 estudiantes universitarios, así como ver la relación de cada uno de los factores obtenidos con la personalidad. En tiempo 1 (T1) los estudiantes completaron el NEO-FFI que evalúa cinco dimensiones de personalidad según el modelo de Costa y McCrae. Cinco años más tarde, en tiempo 2 (T2), completaron la LSPR.

Los resultados del análisis factorial exploratorio (AFE) y el análisis paralelo mostraron la existencia de tres factores que se corresponderían con los obtenidos mediante la PCL-R en estudios previos. Los análisis de correlaciones mostraron que la baja amabilidad (A) evaluada en T1 se asociaba principalmente con las características interpersonales de la psicopatía (T2); la baja responsabilidad (C), la introversión, el neuroticismo (N) y la baja A correlacionaban con el factor de impulsividad de T2; mientras que el bajo N, la baja A y la baja C se asociaban con el factor emocional cinco años más tarde.

Los resultados del AFE, así como las distintas relaciones de la personalidad con cada uno de los factores apoyan la existencia de tres componentes diferenciales a tener en cuenta a la hora de conceptualizar la psicopatía.

## II. Introducción

---

La psicopatía es un cuadro sintomático (Lynam, Caspi, Loeber & Stouthamer-Loeber, 2007), tradicionalmente definido por un conjunto de características interpersonales, afectivas y referentes al estilo de vida (Hare & Neumann, 2006). A nivel interpersonal, los psicópatas tienen un concepto grandioso de autovalía, son arrogantes, crueles, dominantes, superficiales y manipuladores. A nivel afectivo, se caracterizan por ser fácilmente irritables, incapaces de formar vínculos emocionales fuertes e incapaces de experimentar empatía, sentimientos de culpa o ansiedad profundos. Estas características interpersonales y afectivas están asociadas a un estilo de vida socialmente desviado e inestable que incluye comportamientos irresponsables e impulsivos, así como una tendencia a



ignorar y violar cualquier tipo de convención social o costumbre (Hare 1991; Frick 1995).

Pese a que la psicopatía es uno de los cuadros sintomáticos más ampliamente estudiado, no existen criterios en los actuales manuales diagnósticos como el DSM-IV-TR (American Psychiatric Association, 1994) y la CIE-10 (OMS, 1992) para clasificarlo como trastorno mental. Sin embargo, contamos con los criterios diagnósticos para el Trastorno Antisocial de la Personalidad (TAP) que posee características comunes con la psicopatía (Decuyper, Pauw, De Fruyt, De Bolle & De Clercq, 2009), estas son: indicadores de conducta criminal (p.e. perpetrar repetidamente actos que son motivo de detención), vandalismo (p.e. peleas físicas repetidas o agresiones) y en definitiva, antisocial (Patrick, 2006). Contrariamente, el constructo de la psicopatía es más amplio, y conceptualiza la conducta antisocial como una característica de los rasgos de personalidad grandiosidad y encanto superficial (Hare, 1991).

Entre los cuestionarios más utilizados para evaluar la psicopatía se encuentran la Psychopathy Checklist-Revised (PCL-R, Hare, 1991, 2003) para población institucionalizada y la Levenson's Self-Report Psychopathy Scale (LSPR, Levenson, Kiehl, y Fitzpatrick, 1995) para población general. Clásicamente, de la factorización de ambas se han obtenido dos factores estables y correlacionados que se corresponderían con la psicopatía primaria y secundaria. El primer factor que reflejaría las características interpersonales y afectivas de la psicopatía; y un segundo factor que reflejaría un componente más conductual, de impulsividad y estilo de vida desviado (Hare, Hart, & Harpur, 1991). Estudios recientes realizados con la PCL-R apuntan a la división de este primer factor en dos; el primero comprendería características de manipulación y sensación grandiosa de autovalía (interpersonal) y el segundo las características de baja empatía o ausencia de remordimientos (emocional) (Cooke & Michie, 2001).

#### **a) Psicopatía y el Modelo de los Cinco Factores de Personalidad**

El Modelo de los Cinco Factores (Costa & McCrae, 1992), es el modelo descriptivo de la personalidad más validado (Mervielde, De Clercq, De Fruyt & Van Leeuwen, 2005) y más utilizado en la actualidad (Jonh, Naumann & Soto, 2008). Este modelo abarca la personalidad a través de cinco dimensiones (McCrae & Costa, 2008): el neuroticismo (N), la extraversión (E), la amabilidad (A), la responsabilidad (C), y la apertura a la experiencia (O).

El modelo de cinco factores ha sido útil a la hora de describir la vulnerabilidad de parecer distintos trastornos mentales y cuadros psicopatológicos. Por ejemplo, en la actualidad está bien establecido que puntuaciones elevadas en impulsividad, desinhibición, y en menor medida el neuroticismo, conferirían vulnerabilidad para desarrollar un patrón de conducta antisocial, TAP o consumo patológico de sustancias (Krueger y Markon, 2006; Mezquita, Stewart, Ibáñez, Ruipérez, Villa, Moya & Ortet, 2011). En cuanto a la relación entre las dimensiones del

MCF y la psicopatía se ha encontrado que la baja A y baja C se asociarían con el factor general de psicopatía (Decuyper et al., 2009; Ross et al., 2009; Ruiz, Pincus & Schinka, 2008, Singh, Arteché & Holder, 2011). En 2008, Miller et al., utilizando la LSRP, encontraron que el factor 1 (características interpersonales y afectivas) correlacionaba con la baja A y baja C, mientras que el factor 2 (características de impusividad) correlacionó con baja A, baja C y N. En otro estudio, Ross et al., encontraron resultados similares, estos autores hallaron que el factor 1 se relacionaba con la baja A, la baja C y la baja O, mientras que el factor 2 se asociaba a la baja A, baja C y al N (Ross, Lutz, & Bailley, 2004).

Así, el presente estudio tenía dos objetivos principales, el primero era explorar la estructura factorial de la escala de psicopatía LSRP en nuestra muestra de jóvenes adultos españoles y el segundo era explorar la relación de la personalidad con la psicopatía en un estudio de diseño longitudinal. Este estudio ofrece la posibilidad de analizar qué características de personalidad se relacionan con las características de psicopatía de forma longitudinal. Estos resultados podrían ser útiles para conocer más acerca del constructo de la psicopatía y ayudar a conceptualizarla dentro de los manuales diagnósticos.

### III. Metodología

---

#### a) Participantes

El presente estudio forma parte de un estudio longitudinal más amplio en el que en Tiempo 1 (T1) participaron 470 adultos jóvenes, de los cuales 333 (61,0 % mujeres, edad media = 21,66,  $DT = ,49$ ) completaron el NEO-FFI. En Tiempo 2 (T2) contactamos con 336 participantes (61,3% mujeres, edad media = 25,74,  $DT = 3,71$ ) de los 470 que formaban la muestra original, todos ellos completaron la LSRP, de los cuales el 97% de los participantes habían nacido en España, un ,9% en Francia, un ,3% en Alemania, un ,3% en Guinea, un ,6% en Argentina y un ,3% en Venezuela. En cuanto al nivel de estudios, en T2 un 83,6% poseían estudios universitarios, un 18,8% poseían un nivel de estudios medios (BUP, FP, Bachillerato), un ,3% de los participantes poseía estudios primarios (EGB, ESO). Por último un ,3% no respondió a esta pregunta.

#### b) Instrumentos

El **NEO-FFI** (Costa & McCrae, 1992) consta de 60 ítems que evalúan las cinco dimensiones de personalidad, neuroticismo, extraversión, apertura a la experiencia, amabilidad y responsabilidad, mediante un formato de respuesta tipo Likert que va de 0 “en total desacuerdo” a 4 “totalmente de acuerdo”. El cuestionario muestra buenos índices de consistencia interna en muestras de diferentes países (Costa & McCrae, 1992; Panayiotou, Kokkinos & Spanoudis, 2004). La versión española del

cuestionario también presenta buenas propiedades psicométricas en adultos jóvenes con alfas de Cronbach que van de ,71–,85(Sanz, Silva & Avia, 1999).

La Levenson Self-Report Psychopathy Scale (LSRP, Levenson et al., 1995) es una escala de 26 ítems desarrollada para evaluar actitudes y creencias psicopáticas. Las personas puntúan en una escala tipo Likert del 1 “en total desacuerdo” al 4 “totalmente de acuerdo”. Esta escala está diseñada para medir dos factores de psicopatía similares a los de la PCL-R en jóvenes adultos no institucionalizados. El primer factor de psicopatía consiste en 16 ítems que miden la tendencia a mentir, la ausencia de remordimientos, insensibilidad y manipulación. El factor de psicopatía secundaria consiste en 10 ítems que miden impulsividad, baja tolerancia a la frustración, y falta de metas a largo plazo. Esta escala posee adecuados índices de fiabilidad, con alfas de Cronbach de ,83 en la escala global, de ,82 para el Factor 1 y de ,61 para el Factor 2 (Miller et al. 2008).

### c) Procedimiento

Los estudios de tipo longitudinal poseen claras ventajas con respecto a las investigaciones transversales, entre ellas, permiten investigar el valor predictivo de las variables estudiadas (Duncan, Duncan, Strycker, Li & Alpert, 1999).

Así, durante el curso 2004-2005 se contactó con estudiantes de la Universitat Jaume I (UJI) que, a su vez, contactaron con otros participantes no universitarios. Los participantes realizaron una serie de pruebas de laboratorio y rellenaron los cuestionarios, entre ellos el NEO-FFI. Cinco años más tarde, durante el curso 2009-2010 se volvió a contactar con los participantes vía telefónica y, en algunos casos, mediante correo electrónico para pedirles que volvieran a cumplimentar las escalas, entre ellas la LSRP. Los participantes que accedieron a continuar en la investigación lo hicieron por dos vías alternativas, acudiendo a la UJI a recoger y rellenar los cuestionarios, o por vía postal. Tanto en la evaluación inicial como cinco años más tarde, los participantes fueron informados sobre los fundamentos y objetivos del proyecto de investigación y sobre el trato confidencial que se le daba a los datos. En ambos momentos temporales, facilitaron el consentimiento informado. Además, aquellos participantes que completaron el estudio (T1 y T2) recibieron 50 euros de remuneración.

### d) Análisis

Mediante el programa estadístico SPSS en su versión 19, llevamos a cabo el análisis factorial de la escala LSRP con la muestra de 336 participantes. El método de extracción utilizado fue el de ejes principales y rotación oblimin. Con el objetivo de conocer si el método de extracción era el adecuado para nuestros datos, se realizó la prueba de esfericidad de Bartlett y se calculó el índice de adecuación de la muestra Kaiser - Meyer -

Oklin (KMO). Índices de  $\chi^2$  significativos en la prueba de esfericidad y KMO superiores a ,50 indicarían una adecuación del método de extracción utilizado a los datos. Con el objetivo de comprobar la adecuación del número de factores extraídos mediante el análisis factorial exploratorio se realizó una prueba de análisis paralelo.

Posteriormente, con la muestra de 333 participantes que tenían completados el NEO-FFI (T1) y la LSRP (T2), llevamos a cabo análisis de correlaciones bivariadas.

## IV. Resultados

### a) Análisis factorial exploratorio

La significación del estadístico  $\chi^2$  ( $\chi^2 = 1597,65$ ; g.l.: 325;  $p = ,00$ ) y el índice KMO ( $,817$ ), indicaron que el método de extracción que utilizamos, oblimin, era adecuado. El análisis paralelo mostró la adecuación de un modelo de tres factores. El porcentaje de varianza explicada mediante el modelo de tres factores ascendió al 32,43%. El primer factor (interpersonal) explicó el 16,28% de la varianza, el segundo factor (impulsividad) explicó un 5,07% de la varianza y el tercer factor (afectivo) explicó el 4,02% de la varianza. Por lo tanto, contrariamente a lo encontrado en la literatura anterior respecto a la estructura factorial de la escala LSRP, los resultados indicaron la existencia de 3 factores diferenciados y no 2. Los factores 1 y 3 del presente estudio equivaldrían al factor 1 comúnmente encontrado tanto en los estudios iniciales con la PCL-R (Hare, 2003) como con la escala LSPR (Lynam, Whiteside & Jones, 1999), mientras que el factor 2 equivaldría al factor de impulsividad. Si comparamos nuestros resultados con los estudios más recientes sobre psicopatía y la PCL-R, la estructura factorial de tres factores obtenida mediante la LSRP, muestra una estrecha similitud en estructura y contenido (Cooke & Michie, 2001). Las saturaciones factoriales de cada uno de los ítems en el factor correspondiente se presentan en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Saturaciones Factoriales de la escala LSRP

Ítem	Factor LSRP		
	F1: Interpersonal	F2: Impulsividad	F3: Afectivo
1.	,49		
4.	,57		
6.	,58		
7.	,53		
9.	,30		
10.	,38		
12.	,37		
13.	,43		
15.	,45		
16.	,38		

20.	,45		
22.	,30		
25.	,29		
26.	,29		
2.		-,51	
3.		-,36	
5. <sup>1</sup>		,39	
8.		-,46	
18.		-,37	
21.		-,42	
23. <sup>1</sup>		,53	
24. <sup>1</sup>		,24	
11. <sup>1</sup>			,33
14. <sup>1</sup>			,31
17. <sup>1</sup>			,47
19. <sup>1</sup>			,43

Nota. LSRP = Levenson's Self-Report Psychopathy Scale. <sup>1</sup> Ítems inversos. Análisis de ejes principales, rotación oblimin.

## b) Correlaciones

La Tabla 3 muestra las correlaciones bivariadas entre las variables incluidas en el modelo.

**Tabla 3.** Correlaciones bivariadas

	Factores LSRP		
	F1: Interpersonal	F2: Impulsividad	F3: Afectivo
N	,02	,28**	-,11*
E	-,01	-,20**	-,02
O	-,13*	,05	,09
A	-,39**	-,33**	-,31**
C	,01	-,39**	-,18**

\* La correlación es significativa al 0,05 \*\* La correlación es significativa al 0,01. Nota. N=Neuroticismo, E= Extraversión, A=Amabilidad, C=Responsabilidad.

Los análisis de correlaciones mostraron que la baja amabilidad (A) y la baja apertura (O) evaluadas en T1 se asociaban principalmente con las características interpersonales de la psicopatía (T2); la baja C, la introversión, el N y la baja A correlacionaban con el factor de impulsividad, mientras que el bajo neuroticismo (N), la baja A y la baja responsabilidad (C) se asociaban con el factor emocional en T2, cinco años más tarde.

## V. Discussión

1034



Los resultados del AFE, así como las distintas relaciones de la personalidad con cada uno de los factores apoyan la existencia de tres componentes diferenciales a tener en cuenta a la hora de conceptualizar la psicopatía: un factor de características interpersonales, un factor de afectividad y un factor de impulsividad.

Aunque los estudios realizados con la PCL-R y con la LSRP encuentran mayoritariamente que estas escalas se estructuran en dos factores (interpersonal/afectivo y estilo de vida desviado/impulsividad) (Leistico, Salekin, DeCoster, & Rogers, 2008; Miller et al., 2008; Singh et al., 2011), un estudio realizado con la PCL-R apunta a la división de este primer factor en dos; el primero comprendería características de manipulación y sensación grandiosa de autovalía (interpersonal) y el segundo las características de baja empatía o ausencia de remordimientos (emocional) (Cooke & Michie, 2001). Nuestros resultados irían en la línea de este último estudio.

Además, cabe añadir que algunos ítems que saturaban poco en el factor 1 del artículo original, al añadir un tercer factor que surgiría de dividir el factor 1 en 2 factores (interpersonal y afectivo), saturaban de forma adecuada en este tercer factor (Brown, 2006).

Por otra parte, las características de personalidad se relacionaron de forma diferencial con cada uno de los factores. Así, la baja A y en menor medida la baja O se asociaron con el factor interpersonal, caracterizado por ítems relacionados con la manipulación a los demás, el egoísmo, la arrogancia o la crueldad. Esto es, las personas que puntúan más alto en este factor se caracterizarían por ser arrogantes, egocéntricos, crueles, dominantes, superficiales y manipuladores en su relación hacia los demás.

El perfil de personalidad formado por las dimensiones baja A, baja C, baja E y N se asociaron al factor de impulsividad, caracterizado por ítems que se refieren al estilo de vida desviado de los psicópatas, a la incapacidad para mantener la atención en las tareas, la falta de planificación, etc. En este sentido, el comportamiento de estas personas tendería a ser socialmente desviado e inestable, incluyendo conductas irresponsables e impulsivas como cometer robos o participar en peleas, así como una tendencia a ignorar y violar cualquier tipo de convención social o costumbre.

Por último, las dimensiones baja A, baja C y bajo N, se asociaron al componente afectivo de la psicopatía, con ítems relacionados con la falta de remordimientos asociados al engaño o manipulación de los demás para conseguir los objetivos propios. Así, aquellas personas que puntúen elevado en este factor carecerían de empatía, culpa, ansiedad o remordimientos. No establecerían lazos afectivos con otras personas por su frialdad emocional y verían a los demás como meros objetos para conseguir sus metas.



Estos resultados van en la línea de estudios previos que indican que la baja A es la dimensión de personalidad más relacionada con la psicopatía global (Ross et al., 2004) ya que los tres factores que obtuvimos puntuaron significativamente en esta dimensión. Además de la baja A, las dimensiones baja O y baja C se han asociado al factor 1 de psicopatía (interpersonal/afectivo) en estudios previos (Lynam, 1999, Ross et al., 2004), mientras que el N y baja C serían la dimensiones más asociadas al factor 2 (impulsividad) (Lynam et al., 1999; Widiger & Lynam, 1999).

Por todo lo anterior podemos concluir que el constructo de psicopatía, medido con la LSRP, se caracteriza por tres factores que harían referencia a las características interpersonales (factor1), impulsivas (factor 2) y afectivas (factor 3). Además, las dimensiones de personalidad muestran un perfil diferencial en cada uno de los factores.

Este trabajo posee algunas limitaciones. Así, los valores de algunas saturaciones factoriales de los ítems de la escala LSRP eran bajos, aunque similares a los hallados por los autores originales (Levenson et al., 1995). Además, la muestra estaba compuesta principalmente por estudiantes, por lo que sería importante replicar el estudio en muestras generales o en otro tipo de muestras con mayores rasgos psicopáticos. Por ello, y en cuanto a líneas futuras, sería importante replicar la estructura factorial mediante análisis factoriales confirmatorios, explorar aspectos de invarianza de género o la invarianza entre muestras de distintos países, y realizar estudios de relación con otras variables psicológicas (p.e. otros trastornos externalizantes) y psicosociales (p.e. estilos de crianza, maltrato en la infancia).

En resumen, el presente estudio muestra los resultados preliminares de estructura de la escala de psicopatía LSRP. La escala se estructura en tres factores que evalúan características interpersonales (factor 1), impulsivas (factor 2) y afectivas (factor 3). A nivel prospectivo, las dimensiones de personalidad del MCF apoyarían esta diferenciación asociándose rasgos diferenciales a cada factor. Estos resultados podrían ser útiles para desarrollar programas de prevención de la psicopatía en población joven, sabiendo qué características de la personalidad son de riesgo para padecer este trastorno.

## VI. Bibliografía

---

American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). Washington, DC: Author.

Brown T. A. (2006) *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York, Guilford Press.

Cooke, D. J., Michie, C., 2001. Refining the construct of psychopathy: towards a hierarchical model. *Psychological Assessment* 13, 171–188.

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). Professional manual: Revised NEO personality inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI). Odessa: Psychological Assessment Resources.

Decuyper, M., De Pauw, S., De Fruyt, F., De Bolle, M. & De Clercq, B. J. (2009). A Meta-Analysis of Psychopathy-, Antisocial PD- and FFM Associations. *European Journal of Personality*, 23, 531-565.

Derefinko, K. J. & Lynam, D., R. (2007). Using the FFM to conceptualize psychopathy: a test using a drug abusing sample. *Journal of Personality Disorders*, 21 (6), 638-656.

Duncan, T. E., Duncan, S. C., Strycker, L. A., Li, F. & Alpert, A. (1999). *An introduction to latent variable growth curve modelling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Frick, P. J. 1995 Callous-unemotional traits and conduct problems: a two-factor model of psychopathy in children. *Issues Criminological Legal Psychol*, 24, 47–51.

Hare, R. D. (1991). *Hare Psychopathy Checklist-Revised*. Toronto, ON: Multi-Health Systems.

Hare, R. D. (2003). *Hare Psychopathy Checklist-Revised (2nd ed.)*. Toronto, ON: Multi-Health Systems.

Hare, R. D., Hart, S. D., & Harpur, T. J. (1991). Psychopathy and the proposed DSM-IV criteria for antisocial personality disorder. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 391–398.

Hare, R.D. & Neumann, C.S., (2006). *The PCL-R assessment of psychopathy: development, structural properties and new directions*. In: Patrick, C.J. (Ed.), *Handbook of Psychopathy*. Guilford, New York, pp. 58–88.

Ibáñez, M.I., Moya, J., Villa, H., Mezquita, L., Ruipérez, M.A., & Ortet, G. (2010). Basic personality dimensions and alcohol consumption in young adults. *Personality and individual differences*, 48, 171-176.

John, O.P., Naumann, L.P., & Soto, C.J. (2008). Paradigm shift to the integrative bigfive trait taxonomy: History, measurement, and conceptual issues. In O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (3rd ed., pp. 114–153). New York: Guilford Press.

Krueger, R. F. & Markon, K. E. (2006). Understanding psychopathology: Melding behavior genetics, personality, and quantitative psychology to develop an empirically based model. *Current Directions in Psychological Science*, 15(3), 113-117.

Leistico, A.-M. R., Salekin, R. T., DeCoster, J., & Rogers, R. (2008). A large-scale metaanalysis relating the Hare measures of psychopathy to antisocial conduct. *Law and Human Behavior, 32*, 28-45.

Levenson, M. R., Kiehl, K. A., & Fitzpatrick, C. M. (1995). Assessing psychopathic attributes in a noninstitutionalized population. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*, 151–158.

Lynam, D. R., Caspi, A., Loeber, R. & Stouthamer-Loeber, M. (2007). Longitudinal evidence that psychopathy scores in early adolescence predict adult psychopathy. *Journal of Abnormal Psychology, 116* (1), 155-165.

Lynam, D. R., Whiteside, S. & Jones, S. (1999). Self-reported psychopathy: a validation study. *Journal of Personality Assessment, 73* (1), 110-132.

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2008). *Empirical and theoretical status of the Five-Factor Model of personality traits*. In G. J. Boyle, G. Matthews, y D. H. Sakloske (Eds.), *Personality theory and assessment. Personality theories and models* (Vol. 1, pp. 273–294). London: SAGE.

Mervielde, I., De Clercq, B., De Fruyt, F., & Van Leeuwen, K. (2005). Temperament, personality, and developmental psychopathology as childhood antecedents of personality disorders. *Journal of Personality Disorders, 19*, 171–201.

Mezquita, L., Stewart, S. H., Ibáñez, M. I., Ruipérez, M. A., Villa, H., Moya, J., & Ortet, G. (2011). Drinking motives in clinical and general populations. *European Addiction Research, 17* (5), 250-261.

Miller, J. D., Gaughan, E. T. & Pryor, L. R. (2008). The Levenson Self-Report Psychopathy Scale. An examination of the personality traits and disorders associated with the LSRP factors. *Assessment, 15* (4), 450-436.

Miller, J. D., Lynam, D. R., Widiger, T. A., & Leukefeld, C. (2001). Personality disorders as extreme variants of common personality dimensions: Can the five-factor model adequately represent psychopathy? *Journal of Personality, 69*, 253–276.

Organización Mundial de la Salud. (1992). CIE-10

Panayiotou, G., Kokkinos, C. M. & Spanoudis, G. (2004). Searching for the "big five" in a greek context: The neo-ffi under the microscope. *Personality and Individual Differences, 36* (8), 1841-1854.

Patrick, C. J. (ed.) (2006) *Handbook of psychopathy*. New York, NY: Guilford Press.

Ross, S.R., Benning, S.D., Patrick, C.J., Thompson, A. & Thurston, A., 2009. Factors of the Psychopathic Personality Inventory: Criterion-related



validity and relationship to the BIS/BAS and Five-Factor Models of Personality. *Assessment* 16, 71–87.

Ross, S. R., Lutz, C. J., & Bailey, S. E. (2004). Psychopathy and the five factor model in a noninstitutionalized sample: a domain and facet level analysis. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 213–223.

Ruiz, M. A., Pincus, A. L., & Schinka, J. A. (2008). Externalizing pathology and the fivefactor model: A meta-analysis of personality traits associated with antisocial personality disorder, substance use disorder, and their co-occurrence. *Journal of Personality Disorders*, 22, 365–388.

Sanz, J., Silva, F. & Avia, M. D. (1999). La evaluación de Personalidad desde el modelo de los “Cinco Grados”: El Inventario de Cinco Factores NEO (NEO-FFI) de Costa y McCrae. En F. Silva (Ed.), *Avances en Evaluación Psicológica* (169–235). Valencia: Promolibro.

Singh, K., Arteche, A. & Holder, M. D. (2011). Personality factors and psychopathy, alexithymia and stress. *Asian Journal of Psychiatry*, 4, 35-40.

Weiss, R.E. (2005). *Modeling longitudinal data*. Estados Unidos: Springer.

Widiger, T. A., & Costa, P. T. (2002). *Five-Factor Model personality disorder research*. In P. T. Costa y T. A. Widiger (Eds.), *Personality disorders and the Five-Factor Model of personality* (pp. 59–87). Washington, DC: APA.

---

## Adaptación española del cuestionario de las conductas antinormativas de los amigos (DPS) en adolescentes

---

Sígrid Gallego  
moyam@uji.es

Ana Viruela  
viruela@psb.uji.es

Laura Camacho  
lcamacho@psb.uji.es

Laura Mezquita  
lmezquit@psb.uji.es

Alberto González  
jtorre@sg.uji.es

## I. Resumen

1040



Durante la adolescencia, el grupo de amigos se convierte en el apoyo e influencia principal de los jóvenes. Por tanto, cuando en el grupo de amigos existen conductas antinormativas (fuera de la norma, delictivas y antisociales), podemos encontrar en los adolescentes conductas de riesgo hacia la propia salud (p.e. consumo de alcohol). Esta relación, con amigos antinormativos, parece ser más fuerte en chicos que en chicas. En el presente trabajo, exploraremos el Deviant Peer Scale (DPS) que evalúa las conductas antinormativas de los amigos. Para ello, pasamos el cuestionario a 517 jóvenes estudiantes de la ESO, la muestra estaba compuesta por un 43% de chicos y un 57% de chicas, cuya media de edad era de 15,31 años. Los resultados indicaron que dos factores explican la varianza principal significativa y que existen diferencias entre las respuestas de los chicos y las chicas.

## II. Introducción

Las conductas antinormativas se definen como la transgresión de las normas sociales en general (Postes y Spears, 1998). En adolescentes, este tipo de conductas fuera de la norma, se han asociado a comportamientos tales como expulsiones de la escuela, fugas del hogar, consumo de sustancias, vandalismo, etc. (Bringas y cols., 2006).

Existen muchos factores protectores y de vulnerabilidad en relación con este tipo de conductas. De entre ellos, podemos destacar la influencia de los padres y de los amigos.

Los resultados de la investigación en relación a la influencia de los padres muestra que una relación parental en la que se promuevan los mensajes de amor y afecto hacia los hijos, durante la niñez, disminuye la influencia de los iguales en posteriores conductas delictivas (Trucco, Colder y Wieczorek, 2011). Se ha hallado que los adolescentes con mayor apoyo familiar y amigos con conductas antinormativas leves, les va mejor en el colegio y, que en un futuro, será poco probable que sean despedidos del trabajo, al contrario que aquellos adolescentes con amigos con conductas antinormativas más graves (Shook et al., 2009).

En referencia a la afiliación con adolescentes implicados en conductas de riesgo, hallamos que los amigos con conductas antinormativas son un fuerte predictor de las propias conductas de riesgo hacia la propia salud (Prinstein, Boergers y Spirito, 2001). Por ejemplo, la afiliación con iguales antinormativos se relaciona con un temprano inicio al consumo de alcohol y el abuso de sustancias (Blackson y Tarter, 1994). Además, la relación entre conductas antisociales y tener amigos con conductas antinormativas, parece significativamente más fuerte en chicos que en chicas (Heinze, Toro y Urberg, 2004).

El modo en que los iguales influyen en los adolescentes se considera que se debe, o bien por imitación (“aprendo determinadas conductas

porque con quién me junto, realiza esas conductas”) o por selección (“me junto con este grupo de amigos porque compartimos ciertas características conductuales”), donde la personalidad parece ser un factor relevante (Moya, 2008).

Dada la relevancia de este tipo de influencias en los adolescentes, y su importancia en diferentes ámbitos de la vida (p.e. consumo de sustancias, conductas de riesgo, etc.), en el presente estudio se describe el proceso de elaboración y evaluación de algunas de las propiedades psicométricas de un cuestionario en español sobre conductas antinormativas de los iguales para adolescentes, el Deviant Peer Scale (DPS).

### III. Metodología

---

#### a) Muestra

La muestra estaba compuesta por 517 adolescentes españoles, 43% chicos y 57% chicas, estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y procedentes de distintos centros de Castellón y Valencia. Respecto al lugar de nacimiento de los adolescentes evaluados, el 56,3% había nacido en Castellón, el 27,2% en Valencia, el 4,2% en otras provincias españolas y, el resto, el 12,3% provenían del extranjero.

El rango de edad de la muestra osciló entre los 13 y los 18 años, con una media de edad de 15.3 años ( $DT= 0.496$ ).

#### b) Instrumento

Para la escala DPS, fueron seleccionados ítems de otros cuestionarios, traducidos al castellano y adaptados al contexto educativo español. Las escalas de las que proceden los ítems seleccionados para el DPS evaluaban, en conjunto, la cantidad de amigos implicados en conductas antisociales, delictivas, suicidas y consumo de sustancias. Por este motivo, se recogieron únicamente aquellos ítems que se referían a las conductas de los amigos, problemáticas o fuera de la norma.

Tras analizar los distintos tipos de conductas de los iguales evaluadas en cada cuestionario, analizamos la frecuencia con la que aparecían, para elegir los ítems más adecuados para formar el DPS.

Finalmente, el cuestionario Deviant Peer Scale (DPS) se formó con 25 ítems de escala tipo Likert de 5 puntos (1 = ninguno, 2 = pocos, 3 = bastantes, 4 = muchos y 5 = todos). Y en sus instrucciones se pide al participante que indique la cantidad de amigos que en los últimos 6 meses, han realizado las conductas que se plantean.

A continuación, se describen los cuestionarios de los que se seleccionaron los ítems utilizados para crear el DPS (Ortet y cols, 2006):

- Peer Delinquency Scale (PDS; Blackson y Tarter, 1994): este instrumento evalúa las conductas antinormativas de los amigos durante los últimos 6 meses (p.e. “used a weapon, force or strong-arm methods to get money or things from people”). Está compuesto por 15 ítems de escala tipo Likert de 5 puntos, de manera que las puntuaciones más altas mostraban mayor cantidad de amigos con conductas antinormativas. Posee una consistencia interna de  $\alpha=.76$ . Se ha utilizado todo el cuestionario, para elaborar la escala DPS.
- Peer Affiliation Items (PAI; Fergusson y Horwood (1999): esta escala analiza la cantidad de amigos con conductas antisociales y consumo de sustancias, en adolescentes de 15 años de edad. Está formado por 6 ítems dirigidos a los adolescentes y 8 que responden los padres. Estos enunciados se obtuvieron a partir del Revised Behaviour Problem Checklist (Quay y Peterson, 1987). Posee una consistencia interna aceptable (KR20 =.76) para la versión de adolescentes y, también, para la de los padres (KR20 =.77). La correlación entre ambas escalas es buena ( $r =.61$ ) lo que indica una relación positiva entre la información de los padres y los hijos acerca de las conductas antinormativas de los iguales. Es decir, cuando los hijos informan de la cantidad de amigos que tienen con conductas antinormativas, la información que se obtiene de los padres indica lo mismo. Las medias de las puntuaciones entre chicos y chicas, en el PAI, no mostraban diferencias significativas en la puntuación global. Se utilizaron 7 de los ítems del PAI para elaborar el DPS: 6 procedentes de la escala de jóvenes y el ítem “friends have encouraged child to smoke”, dirigido a los padres, que se utilizó para crear 2 ítems, “¿cuántos de tus amigos te han animado para que consumieras alcohol o tabaco?” y “¿cuántos de tus amigos te han animado para que consumieras otras drogas?”.
- Peer Delinquency (PD; Kim y Goto, 2000): evalúa la frecuencia con la que los amigos más próximos de los jóvenes han participado en conductas delictivas durante el año anterior (p.e. “purposely damaged or destroyed property that dis not belong to you”). Las puntuaciones se componían de la suma de todos los comportamientos evaluados. En la versión del DPS se utilizaron todos los ítems que componen el cuestionario.
- Peer Behavior Inventory (PBI; Prinstein, Boergers y Spirito, 2001): este cuestionario fue desarrollado para evaluar la cantidad de iguales que se encontraban implicados en conductas problemáticas (p.e. “have hit or threatened to hit someone without a reason”), consumían de sustancias, o que presentaban conductas prosociales y suicidas. De los 19 ítems que componen este instrumento, seleccionamos los 8 ítems que componen la escala “Deviant” del cuestionario, cuyos enunciados saturan por encima de .36 y posee una fiabilidad alta (alpha de Cronbach = .85).



- Spanish Translation of the Revised Behavior Problem Checklist (SRBPC; Rio, Quay, Santiesteban y Szapocznik, 1989): se trata de la adaptación para población hispana del cuestionario Revised Behavior Problem Checklist (RBPC; Quay y Peterson, 1987), que evalúa: Trastornos de Conducta (CD), Agresión Socializada (SA), Problemas de atención-Inmadurez (AP), Problemas de Ansiedad (AW), Conducta Psicótica (PB), e Hiperactividad Motora (ME). Seleccionamos aquellos ítems, de la escala de Agresión socializada que más se ajustaban a las conductas antinormativas que evaluaba el DPS.

### c) Procedimiento

La evaluación de la muestra se llevó a cabo en diferentes centros de educación secundaria de Valencia y Castellón, tanto de zonas urbanas como rurales. El cuestionario se administró de forma colectiva, motivando a los participantes y asegurándoles la confidencialidad de los resultados y su fin exclusivamente científico.

### d) Análisis

Para analizar la validez de constructo y examinar la estructura factorial del DPS realizamos un análisis exploratorio de los ítems, aplicando el método de ejes principales, con el programa estadístico IBM SPSS statistics versión 19.

## IV. Resultados

### a) Análisis factorial exploratorio

La significación del estadístico  $\chi^2$  ( $\chi^2 = 6790.49$ ; g.l.: 300;  $p = ,00$ ) y el índice KMO ( $,922$ ), indicaron que el método de extracción que utilizamos, oblimin, era adecuado. Obtuvimos 5 factores con autovalores mayores a la unidad, que explicó un 54,46% de la varianza total acumulada.

**Tabla 1.** Varianza Total Explicada

Factores	Número de ítems	% de la varianza	% acumulado
1	7,,8, 9, 10, 11, 14, 18, 19, 20, 21	37,938	37,938
2	1, 2, ,22, 23, 24	7,957	45,895
3	12, 13 ,17, 25	3,577	49,472
4	3, 4, 5, 6	2,512	51,984
5	15, 16	2,471	54,455



La observación del gráfico de sedimentación, en cambio, sugirió una estructura de 2 factores. Para confirmar la estructura de 2 factores, se comparó la varianza explicada del resultado anterior de 5 factores con un Análisis Paralelo (Monte Carlo PCA for Parallel Analysis, versión 2.5), que confirmó la estructura de 2 factores.

Se reprodujo el análisis anterior de reducción de dimensiones, repitiendo las condiciones y pidiendo la extracción de 2 factores fijos. Comprobando que, de esta manera, esta estructura explica el 45,27 % de la varianza total explicada. El primer factor agrupó 16 ítems, explicando el 37,58% de la varianza total, y el segundo factor, agrupó los restantes 9 ítems y explicó el 7,69% de la varianza total. Además, ambos factores mostraron una correlación significativa ( $r=.60$   $p<0.01$ ).

**Tabla 2.** Saturaciones de los ítems para cada factor

1045

DPS -Durante los últimos 6 meses, ¿cuántos de tus amigos...	Factor 1	Factor 2
Han atacado a alguien con un arma o con la idea de dañar seriamente a esa persona?	,929	
Han obtenido dinero de gente por la fuerza o usando armas?	,878	
Han consumido drogas duras como heroína, cocaína o LSD?	,687	
Han vendido drogas duras como heroína, cocaína o LSD?	,780	
Han robado algo por más de 100 euros de valor?	,746	
Se han escapado de casa?	,749	
Han pegado a alguien sin razón?	,658	
Han entrado o han intentado entrar en un edificio para robar algo?	,606	
Han sido expulsados de la escuela?	,604	
Se han visto envueltos en peleas de pandillas?	,585	
Han tenido problemas con la policía?	,581	
Han vendido drogas blandas como marihuana o hachís?	,568	
Han pegado a alguien con la idea de hacer daño a esa persona?	,563	
Han robado algo por más de 5 euros pero por menos de 100 euros de valor?	,555	
Han cogido sin permiso un automóvil (bicicleta, moto, etc.) y lo han conducido?	,396	
Te han animado para que consumieras otras drogas (marihuana, cocaína, etc.)?	,366	
Han consumido alcohol?		,815
Ha copiado de algún compañero o ha usado chuletas en algún examen?		,704
Han mentido, desobedecido, o replicado a algún adulto?		,596
Han consumido drogas blandas como marihuana o hachís?		,594
Te han animado para consumieras alcohol o tabaco?		,518
Han robado algo por menos de 5 euros de valor?		,512
Se han saltado un día de clase sin tener ninguna excusa?		,444
Han dañado o destruido a propósito una propiedad que no era suya?		,424
Te han animado para que hagas algo fuera de la ley?		,373

*Adaptación española del cuestionario de las conductas antinormativas de los amigos (DPS) en adolescentes. Sigrí Gallego et al.*

## b) Análisis de fiabilidad

Con el objetivo de comprobar la consistencia interna de los distintos factores en ambos grupos de género, se calculó el Alpha de Cronbach en el IBM SPSS. La fiabilidad de la escala es alta, presentando un índice de consistencia interna de 0.92. Los resultados para cada factor y por género, se indica en la Tabla 3:

**Tabla 3.** Alpha de Cronbach para cada factor

FACTOR	Alpha de Cronbach total	Alpha de Cronbach chicos	Alpha de Cronbach chicas
GRAVES	.92	.94	.87
LEVES	.83	.83	.82
TOTAL	.92	.93	.88

## V. Discusión

El objetivo de este trabajo era elaborar un cuestionario que midiera las conductas antinormativas de los amigos de los adolescentes. Así, elaboramos el DPS a partir de alguno de los cuestionarios más utilizados en la investigación de conductas aninormativas, como el PDS (Blackson y Tarter, 1994), PAI (Fergusson y Horwood, 1999), PD (kim y Goto, 2000), PBI (Prinstein, Boergers y Spirito, 2001) y SRBPC; (Rio, Quay, Santiesteban y Szapocznik, 1989)

Los resultados tanto del Análisis Factorial Exploratorio como el Análisis Paralelo del DPS mostraron que el cuestionario se estructuraba en dos factores. El primer factor, denominado Conductas Antinormativas Graves hacía referencia a los ítems con las conductas más graves, como por ejemplo, robar objetos de un alto valor, hacer daño de manera intencionada, el uso de armas, consumo de sustancias (marihuana, cocaína...) y/o tener problemas legales. El segundo factor, denominado Conductas Antinormativas Leves, contenía los ítems con las conductas menos graves, como por ejemplo, saltarse un día de clase, el robo por valor de menos de 5 euros y el consumo de alcohol y/o tabaco. Respecto a la fiabilidad de las escalas, los análisis de fiabilidad de consistencia interna indicaron que esta escala poseía una adecuada consistencia interna tanto en global como para género.

Además, estos dos factores están correlacionados de forma muy importante, como esperábamos, lo cual indica que el cuestionario evalúa un factor general de comportamientos antinormativos en el grupo de amigos, aunque también permite diferenciar en función de la gravedad (grave y leve) de estas conductas. En esta misma línea, Shook et al. (2009)

encontraron una estructura similar en función de la gravedad de las conductas, aunque en su estudio estas se organizaban en tres factores en función de la gravedad: leves, moderadas y graves.

En cuanto a las limitaciones de este estudio, podemos indicar que sólo se ha realizado un análisis exploratorio de la estructura del cuestionario, por lo que sería conveniente realizar análisis confirmatorios en un grupo independiente, realizar estudios de invarianza de género y/o replicar la estructura en muestras de otros países. Es necesario también explorar otros aspectos de la validez de constructo. Por ello, y líneas de futuro, tenemos previsto reevaluar el cuestionario con la misma muestra un tiempo después, para comprobar la estabilidad del constructo (test-retest). Así mismo, exploraremos aspectos de la red nomológica, como examinar la relación con las conductas antinormativas propias, el consumo de sustancias, características de personalidad, estilos de crianza y otras variables psicológicas y sociales

## VI. Bibliografía

---

Blackson, T.C. y Tarter, R.E. (1994). Individual, family, and peer affiliation factors predisposing to early-age onset of alcohol and drug use. *Alcoholism: clinical and experimental research*, 18, 813-821.

Bringas, C., Herrero, F.J., Cuesta, M. y Rodríguez, F.J. (2006). La conducta antisocial en adolescentes no conflictivos: adaptación del Inventario de Conductas Antisociales (ICA). *Revista electrónica de metodología aplicada*, 11, 1-10.

Fergusson D.M. y Horwood, L.J. (1999). Prospective childhood predictors of deviant peer affiliations in adolescence. *Journal child psychology and psychiatry*, 40, 581-592

Heinze, H.J., Toro, P.A. y Urberg, K.A. (2004). Antisocial behaviour and affiliation with deviant peers. *Journal of clinical child and adolescent psychology*, 33, 336-346.

Kim, T.E. y Goto, S.G. (2000). Peer delinquency and parental social support as predictors of asian american adolescent delinquency. *Deviant Behavior: an interdisciplinary journal*, 21, 331-347.

Moya, J. (2008). *Estudio prospectivo de personalidad y otras variables psicosociales implicadas en el consumo de alcohol en adolescentes*. Tesis doctoral. Universitat Jaume I.

Prinstein, M. J., Boegers, J., y Spirito, A. (2001). Adolescents' and their friends health-risk behavior: factors that alter or add to peer influence. *Journal of pediatric psychology*, 26, 287-298.



Postmes, T. y Spears, R. (1998). Deindividuation and antinormative behavior: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 123, 238-259.

Quay, H.C. y Peterson, D.R. (1987). *Manual for the revised behavior Problem Checklist*. Odessa, FL: PAR Inc.

Rio, A. R., Quay, H.C., Santiesteban, D.A. y Szapocznik, J. (1989). Factor-analytic study of a spanish translation of the revised behavior problem checklist. *Journal of clinical child psychology*, 18, 343-350.

Shook, J.J., Vaughn, M.G., Litschge, C., Kolivoski, K. y Schelbe, L. (2009). The importance of friends among foster youth aging out of care: cluster profiles of deviant peer affiliations. *Children and youth services review*, 31, 284-291.

Trucco, E.M., Colder, C.R., y Wieczorek, W.F. (2011). Vulnerability to peer influence: a moderated mediation study on early adolescent alcohol use initiation. *Addictive Behaviors*, 36, 729-736.



---

## Desarrollo de una entrevista diagnóstica para los trastornos adaptativos

---

Mar Molés<sup>1</sup>  
molesm@psb.uji.es  
Soledad Quero<sup>1,3</sup>  
squero@psb.uji.es  
Sabrina Andreu<sup>1</sup>  
adream@psb.uji.es  
Cristina Botella<sup>1,3</sup>  
botella@psb.uji.es  
Rosa María Baños<sup>2,3</sup>  
banos@uji.es

---

<sup>1</sup>Universidad Jaume I, Castellón

<sup>2</sup>Universidad de Valencia

<sup>3</sup>CIBER de Fisiopatología de la Obesidad y Nutrición (CIBEROBN)

## I. Resumen

1050



Los Trastornos Adaptativos (TA) constituyen uno de los problemas psicológicos más frecuentes en los contextos de atención primaria y hospitalaria. Su diagnóstico cuenta con una importante popularidad entre los clínicos (Despland, Monod y Ferrero, 1995) y parece constituir un importante problema de salud pública (van der Klink et al., 2003). Sin embargo, a pesar de la gravedad que pueden presentar los síntomas y de la elevada incidencia que se le atribuye (entre un 5 y un 20%, según el DSM-IV-TR) (APA, 2000) los TA han sido muy poco estudiados. Tal vez uno de los motivos del escaso interés que la literatura científica ha mostrado históricamente por el tema, sea la ambigüedad de los criterios y especificaciones diagnósticas, que han originado diversas cuestiones polémicas que aumentan si cabe la dificultad del diagnóstico de los TA. Además la revisión de la literatura llevada a cabo pone de manifiesto que, en estos momentos, existen muy pocos instrumentos que permitan realizar una identificación y diagnóstico específico de los TA. Para facilitar la tarea del clínico en la evaluación de este tipo de trastornos nuestro grupo de investigación ha elaborado una *Entrevista diagnóstica para los Trastornos Adaptativos* (Andreu- Mateu et al., 2008) en la que se ha tenido en cuenta indicaciones señaladas por la SCID. El objetivo del presente trabajo es describir el proceso de elaboración de dicho instrumento cuya validación se está llevando a cabo en estos momentos. Teniendo en cuenta la ausencia de instrumentos diagnósticos validados para evaluar adecuadamente los TA, que son tan prevalentes en atención primaria y que llevan asociados importantes costes sociales, consideramos que el desarrollo y validación de esta entrevista constituye una clara aportación al campo de conocimiento debido, entre otras cosas, al riesgo que conlleva la subestimación de este trastorno y, por supuesto, un mal diagnóstico del mismo.

## II. Introducción

Todas las personas en algún momento de sus vidas han sufrido acontecimientos estresantes o negativos que les han resultado difíciles de afrontar. La mayoría de las personas resuelven estas situaciones de manera satisfactoria. Sin embargo, en algunos casos, dicho afrontamiento se produce de forma inadecuada provocando un malestar e interferencia significativa en actividades tanto sociales como laborales. Esta reacción desadaptada, con más intensidad y de duración mayor de lo esperable constituye la base de los Trastornos Adaptativos (TA).

No existe en la actualidad un adecuado consenso en relación a cuestiones tan importantes como la conceptualización o sobre la forma en que deberíamos abordar terapéuticamente los TA. De hecho, en la actualidad no existen protocolos de evaluación ni de tratamiento basados en la evidencia para este problema. Por lo tanto, respecto a estos trastornos se ha producido una situación incomprensible a la vez que





sorprendente, pues si bien, por un lado, constituyen un problema muy extendido en las consultas clínicas (Despland, Monod y Ferrero, 1995), y afectan a un gran número de personas (en función del tipo de muestra se llegan a estimar cifras de prevalencia superiores al 30% y al 50%; DSM-IV, APA 2000); por otro, han recibido un escaso interés por parte de los investigadores.

### III. ¿Qué son los trastornos adaptativos?

Los TA se definen como una reacción de desajuste (inadaptación) ante uno o más acontecimientos estresantes. Este trastorno es recogido tanto en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. Texto Revisado: DSM-IV-TR. (American Psychiatric Association, APA, 2002) como en la Clasificación Internacional de Enfermedades: CIE-10 (Organización Mundial de la Salud, OMS, 1992), con algunas diferencias. A continuación, detallaremos las características diagnósticas principales de cada una de estas clasificaciones y observaremos como el diagnóstico de los TA es diferente, dependiendo de la clasificación diagnóstica que tengamos en cuenta.

Según criterios DSM-IV-TR (APA 2000) los TA consisten en: “una respuesta psicológica a uno o varios estresantes identificables que comportan la aparición de síntomas emocionales o de comportamiento clínicamente significativos”. El criterio temporal que se establece es el siguiente: “los síntomas deben presentarse durante los 3 meses siguientes al inicio del estresor” y “deben resolverse dentro de los 6 meses que siguen a la desaparición del mismo (o de sus consecuencias)”, pudiendo persistir más tiempo si los síntomas “aparecen en respuesta a un estresor crónico (p.ej., una enfermedad médica incapacitante y crónica) o a un estresor con repercusiones importantes (p.ej., dificultades económicas y emocionales a partir de un divorcio)”. Por lo que se refiere al tipo de estresor, esta clasificación indica que pueden ser muy variados (una ruptura sentimental, problemas económicos, independización del hogar, catástrofes naturales, etc.). En referencia al criterio de significación clínica, los síntomas deben provocar “un malestar superior al esperable, dada la naturaleza del estresor” o “un deterioro significativo de la actividad social o profesional (o académica)”. Además, el DSM-IV-TR aclara entre sus criterios que: “esta categoría no debe utilizarse si el trastorno cumple los criterios para otro trastorno específico del Eje I”, si “es una exacerbación de un trastorno preexistente del Eje I o del Eje II” o si “los síntomas representan una reacción de duelo”, por lo que relega este trastorno tras otros posibles diagnósticos. Por otra parte, este sistema de clasificación establece que la codificación del trastorno debe realizarse por medio de subtipos determinados en función de los síntomas predominantes, aunque no existe una especificación clara de cuales deberían ser: con estado de ánimo depresivo, con ansiedad, mixto, con ansiedad y estado de ánimo depresivo, con trastorno de comportamiento, con alteración mixta de las emociones y el

comportamiento y no especificado. Por último, la duración debe especificarse como aguda, si los síntomas persisten menos de 6 meses, o crónica si se presentan durante 6 meses o más.

Por su parte, la CIE-10 (OMS, 1992) define los TA como: “Estados de malestar subjetivo acompañados de alteraciones emocionales que, por lo general, interfieren con la actividad social y que aparecen en el período de adaptación a un cambio biográfico significativo o a un acontecimiento vital estresante”. A excepción de la clasificación diagnóstica propuesta por el DSM-IV-TR, esta clasificación establece algunas pautas diagnósticas como son tener en cuenta la forma, el contenido y la gravedad de los síntomas, los antecedentes y la personalidad, y por último el acontecimiento estresante, la situación o la crisis biográfica. Respecto a los criterios de exclusión la CIE-10, impide el diagnóstico de TA si alguno de los síntomas es “por sí solo de suficiente gravedad o importancia como para justificar un diagnóstico más específico”, aunque si incluye el *shock* cultural, reacciones de duelo y hospitalismo en niños. En cuanto a las especificaciones ofrece, al igual que el DSM-IV-TR, un listado de subtipos relacionados con las manifestaciones clínicas, con la diferencia de, la no inclusión del subtipo con ansiedad y la división en dos del subtipo con estado de ánimo depresivo, en función de la duración de la reacción: la reacción depresiva breve (menos de un mes) y la prolongada (menos de dos años). El intervalo temporal que la CIE-10 establece como más frecuente es de un mes, aunque puede ser mayor siempre que no supere los tres meses y “rara vez excede los seis meses, excepto para la reacción depresiva prolongada, que puede llegar a los dos años”. Respecto a los acontecimientos estresantes, estos pueden ser muy diversos, al igual que las manifestaciones clínicas.

Además, junto a estos criterios, ambas clasificaciones añaden algunas especificaciones y aclaraciones que ayudan a visualizar el cuadro completo de este trastorno, aunque como veremos, no hay un consenso al respecto. Por un lado, la forma de conceptualizar este trastorno en el DSM-IV-TR es la de concebirlo como “una categoría residual” que se utiliza para describir las alteraciones que aparecen en respuesta a un estresante identificable y que no cumplen los criterios para otro trastorno específico del Eje I, a diferencia de la CIE-10 que entendería los TA y los clasificaría no como una categoría residual y aislada, sino como una entidad diagnóstica equiparable a las demás. Además, quedaría incluido junto a la Reacción de estrés agudo (REA), el Trastorno de Estrés Postraumático (TEPT) y Otras reacciones a estrés grave, en una supracategoría diagnóstica que recibe el nombre de “Reacciones a estrés grave y trastornos de adaptación”. Por otra parte, en relación al diagnóstico de las reacciones de duelo, el DSM-IV-TR en sus aclaraciones especifica que el diagnóstico de TA puede ser apropiado cuando la reacción ante la muerte de un ser querido excede o es más prolongada de lo que cabría esperar, aunque incomprensiblemente en uno de sus criterios explicita claramente que los síntomas correspondientes a esta reacción no constituye un TA. En contrapartida, la CIE-10 sí considera el

duelo como una patología mental y lo introduce dentro de la categoría del Trastorno de Adaptación, pero sin aportar especificaciones ni criterios diferenciales. Por lo tanto, teniendo en cuenta los actuales sistemas diagnósticos existentes, no queda claro cuál debería ser la etiqueta diagnóstica que deberíamos aplicarle a una persona que está atravesando un periodo de duelo que pudiera ser complicado.

Finalmente, la situación que se prevé para el futuro DSM-V en relación a este trastorno, sigue la línea planteada por la CIE-10. Por un lado, los investigadores proponen incluir los TA dentro del apartado más amplio de los trastornos relacionados con el trauma y el estrés. Por último, además de los subtipos actuales, se propone añadir dos subtipos más: 1) el TA con síntomas similares al Trastorno de Estrés Postraumático (TEPT) o al Trastorno de Estrés Agudo (TEA); y 2) el TA relacionado con el duelo. Sin embargo, en relación a este último subtipo, existe también la propuesta de incluirlo en un Apéndice con el objetivo de llevar a cabo una mayor investigación. Estas propuestas pueden consultarse en la siguiente dirección electrónica (<http://www.dsm5.org/Pages/Default.aspx>).

Como podemos observar, los criterios y especificaciones diagnósticas carecen de precisión y exactitud y no nos proporcionan una idea clara sobre cual debería ser el diagnóstico adecuado del TA. Esta ambigüedad ha originado algunas cuestiones polémicas en relación a este tema (Baumeister y Kufner, 2009; Botella, Baños y Guillen, 2008; Gur, Hermesh, Laufer, Gogol y Gross-Isseroff, 2005, Laugharne, van der Watt y Janca, 2008), poniendo en evidencia la todavía situación de indefinición de este trastorno en el ámbito medico-psiquiátrico.

#### **a) Polémicas diagnósticas**

La incertidumbre que esta situación genera, unida a la falta de consenso en alguna de las cuestiones arriba señaladas contribuye, por una parte, a explicar las importantes dificultades que clínicos e investigadores deben enfrentar a la hora de abordar las tareas de diagnosticar, estudiar y tratar este trastorno. Prueba de esta dificultad es el hecho de que el TA es el único trastorno mental del Eje I que no cuenta ni con una lista de síntomas, ni con un criterio operacional para sus conductas (Strain et al., 1998); lo que como consecuencia provoca cierta desconfianza en relación a la fiabilidad y la validez del trastorno, ya que, la definición actual permite considerar como un TA cualquier manifestación sintomatológica posible, siempre y cuando no se cumplan criterios para otro trastorno. Además, tampoco existen directrices marcadas que permitan distinguir cuándo nos encontramos ante una reacción adaptativa normal frente a un estímulo estresante y cuándo debemos considerar que dicha reacción es desajustada y constituye un TA, por lo que nos preguntamos ¿cuando el malestar de una persona ante determinado acontecimiento estresante es “normal” o exagerado?”. Por último, tampoco se indica qué tipo de acontecimientos habría que considerar cómo estímulos estresantes. Esta falta de definición podría llevarnos a considerar como estresores todas aquellas circunstancias que

la persona tuviera sin tener en cuenta su gravedad (se podrían incluir desde disputas con la pareja, hasta acontecimientos de riesgo para la vida como recibir el diagnóstico de una enfermedad). En este sentido, la ausencia de guías que ayuden a definir los estresores y las reacciones asociadas, dificultan su valoración aunque, por otro lado, una definición excesivamente rígida podría llevar a que personas vulnerables que presentaran reacciones patológicas ante acontecimientos valorados como poco importantes, no pudieran ser diagnosticadas y, en consecuencia, tratadas a pesar de presentar sintomatología y deterioro funcional (Baumeister, Maercker y Casey, 2009). Por lo tanto, no podemos olvidarnos del hecho de que las reacciones de las personas pueden ser diferentes ante distintos estresores en función de factores como la historia, la raza o las características personales.

Una última cuestión problemática es el estatus subordinado del TA que aún prevalece en los actuales sistemas diagnósticos, ya que, a pesar de la existencia clara de un acontecimiento estresante si los síntomas se corresponden a criterios de otro trastorno específico, no se podría realizar el diagnóstico comórbido de TA. Como consecuencia de esta situación, podemos correr el riesgo de subestimar este trastorno y, en consecuencia, no identificarlo ni tratarlo adecuadamente.

#### IV. TA: un importante problema de salud pública

A pesar de las dificultades que suelen encontrar los clínicos, señaladas anteriormente, a la hora de diagnosticar los TA, constituyen un problema con una alta prevalencia, siendo uno de los problemas psicológicos más frecuentes en los contextos de atención primaria y hospitalaria: 21% aprox. de adultos tratados en régimen ambulatorio (APA, 1994; Despland et al., 1995; Fabrega, Mezzich y Mezzich, 1987) y con una incidencia estimada del 7,1 % en admisiones psiquiátricas hospitalarias (Greenberg, Rosenfeld, y Ortega, 1995). En nuestro país, Gómez-Macías et al. (2006) encontraron una incidencia del 13,5 % en un centro de salud, analizando pacientes nuevos con este diagnóstico en un periodo de 8 meses. Los TA también son muy frecuentes en personas que padecen condiciones médicas (Strain et al., 1998), especialmente si son graves (p.ej., 35% aprox. de pacientes oncológicos). Además, los síntomas que experimentan las personas que padecen un TA pueden situarse en el límite de las respuestas normales y esperables al estrés o pueden conllevar conductas autolesivas graves e incluso suicidio (Kryzhanovskaya y Canterbury, 2001; Schnyder y Valach, 1997; Strain, 1995), incluso en los individuos más jóvenes (Andreasen y Hoenk, 1982; Benton y Lynch, 2006). Otros argumento de peso que indica que los TA constituyen un importante problema de salud se refieren a los altos costes sociales y económicos que originan, ya que es muy frecuente que el malestar y deterioro de la actividad asociado a este trastorno lleven a una disminución del rendimiento en el trabajo y, en la gran mayoría de los casos, a bajas laborales. Como indican datos recogidos en los Países Bajos

(van der Klink et al., 2003), los trastornos mentales son la causa del 33% de las bajas y, de este porcentaje, más del 50 % se deben a problemas relacionados con el estrés como el TA. Además, dentro de la categoría de los TA también se incluyen problemas cada vez más frecuentes y conocidos como son los relacionados con el acoso (“*mobbing*”, “*bullyng*”, etc.), o el “síndrome del quemado” (“*burn out*”), etc., que se consideran “formas extremas de la sintomatología propia de los TA” (Gómez Macías et al. 2006).

En conjunto, los datos aportados hasta el momento muestran que, a pesar de las dificultades y controversias en torno a este trastorno, éste debe ser tenido en cuenta, ya que el número de personas que lo padece parece ser elevado y las consecuencias que de ello se derivan pueden implicar un importante riesgo y coste económico. A pesar de ello, los TA no cuentan con un adecuado respaldo científico y, como consecuencia, esta categoría se encuentra pobremente atendida desde el ámbito de la investigación.

## V. Evaluación de los TA: escasez de instrumentos diagnósticos

Teniendo en cuenta, tanto los problemas de definición de este trastorno como el poco interés que despierta en científicos e investigadores, no es sorprendente que los instrumentos para su evaluación y diagnóstico que encontramos en la literatura sean escasos y que, en su mayor parte, no sean específicos de esta condición patológica.

En la revisión de la literatura llevada a cabo únicamente encontramos dos entrevistas diagnósticas estructuradas que incorporan los TA entre las patologías que evalúan. No obstante, como veremos a continuación, ambos instrumentos presentan importantes limitaciones en relación a la manera en la que se evalúan los TA.

La primera de estas entrevistas es la Entrevista para la Evaluación Clínica en Neuropsiquiatría (SCAN; *Schedule for Clinical Assessment in Neuropsychiatry*, Wing et al., 1990. Segunda versión OMS, 1994). Esta entrevista, basada en los criterios de la CIE-10 y el DSM-IV, incluye entre los diagnósticos posibles el caso de los TA en su sección número 13 denominada Interferencia y Atribuciones. Sin embargo, esta sección se lleva a cabo únicamente después de que la evaluación del resto de trastornos específicos haya sido realizada, por lo que podría llevarnos a pensar que este diagnóstico es poco probable. Además, no incluye ni preguntas específicas ni una guía que sirva de ayuda al entrevistador a la hora de realizar este diagnóstico, excepto la especificación de que los síntomas y los criterios diagnósticos no deben haber sido recogidos en secciones anteriores.

La segunda entrevista diagnóstica estructurada que encontramos es la Entrevista Clínica Estructurada para el DSM-IV (SCID; *Structured Clinical Interview for DSM-IV*, First, Spitzer, Gibbon y Williams, 1999). Este instrumento proporciona las indicaciones necesarias para realizar el diagnóstico de los diferentes trastornos recogidos en el Eje I del DSM-IV y,



dentro de la categoría general de los Trastornos de Ansiedad y otros trastornos, incluye un apartado dedicado explícitamente a la evaluación de los TA. En cambio, de nuevo encontramos la especificación de que este diagnóstico no puede llevarse a cabo si los criterios para otro trastorno mental se cumplen, relegando a una posición subordinada los casos en los que el TA pudiese coexistir con otras entidades patológicas.

Ante las limitaciones impuestas por las entrevista diagnósticas anteriormente comentadas y recogiendo la insatisfacción con los actuales criterios diagnósticos del TA, algunos autores han optado por elaborar instrumentos propios. Este es el caso del instrumento propuesto por Maercker, Einsle y Köllner (2007), el cual constituye una herramienta alternativa en el diagnóstico de este trastorno. Este grupo postula un nuevo modelo diagnóstico para los TA, el Nuevo Módulo de los Trastornos Adaptativos (ADNM; *Adjustment Disorder New Modul*) y elabora una entrevista compuesta por una lista que recoge 7 categorías de eventos o problemas vitales: enfermedad grave, conflictos familiares, divorcio/separación, problemas laborales, enfermedad de un ser querido, problemas financieros y jubilación. Además, este instrumento cuenta con otro listado que incluye 22 síntomas asociados a los TA que pertenecen a los 3 criterios sintomatológicos principales determinados por el modelo (intrusión, evitación y fallo en la adaptación) y a los 3 subtipos de criterios especificativos para los casos de TA (ansiedad, depresión y alteración del control de impulsos). Aunque cabe decir que actualmente no se cuenta con una versión válida en castellano del mismo.

Teniendo en cuenta la alarmante situación existente en relación al correcto diagnóstico de los TA, nuestro grupo de investigación ha optado por desarrollar su propia *Entrevista para los Trastornos Adaptativos* (Andreu-Mateu, Botella, Baños y Quero, 2008), cuya validación se está llevando a cabo en estos momentos con la finalidad de garantizar una adecuada detección e identificación de los TA. El objetivo del presente trabajo es describir el proceso que se ha seguido en su elaboración y las distintas partes que la constituyen.

## VI. Una entrevista diagnóstica para los TA

En primer lugar, se realizó una búsqueda de los principales instrumentos diagnósticos que evaluaban los TA. El resultado de este trabajo, como acabamos de mencionar, fue preocupante debido al escaso número con el que contamos y la poca sensibilidad que poseen los existentes. Por lo que desarrollamos la Entrevista Diagnóstica para los Trastornos Adaptativos (Andreu-Mateu, Botella, Baños y Quero, 2008), teniendo en cuenta criterios diagnósticos tanto de la CIE-10 como del DSM-IV-TR, así como de la entrevista SCID-IV. (Ver anexo)

Esta entrevista semiestructurada está dividida en diversas partes, las cuales se detallan a continuación:

En primer lugar, la entrevista rastrea la existencia de el/los *evento/s estresante/s* mediante un listado de posibles acontecimientos

relacionados con el grupo primario de apoyo, el ambiente social, el ámbito laboral o académico y otros problemas, como son los económicos, de abuso o acoso, relacionados con el sistema legal o la amenaza para la seguridad personal. Estos acontecimientos son evaluados temporalmente mediante cuestiones sobre el momento en que dicho estresor tuvo lugar.

A continuación, se evalúa la presencia y las características de los *síntomas* presentes como consecuencia del suceso en base a un listado confeccionado con las principales manifestaciones clínicas encontradas en los casos de TA. Por un lado se evalúan los síntomas presentes mediante una escala de 0 a 8, donde 0 = nada y 8 = muy grave y, por otro, se valoran las características principales del síntoma como son: el tiempo de latencia de aparición, la duración y el tipo de síntoma predominante (ansiedad, depresión, alteraciones comportamentales), la posible existencia de consecuencias en la actualidad y su evolución. Además, en esta sección se señala la conveniencia de realizar el diagnóstico diferencial respecto al Trastorno de Estrés Postraumático o el Trastorno de Ansiedad Generalizada, en función del tipo de síntoma experimentado por la persona (p.ej., embotamiento afectivo, recuerdos o sueños recurrentes e intrusivos, reexperimentación, o preocupación constante por distintos temas). Por último, permite rastrear la posible existencia de consumo de sustancias y de condiciones físicas graves.

En tercer lugar, la entrevista cuenta con una serie de preguntas que tienen como objetivo obtener información cualitativa sobre el acontecimiento estresante (p.ej., *¿Qué ha hecho hasta ahora para hacer frente al acontecimiento estresante y sus consecuencias?*) y, por último, tiene un apartado opcional que permite rastrear la posible existencia de un duelo complicado si el evento que tuvo lugar consistió en la muerte de un ser querido (utilizando los criterios de Prigerson y Jacobs, 2001).

Como se ha mencionado con anterioridad, en la actualidad la Entrevista Diagnóstica para los Trastornos Adaptativos (Andreu-Mateu et al., 2008) se encuentra en proceso de validación contando ya, con una muestra de 46 pacientes con diagnóstico de TA cuyo rango de edad oscila entre 18 -50 años. El subtipo diagnóstico de estos pacientes fue en su mayoría de TA mixto con ansiedad y estado de ánimo depresivo (78,3%) y formaban parte de un estudio controlado más amplio para evaluar la eficacia de un protocolo de tratamiento psicológico para los trastornos adaptativos apoyado por un sistema de realidad virtual (Andreu-Mateu, 2011).

## VII. Conclusión

De lo anterior podemos concluir que, a pesar de que los TA cuentan con una elevada prevalencia y una repercusión importante a nivel económico y social, no están respaldados por un adecuado quehacer científico y su conocimiento es bastante limitado. Además, son muchas cuestiones las que deben ser abordadas en relación al TA ya que, constituye una categoría diagnóstica especialmente compleja que

presenta importantes dificultades a la hora de ofrecer un diagnóstico operacional y fiable.

Teniendo en cuenta la ausencia de instrumentos diagnósticos validados, consideramos de gran relevancia el desarrollo y validación de esta entrevista que permitirá evaluar adecuadamente los TA, siendo además, un instrumento específico para esta condición patológica que no relega el TA a una posición secundaria. Por lo que, su adecuada validación supondrá una clara aportación al campo del conocimiento.

Por otra parte, es importante subrayar que disponer de este tipo de entrevistas diagnósticas estructuradas ayudará al clínico a no subestimar este trastorno y, en consecuencia, poder identificarlo a tiempo y poder tratarlo adecuadamente. Con la aportación de esta entrevista también pretendemos motivar e impulsar a científicos e investigadores con el objetivo de que se profundice en el conocimiento de este trastorno, ya que su estudio parece estar bien justificado.

## VIII. Bibliografía

---

American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental*

*Disorders: DSM-IV* (4ª Ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.

American Psychiatric Association (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. Texto Revisado: DSM-IV-TR*. Barcelona: Masson.

Andreasen, N. C., y Hoenk, P. R. (1982). The predictive value of adjustment disorders: A follow-up study. *American Journal of Psychiatry*, 139, 584-590

Andreu-Mateu, S. (2011). *Un protocolo de tratamiento psicológico para los Trastornos Adaptativos apoyado por un sistema de realidad virtual: Análisis de su eficacia a través de un estudio controlado*. Tesis Doctoral, Universitat Jaume I, España

Andreu-Mateu, Botella, Baños y Quero. *Entrevista para los Trastornos Adaptativos*. LabPsitec. 2008.

Baumeister, H. y Kufner, K. (2009). It is time to adjust the adjustment disorder category. *Current Opinion in Psychiatry*, 22, 409-412.

Baumeister, H., Maercker, A. y Casey, P. (2009). Adjustment Disorder with Depressed Mood. *Psychopathology*, 42, 139-147.

Benton, T. D. y Lynch, J. (2006). *EMedicine. Adjustment Disorders*. Extraído el 7 de junio de 2010 de <http://www.emedicine.com/Med/topic3348.htm>





Botella, C., Baños, R. M. y Guillén, V. (2008). Creciendo en la adversidad. Una propuesta de tratamiento para los trastornos adaptativos. En C. Vázquez y G. Hervás (Eds.), *Psicología Positiva Aplicada*. Bilbao: DDB.

Despland, J., Monod, L. y Ferrero, F. (1995). Clinical relevance of adjustment disorder in

DSM-III-R and DSM-IV. *Comprehensive Psychiatry*, 36, 454-460.

Fabrega, H., Mezzich, J.E., y Mezzich, A.C. (1987). Adjustment disorder as a marginal or transitional illness category in DSM. *Archives of General Psychiatry*, 44, 567-572.

First, M. B., Spitzer, R. L., Gibbon, M. y Williams, J. B. (1999). Entrevista Clínica Estructurada para los Trastornos del Eje II del DSM-IV, Versión Clínica. Barcelona: MASSON

Gómez Macías V.; De Cós A.; et al., (2006). Trastornos adaptativos: factores estresantes en el momento actual. *Interpsiquis*

Greenberg, W.A., Rosenfeld, D.N., & Ortega, E.A. (1995). Adjustment disorder as an admission diagnosis. *American Journal of Psychiatry*, 152, 459-461.

Gur, S., Hermesh, H., Laufer, N., Gogol, M. y Gross-Isseroff, R. (2005). Adjustment Disorder: A Review of Diagnostic Pitfalls. *IMAJ*, 7, 726-731.

Kryzhanovskaya, L., Canterbury, R. (2001) Suicidal Behavior in Patients with Adjustment Disorders. *Crisis*, 2 (3): 125-131

Laugharne, J., van der Watt, G., y Janca, A. (2008). It is too early for adjusting the adjustment disorder category. *Current Opinion in Psychiatry*, 22, 50-54.

Maercker, A., Einsle, F. y Köller, V. (2007). Adjustment Disorders as Stress Response Syndromes: A New Diagnostic Concept and its Exploration in a Medical Sample. *Psychopathology*, 40, 135-146.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (1994) *CIE-10. Trastornos mentales y del comportamiento*. Madrid: Meditor; 1992.

Prigerson, H. G. y Jacobs, S. C. (2001). Diagnostic criteria for traumatic grief. In M. S. Stroebe, R. O.; Hansson, W. Stroebe y H. Schut (Eds.), *Handbook of bereavement research* (p. 614-646). Washington, DC: American Psychological Association.

Schnyder, U. y Valach, L. (1997). Traumatic stress issues in psychiatric institutions in Switzerland. *European Journal of Psychiatry*, 11, 162-172.

Strain, J. J. (1995). Adjustment disorders. En G. O. Gabbard (Ed.), *Treatments of Psychiatric Disorders* (2ª Ed.) (pp. 1656-1665). Washington, DC: APA Press.

Strain, J. J., Smith G. C., Hammer, J. S., McKenzie D. P., Bumenfield, M., Muskin, P. et al. (1998). Adjustment disorder: a multisite study of its utilization and interventions in the consultation-liaison psychiatry setting. *General Hospital Psychiatry, 20*, 139-149.

Van der Klink, J. L., Blonk, R. W., Schene, A. H. y van Dijk, F. J. (2003). Reducing long term sickness absence by an activating intervention in adjustment disorders. *Occupational and Environmental Medicine. 60*, 429-437.

Wing, J. K., Babor, T., Brugha, T., Burke, J., Cooper, J., Giel, R. et al. (1990). SCAN: Schudeles for Clinical Assessment in Neuropsychiatry. *Archives of General Psychiatry, 47*, 589-593.



## IX. Anexos: entrevista diagnóstica para los Trastornos Adaptativos



Servicio de Asistencia Psicológica  
- Universitat Jaume I -



### ENTREVISTA DIAGNÓSTICA PARA LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS

Nombre.....	Código/DNI .....
Edad ..... Fecha de nacimiento:	Género <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/> Hombre
Entrevistador .....	
Diagnóstico .....	Fecha .....

#### I-INFORMACIÓN INICIAL

1-En los últimos meses, ¿ha sufrido algún acontecimiento negativo/estresante en su vida?

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

TIPO DE ACONTECIMIENTO	Si/No	Duración en meses/años
<i>RELACIONADO CON EL GRUPO PRIMARIO DE APOYO:</i>		
-ruptura, separación/divorcio		
-infidelidad de la pareja		
-conflictos/problemas con otros miembros de la familia		

-reconciliación			1061
-matrimonio			
-nuevo matrimonio de algún miembro de la familia			
-muerte de un familiar (*1)			
-embarazo/nacimiento de un hijo			
-independización de los hijos			
-incorporación de algún miembro a la familia			
-marcha de algún miembro de la familia			
-cambio de hogar			
-problemas de salud en algún miembro de la familia			
-problemas de salud propios			
-malos tratos de la pareja/padres			
-abandono			
<b>RELACIONADO CON EL AMBIENTE SOCIAL:</b>			
-fallecimiento de un amigo (*1)			
-pérdida de apoyo social			
-soledad prolongada			
-problemas de vivienda			
-cambio de lugar de residencia			
-emigración			
-dificultad de adaptación a una cultura nueva			
-discriminación			
-cambio vital (p. ej. <i>jubilación, emancipación...</i> )			
-problemas con algún agente social: médico, asistente social...			
<b>ÁMBITO LABORAL:</b>			
-desempleo			
-despido			
-jubilación			

-ascenso			1062
-cambio de trabajo			
-insatisfacción laboral			
-conflictos con el jefe/compañeros			
-trabajo estresante			
-condiciones laborales difíciles			
-fracasos laborales			
<b>ÁMBITO ACADÉMICO</b>			
-inicio/fin etapa			
-problemas con compañeros			
-cambio de colegio/instituto/facultad			
-problemas con los estudios			
-fracasos académicos			
<b><u>PROBLEMAS DE ACOSO/ABUSO</u></b>			
-mobbing			
-bulling			
-otros			
<b>PROBLEMAS ECONÓMICOS</b>			
-inicio/fin de un negocio/quiebra			
-problemas económicos			
-ganancia de gran suma de dinero			
<b>PROBLEMAS CON SISTEMA LEGAL O DELINCUENCIA</b>			
-arresto			
-encarcelamiento			
-juicio			
-víctima de un acto delictivo			
<b>AMENAZA PARA LA SEGURIDAD PERSONAL</b>			
-accidente			
-desastres/catástrofes naturales			

-agresión física/sexual			1063
-enfermedad grave			
-amenaza o peligro para otra persona			



(\*

1) Si hay muerte ir a los CRITERIOS DE DUELO (apartado V)

2- ¿Cuánto tiempo hace que el/los acontecimiento/s estresante/s tuvo/tuvieron lugar? (Indicar fecha)

Acontecimiento 1:.....

Acontecimiento 2:.....

Acontecimiento 3:.....

3- ¿En algún caso el estresor continúa presente en la actualidad?

Acontecimiento 1:.....

Acontecimiento 2:.....

Acontecimiento 3:.....

4- En la actualidad, y como consecuencia de haber experimentado dicho acontecimiento ¿tiene Ud algún tipo de síntoma emocional o comportamental que le produzca un nivel de malestar subjetivo importante en su vida? Por ejemplo, se siente ansioso, deprimido, preocupado, incapaz de seguir adelante, de hacer cosas...

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

**II-VALORACIÓN DE LOS SÍNTOMAS**

1- Indique cuáles de los siguientes síntomas experimenta, en relación al acontecimiento estresante y valore su gravedad utilizando la siguiente escala:

0	1	2	3	4	5	6	7	8
Na da		Leve		Moderado		Grave		Muy grave

2- Indique la frecuencia con la que experimenta los siguientes síntomas utilizando la siguiente escala (sólo de aquellos que puntúen 5 o más):

1. Nunca
2. Algún día al mes
3. Varios días al mes
4. Una vez por semana
5. Varios días a la semana
6. Todos los días

SÍNTOMAS	Grav (0-8)	Frecuencia	¿Cuándo comenzó? (*4)
Tristeza			
Rabia/enfado			
Culpabilidad			
Ansiedad/miedo			
Hiperactividad			
Confusión/incertidumbre			
Desesperanza			
Llanto			
Sentimientos de inutilidad			
Baja autoestima			
Ideas de muerte			
Tensión muscular			
Problemas de sueño			
Problemas con el apetito			
Inquietud/nervios			
Fatiga			
Dificultad para concentrarse			
Irritabilidad			
Dificultades para relacionarse con los demás			
Retirada o aislamiento social			
Dificultad para aceptar lo sucedido			



Evitación de situaciones o recuerdos relacionados con el acontecimiento			
Sensación de distanciamiento o extrañamiento respecto a los demás			
Reactividad fisiológica (sudor, temblores) ante estímulos relacionados con el acontecimiento			
Embotamiento afectivo (*2)			
Recuerdos o sueños recurrentes e intrusivos (*2)			
Sensaciones de revivir la experiencia (*2)			
Preocupación constante por distintos temas (*3)			
Otros			

(\*2) Valorar criterios TEPT (Trastorno de estrés postraumático)  
 (\*3) Valorar criterios TAG (Trastorno de ansiedad generalizada)  
 (\*4) Valorar sólo los síntomas principales (puntuación >4). Si están presentes desde el inicio del problema o con posterioridad.

Comentarios:

.....  
 .....

**3-Predominio de síntomas:**

Ansiosos	-3	-2	-1	0	1	2	3	Depresivos
----------	----	----	----	---	---	---	---	------------

**4- ¿Cuánto tardaron en aparecer los síntomas tras el acontecimiento?**

En el primer mes	Entre 1 y 3 meses	Más de 3 meses

**5- ¿Cuánto tiempo hace que tiene los síntomas?**

Menos de 1 mes	Entre 1 y 3 meses	Entre 3 y 6 meses	Más de 6 meses

**6-** ¿Existe todavía presente alguna consecuencia directa de dicho acontecimiento?  
(P.ej: sigo sin dinero, me siguen acosando en el trabajo, estoy pendiente del juicio...)

1066

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_ Especificar.



UNIVERSITAT  
JAUME I

**7-** ¿Los síntomas se han mantenido igual desde el acontecimiento negativo/estresante o han cambiado?

Empeorado	-3	-2	-1	0	1	2	3	Mejorado
-----------	----	----	----	---	---	---	---	----------

**8-** ¿Ha tenido este tipo de reacción en otras ocasiones?

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

Especificar:

.....

**9-** ¿Tenía éstos síntomas incluso antes de que el acontecimiento estresante tuviera lugar?

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

Especificar:

.....

**10-** ¿Cuándo empezó a convertirse esta situación en un problema para usted?

Fecha:.....

Comentarios:

.....

**11-** ¿Durante los últimos 6 meses siente que ha estado continuamente preocupado o ansioso acerca de diversos temas, además de los relacionados con el acontecimiento negativo/estresante?

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

**12-** ¿Consumía o ha consumido algún tipo de droga/medicamento de forma regular?

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

Especificar (tipo/cantidad/fechas): .....





**13-** ¿Ha sufrido o sufre alguna enfermedad o condición física especial?

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

Especificar (tipo y duración): .....

**IV- INVESTIGACIÓN**

**1-** ¿Existe alguna situación, persona, imagen, etc, que haga que los síntomas o el malestar relacionados con el acontecimiento negativo/estresante aumenten?

.....  
 .....

**2-**¿Qué ha hecho hasta ahora para hacer frente al acontecimiento y sus consecuencias?

.....  
 .....

**3-** ¿Alguna vez experimentó sentimientos similares, quizás más leves, cuando era niño?

Si la respuesta es SI, especificar fechas y cómo fueron esas experiencias (situaciones, frecuencia, síntomas):

.....

<b>Diagnósticos posibles:</b>	
<b>DSM-IV</b>	
-TA con estado de ánimo depresivo	
-TA con ansiedad	
-TA mixto, con ansiedad y estado de ánimo depresivo	
-TA con trastorno del comportamiento	
-TA con alteración mixta de las emociones y el comportamiento	
-TA no especificado	
Especificar si:	
-Agudo: la alteración dura menos de 6 meses	
-Crónico: la alteración dura más de 6 meses	
Duelo: si la reacción es desmesurada en relación a lo que sería de esperar debe diagnosticarse un TA	

**V- CRITERIOS DE DUELO COMPLICADO (Prigreson & Jacobs, 2001)****Criterio A**

1- ¿Se ha producido recientemente o en el pasado la muerte de alguna persona significativa para usted?

SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

2-¿En la actualidad, y cómo consecuencia de la muerte de esta persona significativa, tiene alguno de los siguientes síntomas? (Se requieren al menos 3 síntomas para el diagnóstico)

2.1- ¿ Le acuden a la mente pensamientos intrusivos acerca del fallecido?

.....

2.2- ¿ Siente añoranza del fallecido y lo recuerda con pena?

.....

2.3- ¿Tiene deseos o realiza conductas de búsqueda del fallecido, aún sabiendo que está

muerto?

.....

2.4- ¿ Le embarga una sensación de soledad como resultado del fallecimiento?

.....

**Criterio B**

1-¿Siente que la muerte de esa persona le ha provocado alguna de las siguientes consecuencias?

(Se requieren al menos 4 síntomas para el diagnóstico)

1.1 ¿ Ha dejado de plantearse metas o siente que ya no desea conseguir aquellas que se

había planteado con anterioridad?. ¿Se siente inútil cuando mira hacia el futuro?

.....

.....





1.2- ¿ Siente que ya nada le afecta emocionalmente?. ¿Se ha vuelto frío o indiferente?

.....  
 .....

1.3- ¿ Tiene dificultades para aceptar la muerte de la persona? (p.ej., no terminar de creérselo).

.....  
 .....

1.4- ¿ Siente que la vida se ha quedado vacía o que ya no tiene sentido?

.....  
 .....

1.5- ¿ Siente que se ha muerto una parte de sí mismo?

.....  
 .....

1.6- ¿ Siente que se ha hecho pedazos la forma en que veía y entendía el mundo?

(Perder la sensación de seguridad, confianza, control, etc.)

.....  
 .....

1.7- ¿ Ha comenzado a tener síntomas o a asumir conductas perjudiciales que realizaba el fallecido o que estaban relacionadas con él?

.....  
 .....

1.8- ¿ Siente que está demasiado irritable, amargado o enfadado por la muerte de esa persona?

.....  
 .....

TABLA RESUMEN DEL DIAGNÓSTICO

Síntomas criterio A	Síntomas criterio B	Diagnóstico duelo complicado
Menos de 3	Menos de 4	No
3 ó más	4 ó más	Si



---

1071



---

## La utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) en el ámbito de los tratamientos psicológicos

---

Adriana Mira  
miraa@psb.uji.es  
Guadalupe Molinari  
molinari@psb.uji.es  
Azucena García  
azucena@psb.uji.es  
M<sup>a</sup> Vicenta Navarro  
Antonio Riera López del Amo  
ariera@psb.uji.es  
M<sup>a</sup> Ángeles Pérez  
ara@sg.uji.es  
Ana Isabel Agustí López  
al107370@alumail.uji.es  
Crsitina Botella  
botella@psb.uji.es

## I. Resumen

1072



Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) están demostrando utilidad en el campo de la salud. En concreto, Internet ofrece un nuevo modo de dispensar tratamientos TCC (Anderson, 2009) y ha demostrado ser una intervención eficaz y de bajo coste para los trastornos de ansiedad y los trastornos del estado de ánimo (Botella, Hoffman & Moscovitch, 2004; Botella et al., 2010; Cuijpers & Schuurmans, 2007). Una ventaja fundamental de estos programas es que reducen el tiempo de contacto entre paciente y clínico, y además llegan a pacientes que no recibirían tratamiento de otro modo (Bauer, Golkaramnay & Kordy, 2005).

Las revisiones sobre el tema indican que estos tratamientos son eficaces (p.ej., Anderson, 2008, 2009; Cuijpers, et al., 2008; Spek et al., 2007). En estos momentos, las guías clínicas NICE en Inglaterra apoyan la utilización de programas como *"Beating the Blues"* (Cavanagh et al., 2004; Proudfoot et al., 2004) y el programa *"FearFighter"* (Marks, Kenwright, McDonough, et al., 2003). En Australia el grupo de Andrews ha desarrollado programas basados en Internet para diversos trastornos psicológicos (Titov et al., 2008, 2011; Andrews et al., 2010) Los resultados obtenidos hasta el momento son consistentes y prometedores, aunque aún existen una serie de problemas que hay que resolver, especialmente por lo que se refiere a la cantidad de apoyo y de ayuda que es necesario que el clínico proporcione al paciente (¿qué cantidad y qué tipo de apoyo por parte del clínico se necesita para que el programa sea eficaz ?) y las tasas de abandonos, que son más altas en los tratamientos que utilizan Internet, que en los tradicionales "cara a cara" (Anderson, 2009).

El objetivo de esta comunicación es presentar una revisión de los logros obtenidos en este campo y las posibles líneas futuras que resulta necesario abordar para seguir avanzando.

## II. Introducción

Los Trastornos Emocionales (Trastornos de Ansiedad y Depresión) son uno de los problemas más importantes para la salud a nivel mundial y su coste económico es muy elevado. La Organización Internacional del Trabajo, estima que los problemas de salud mental suponen entre el 3% y 4% del producto nacional bruto de los Estados miembros de la Unión Europea (Gabriel, 2000), y dentro de éstos, la depresión y los trastornos de ansiedad son los más frecuentes, afectando a millones de personas cada año. Si no se tratan correctamente, su curso tiende a hacerse crónico, e interfieren de manera significativa en todas las áreas de funcionamiento (personal académica, profesional, etc.) (Schneier et al, 1994.). En Europa, un tercio de las consultas en atención primaria tienen que ver con salud mental (WHO Initiative Depression in Mental Health, 2010).

En las últimas décadas, los tratamientos cognitivo-comportamentales (TCC) han acumulado evidencia sobre su eficacia (Antony y Stein, 2009; Barlow, 2002; Nathan y Gorman, 2007, Norton y Price, 2007). En general, se trata de protocolos estandarizados y manualizados, que se pueden aplicar en diversos contextos. Sin embargo, también presentan limitaciones. En primer lugar, menos del 50% de las personas con trastornos emocionales recibe el tratamiento correcto ya sea por el coste económico, el tiempo requerido en su aplicación y/o la falta de profesionales bien entrenados; por lo tanto, muchos pacientes no se deciden o tienen dificultades para buscar ayuda. (Bebbington et al, 2000; Gaston et al, 2006.). Además los que reciben tratamiento, por lo general, lo hacen sólo después de que el problema haya ya generado efectos adversos en sus vidas (Kessler y Greenberg, 2002). Por último, los TCC se enfrentan con el reto más importante: la diseminación (Barlow et al., 1999, 2010). Muchos trabajos (Gunter y Whittal, 2010) ponen de relieve la necesidad de delimitar y superar las barreras a la difusión de los TCC basados en la evidencia.

### III. Nuevas tecnologías de la Información y de la Comunicación

Nos planteamos cómo ofrecer el tratamiento más eficaz, sin encarecer en exceso los costes, y sin disminuir la eficacia de la intervención. Se trata de analizar otros marcos de tratamiento alternativos a los tradicionales que, sin alterar lo esencial de la relación paciente clínico (una persona que lo necesita busca ayuda terapéutica y un experto la proporciona de una manera eficaz) supongan un modo de interacción distinto a los de la terapia tradicional cara a cara, con cambios en las responsabilidades puntuales de cada uno de ellos (p.ej., papel más activo por parte del paciente, terapeuta menos visible, etc.).

En este “modo distinto de hacer”, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs: técnicas de realidad virtual, terapia asistida por ordenador, utilizar Internet como soporte para la aplicación del tratamiento...) pueden ser de gran utilidad mejorando la forma de aplicar los tratamientos psicológicos. Hace ya bastantes años que nuestro grupo se centró en esta línea de trabajo centrada en la utilización de la s TICs en el ámbito de los tratamientos psicológicos. (Botella, C. y García-Palacios, 1994).

#### a) Uso de Internet

En el caso concreto de la salud mental, el uso de Internet, está suponiendo un nuevo modo de dispensar tratamientos TCC (Anderson, 2009). Estos tratamientos pueden tener diversas formas, desde terapia online, grupos de apoyo de auto-ayuda, páginas web que proporcionan información, o programas de auto-ayuda online interactivos. En estos últimos, los pacientes trabajan a partir de una guía de auto-ayuda

adaptada para Internet y basada en protocolos de tratamiento basados en la evidencia. La persona puede usar esta guía a su ritmo, y en el momento en que lo deseen. Esta alternativa, focalizada en intervenciones de auto-ayuda a través de Internet ha demostrado ser una intervención eficaz y de bajo coste para los trastornos de ansiedad (Botella, Hoffman, y Moscovitch, 2004; Botella et al., 2010) una ventaja fundamental de este tipo de programas es que reducen el tiempo de contacto entre paciente y clínico, y además llegan a pacientes que no recibirían tratamiento de otro modo, por las características clínicas de algunos trastornos (Ej: fobia social, agorafobia) o por la dificultad para encontrar profesionales capacitados en el entorno habitual. (Vallejo y Jordán, 2007) Por tanto, estas alternativas son muy prometedoras para diseminar los tratamientos basados en la evidencia (Bauer, Golkaramnay, y Kordy, 2005; ochlen, Zack, y Speyer, 2004). Además de estas ventajas se pueden destacar otras como la comodidad de poder ser utilizados desde casa (Vallejo y Jordán, 2007), el efecto de desinhibición online ( Suler, 2004) disminuyendo el prejuicio de ponerse en manos de un profesional, las múltiples posibilidades que ofrecen los contenidos multimedia (fotos, vídeos, animación, gráficos, voz en off...) y la facilidad de aislar los diferentes componentes del tratamiento viendo la eficacia de cada uno y su contribución. No obstante, estos programas de tratamiento a través de Internet presentan también limitaciones (Vallejo y Jordán, 2007), como su flexibilidad, en el sentido de adaptarse a cada persona que solicita ayuda. Se producen más tasas de abandonos que en los tratamientos tradicionales. Además no percibimos las claves comunicativas no verbales. Aunque esto último nos lleva a reflexionar: ¿En el caso de una persona con fobia social pesaría más la desventaja para el terapeuta de la ausencia de claves comunicativas no verbales o la ventaja de que la persona pueda acercarse al tratamiento?

Las revisiones sobre el tema indican que estos programas de tratamientos online interactivos son eficaces (p.ej., Anderson, 2009; Cuijpers, et al., 2008; Spek et al., 2007).

En estos momentos, las guías clínicas elaboradas por *The National Institute of Clinical Excellence (NICE Guidelines)* en Inglaterra apoyan la utilización en el sistema público de salud de programas como "*Beating the Blues*" para el tratamiento de la depresión y la ansiedad (Cavanagh et al., 2004; Proudfoot et al., 2004) y "*Fear Fighter*" para el tratamiento de las fobias y el trastorno de pánico (Marks, Kenwright, McDonough, et al., 2003).

## **b) Beating the Blues**

Beating the Blues ( BTB) es un programa multimedia interactivo (videos, animación, gráficos, voz en off...) basado en la Terapia Cognitivo Conductual para la depresión y ansiedad. Consta de 8 sesiones de terapia de una hora de duración. Funciona a través de módulos centrados por una parte en elementos cognitivos: identificación y desafío de



pensamientos automáticos, errores de pensamiento, distracciones, creencias y estilos de atribución. Por la otra, en componentes dirigidos a los problemas de comportamiento: resolución de problemas, exposición gradual, desglose de tareas o la gestión del sueño, según los problemas específicos de la persona. (Proudoof et al., 2003; BTB ha sido probado a través de diferentes ensayos controlados aleatorizados, publicados en diferentes artículos. A continuación vamos a tratar los principales resultados de algunos de estos estudios.

En cuanto al desarrollo y pruebas iniciales de BTB, (Proudoof et al., 2003, McCrone et al., 2004)) el programa se probó en 20 pacientes que al finalizar el tratamiento proporcionaron retroalimentación positiva valorando el programa como útil y fácil de usar. Además los que ya habían recibido tratamiento para su problema lo valoraron al menos tan bien como otras formas de terapia. Estas pruebas iniciales indicaron que el programa iba a dar resultados suficientes para ser evaluado formalmente en un ensayo controlado aleatorizado.

En el mismo año Proudoof et al. (2003) llevaron a cabo un ensayo controlado aleatorizado de BTB en atención primaria (primera fase) en el que 167 adultos con ansiedad, depresión o síntomas mixtos fueron asignados aleatoriamente a dos grupos: BTB y Tratamiento Habitual. Se tomaron medidas en cinco ocasiones: antes del tratamiento, 2 meses después, al mes, 3 meses y 6 de seguimiento. Las pruebas que se utilizaron fueron el Inventario de Depresión de Beck, el Inventario de Ansiedad de Beck y la Escala de Ajuste Social y Laboral. En cuanto a los resultados cabe destacar que los pacientes que recibieron BTB mejoraron significativamente más en la depresión y la ansiedad en comparación con los que recibieron el tratamiento habitual (al final del tratamiento y hasta los 6 meses de seguimiento) Esta reducción de los síntomas se acompañó de una mejora en el trabajo y la adaptación social. No hubo interacciones de BTB con la farmacoterapia concomitante, duración de la enfermedad y la gravedad inicial de la depresión.

El año siguiente, el mismo grupo de investigadores (Proudoof et al., 2004) realizó otro ensayo controlado aleatorizado (Análisis combinado: fase I y fase II) en el que 107 participantes (además de los 167 reportados en la primera fase) fueron asignados aleatoriamente a: BTB y tratamiento habitual. El análisis de la muestra ampliada confirmó la eficacia de BTB dentro de submuestras basadas en variables clínicas, demográficas y ambientales. Esta eficacia no se vio afectada por el tratamiento farmacológico concomitante, la duración de una enfermedad preexistente, el lugar de tratamiento ni por la gravedad de una enfermedad existente. En el caso de la ansiedad si que se produjo una interacción con la severidad, ya que se obtuvieron más beneficios de BTB si las personas padecían una enfermedad más grave en un principio (18 o más en Inventario de ansiedad de Beck al inicio del estudio). En cuanto a la tasa de personas que no concluyeron BTB fue de un 29 %, de los cuáles solo la mitad lo dejaron por insatisfacción con el tratamiento. Esto es

equivalente a las cifras reportadas por el TCC cara a cara. Al finalizar programa, el grupo BTB reportó una satisfacción con el tratamiento significativamente mayor que el grupo que recibía el tratamiento habitual.

Otro estudio importante fue el del coste-efectividad de BTB en atención primaria (McCrone et al., 2004) en el que 274 pacientes fueron asignados al azar a los dos grupos: 128 al Tratamiento Habitual y 146 a BTB. Se recogieron datos sobre los costes de los servicios usados de 123 y 138 pacientes respectivamente a través de dos periodos de tiempo. Los servicios medidos incluyeron: contacto con el personal de salud mental, personal de atención primaria, servicios del hospital, ayuda a domicilio, dosis y curso de la medicación entre otros. También se recogieron certificados médicos de los días de absentismo laboral durante la línea base y el periodo de seguimiento. En cuanto a los resultados, los costes medios del servicio del grupo BTB fueron ligeramente superiores pero no significativamente). Sin embargo, cuando se consideró junto con los resultados clínicos superiores del tratamiento informatizado no se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos, por lo que BTB resultó ser una intervención rentable. Cuando los costes de la pérdida de empleo se añadieron a los cálculos el grupo de Tratamiento Habitual tenía significativamente más certificados médicos de días de absentismo laboral y fue significativamente más caro.

Learmonth et al. (2008) pusieron a prueba BTB en un centro especialista de TCC (Chelmsford and Essex Centre's). Hasta entonces, la viabilidad de la psicoterapia asistida por ordenador sólo había sido reconocida en la práctica de atención primaria. Desde mayo de 2001 hasta finales de abril de 2006, se ofreció a los usuarios con trastorno de ansiedad y / o depresión, que estaban en la lista de espera para TCC cara a cara, un lugar en el programa de BTB. Durante este período de 60 meses a 829 usuarios del servicio TCC se les ofreció a BTB, de éstos 555 (67%) aceptaron la oferta de psicoterapia asistida por ordenador. En cuanto a los resultados más destacados, se obtuvo una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones pre y post del BDI II y del BAI. Las tasas de respuesta y finalización fueron bastante elevadas y similares a los de la terapia cara a cara. La adhesión al programa pareció ser independiente de la edad, género, duración o gravedad de ansiedad y / o depresión. La capacidad de servicio del centro especialista en TCC se incrementó aproximadamente un 50% en los 5 años que BTB fue utilizado como parte opcional de tratamiento contribuyendo pues al alivio las cargas actuales sobre la salud pública y los recursos terapéuticos.

Un estudio reciente (Cavanagh, Seccombe y Libetter, 2011) ha puesto a prueba la generalización de los resultados obtenidos en atención primaria y secundaria con la aplicación de BTB en un servicio conducido por los usuarios (*Third sector Self Help Clinic*) en el que 510 pacientes fueron derivados al programa. Dos tercios fueron adecuados para el tratamiento, de éstos 84% empezaron el programa BTB y 226 personas

completaron al menos 2 sesiones. En cuanto a los resultados, 50% de los pacientes cumplieron criterios de recuperación obteniendo mejoras estadística y clínicamente significativas en las medidas evaluadas: ansiedad, depresión, ajustes social y laboral. Se concluyó pues que BTB puede aplicarse eficazmente en un servicio guiado por los usuarios aumentando así el acceso a las terapias psicológicas.

### c) Fear Fighter

El programa FF también sigue una orientación de TCC, en este caso para fobias y el trastorno de pánico. Utilizando texto, gráficos, fotografías, impresiones... ayuda a desarrollar y poner en práctica un programa de tratamiento de auto-exposición personalizado. Consiste a grandes rasgos en una introducción sobre bases que sustentan la técnica de exposición y una proposición de un protocolo de exposición guiada a través del ordenador y con contactos breves con el terapeuta (en persona, si FF se utiliza en la clínica o por teléfono, si FF se utiliza en casa a través de Internet).

En 2004, Marks et al, llevaron a cabo un ensayo controlado aleatorizado que avala el uso de este programa. En este estudio, 93 pacientes fueron asignados aleatoriamente a tres grupos: FF, terapia de exposición tradicional dirigida por un psiquiatra y práctica de relajación con un ordenador. Los resultados obtenidos indicaron que se redujo un 73 % el contacto terapéutico tanto en el grupo de FF como en el grupo que siguió la relajación asistida por ordenador. Pero en cuanto a la reducción significativa de los síntomas ésta solo se produjo en el grupo de FF y en el que se siguió la terapia de exposición tradicional. Por tanto, FF redujo el contacto terapéutico y produjo resultados clínicos favorables similares a los de la terapia cara a cara (después del tratamiento y al mes de seguimiento).

El año siguiente se llevo a cabo un importante ensayo de control aleatorizado (Schneider et al., 2005) donde se comparó la autoayuda guiada por Internet con y sin terapia de exposición. En este estudio 68 pacientes fueron asignados aleatoriamente a dos programas de autoayuda a través de Internet: FF, donde las personas recibían instrucciones de la autoexposición; Managing Anxiety (MA) donde se incluye la relajación muscular progresiva y se excluyen las instrucciones de autoexposición. En ambos se producía un contacto breve con el terapeuta (18 minutos) para revisar el progreso, dar apoyo y consejo... Los resultados indicaron que mejoraron por igual FF y MA durante el tratamiento (10 semanas) pero al mes de seguimiento (semana 14) resultó más eficaz en algunas medidas si se incluían las instrucciones de exposición (problema principal, escala de ajuste social y laboral, subpuntuación agorafóbica del FQ, subpuntuación de depresión y ansiedad del FQ). En cuanto a la satisfacción no se encontraron diferencias significativas entre FF y MA, pero los pacientes del grupo FF tendían a estar más satisfechos. La satisfacción con el tratamiento

correlacionó positivamente con la mejoría después del tratamiento y al mes de seguimiento. Las tasa de abandonos fueron comparable entre FF y MA (27 vs 35%).

En el año 2009 McCrone et al, llevaron a cabo un estudio cuyo objetivo era comparar el coste-efectividad de FF con la relajación asistida por ordenador y la exposición dirigida por un clínico. Los grupos FF y Relajación contaban con un soporte del clínico al inicio y al final de cada sesión (media total de tiempo: 72 min. durante las 10 semanas). FF y la exposición dirigida por el clínico fueron similarmente efectivos (no diferencias significativas) y ambos eran más eficaces que la relajación (detalles en Marks et al., 2004) pero produjeron costes significativamente mayores. Comparando estos dos, el coste de FF resultó significativamente menor que la exposición dirigida por el clínico. Por tanto, FF es más rentable que exposición dirigida por el clínico en comparación con relajación. Otros autores en diferentes trastornos han desarrollado programas de tratamiento que utilizan como soporte Internet obteniendo buenos resultados (Ver Tabla 1).

**Tabla 1.** Programas de tratamiento eficaces que utilizan como soporte Internet

Trastornos Emocionales	Autores	Eficacia
<b>TP</b>	Klein, Richards y Austin (2006)	ICBT y Biblioterapia >Web de información (IED)
	Kiropoulos et al. (2008)	ICBT=Terapeuta Directamente (TD)
	Shandley et al. (2008)	ICBT+feedback con email=ICBT+GP(Visitas al médico general)
<b>TAS</b>	Carlbring et al. (2009)	ICBT> Lista de espera
	Titov et al. (2008a)	ICBT> Lista de espera
	Botella et al. (2010)	Int Clinic (Internet auto-administrado en una clínica) y TD (administrado terapeuta)> Lista de Espera
<b>TAG</b>	Draper et al. (2008)	ICBT mejoraron
	Amir et al. (2009)	AMP (programa modificación atención asistido por ordenador)>placebo
<b>TOC</b>	Nakagawa et al. (2000)	IVR (Interactive voice response system) en casa=menos tiempo de terapia pero=TD (administrado terapeuta)
	Greist et al. (2002)	TD (terapeuta directamente)>IVR>AR (Internet con aplicación relajación)
<b>TEPT</b>	Hirai y Clum (2005)	ICBT> Lista de espera
	Litz et al. (2007)	ICBT>IED (web información problema)
	Klein, Mitchell et al. (2009)	ICBT mejoraron
<b>Depresión</b>	Perini, Titov y Andrews (2009)	ICBT> Lista de espera
	Robertson et al. (2006)	ICBT mejoraron
	Spek et al. (2007; 2008)	GTD (Terapia de grupo)=ICBT> Lista de espera

## IV. Conclusión

1079



Los programas de tratamiento que utilizan como soporte Internet han sido probados a través de diferentes ensayos controlados aleatorizados y los resultados demuestran que son tratamientos efectivos y mejores que el tratamiento médico habitual. Además los pacientes están satisfechos con este tipo de tratamientos. Por tanto, la TCC informatizada (utilizando Internet y procedimientos multimedia interactivos) produce mejoras en la depresión, ansiedad y adaptación laboral y social. Además con su aplicación conseguimos un aspecto fundamental, éste es una mayor difusión de técnicas cognitivo-conductuales.

## V. Líneas futuras de investigación

Las direcciones futuras de investigación deben incluir: el examen de factores que influyen en las decisiones de los individuos para ser tratados por psicoterapia asistida por ordenador; qué individuos se adaptan mejor; por qué algunos usuarios abandonan antes de terminar el programa; cantidad y tipo de apoyo que se requiere por parte del clínico.

Además es importante trabajar en el desarrollo de programas autoaplicados que sigan una perspectiva de tratamiento transdiagnóstica (Barlow et al., 2011) Un protocolo de intervención unificado incluye diversas técnicas eficaces y esto posibilita que se puedan abordar distintos trastornos siguiendo un mismo programa de tratamiento. Además, puede facilitar la formación de profesionales cualificados.

Nuestro grupo de investigación está desarrollando un programa de tratamiento dirigido a los Trastornos Emocionales que sigue una perspectiva de tratamiento transdiagnóstica basada en la línea de trabajo de Barlow (2011) y se sustenta en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) teniendo como soporte la aplicación de Internet.

## VI. Bibliografía

Andersson, G. (2009). Using the Internet to provide cognitive behaviour therapy. *Behaviour Research and Therapy*, 47, 175–180.

Andrews G, Cuijpers P, Craske MG, McEvoy P, Titov N (2010) Computer Therapy for the Anxiety and Depressive Disorders Is Effective, Acceptable and Practical Health Care: A Meta-Analysis. *PLoS ONE* 5(10): e13196. doi:10.1371/journal.pone.0013196

Antony, M. M. y Stein, M.B. (2009). *Oxford handbook of anxiety and related disorders*. New York, NY, US: Oxford University Press.

Barlow, D.H., Ellard, K.K., Fairholme, C.P., Farchione, T.J., Boisseau, C.L. Allen, L.B. & Ehrenreich-May, J. (2011). *The unified protocol for transdiagnostic treatment of emotional disorders: Client workbook*. New York, NY: Oxford University Press.

Barlow, D. H., Raffa, S. D. y Cohen, E. M. (2002). Psychosocial treatments for panic disorder, phobias, and generalized anxiety disorder. In P. E. Nathan and M. J. Gorman (2<sup>nd</sup> ed.), *A guide to treatments that works*. New York: Oxford University Press.

Barlow, D., Levitt, J., y Bufka, L. (1999). The dissemination of empirically supported treatments: a view to the future. *Behavior Research and Therapy*, 37, 147-162.

Bauer, S., Golkaramnay, V. & Kordy, H. (2005). E-Mental-Health: Neue Medien in der psychosozialen Versorgung. *Psychotherapeut*, 50, 7-15.

Bebbington, P., Meltzer, H., Brugha, T., Farrell, M., Jenkins, R., Ceresa, C. y Lewis, G. (2000). Unequal access and unmet need: Neurotic disorders and the use of primary care services. *Psychological Medicine*, 30: 1359-1368.

Bebbington, P., Brugha, T., Meltzer, H., Jenkins, R., Ceresa, C., Farrell, M. y Lewis, G. (2000). Neurotic disorders and the receipt of psychiatric treatment. *Psychological Medicine*, 30: 1369-1376.

Botella, C., Gallego, M. J., Garcia-Palacios, A., Guillen, V., Baños, R. M., Quero, S., y Alcañiz, M. (2010). An Internet-Based Self-Help Treatment for Fear of Public Speaking: A Controlled Trial. *Cyberpsychology Behavior, and Social Networking*, 13, 407-421.

Botella, C., Hofmann, S.G. y Moscovitz, D.A. (2004). A self-applied Internet-based intervention for fear of public speaking. *Journal of Clinical Psychology In Session*, 60: 1-10.

Cavanagh, K., Seccombe, N. y Libetter, N. ( 2011) The implementation of computerized cognitive behavioural therapies in a service user-led, third sector self help clinic. *Behavioral Cognitive Psychotherapy*. 39:4, 427-42.

Cavanagh, K. y Shapiro, D. ( 2004) Computer Treatment for Common Mental.

Health Problems. *Journal of clinical psychology* . 60: 3, 239–251.

Cuijpers, P., van Straten, A., van Oppen, P., y Andersson, G. (2008). Are psychological and pharmacological interventions equally effective in the treatment of adult depressive disorders? A meta-analysis of comparative studies. *Journal of Clinical Psychiatry*, 69, 1675-1685.

Cuijpers, P. and Schuurmans, J. (2007). Self-help interventions for anxiety disorders: An overview. *Current Psychiatry Reports*, 9, 284–290.

Gabriel, P., y Liimatainen, M. R. (2000). Mental health in the workplace. Geneva, International Labour Office, <http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/disability/download/execsums.pdf>

Gaston, J. E., Abbott, M. J., Rapee, R. M. y Neary, S. A. (2006). Do empirically supported treatments generalize to private practice? A benchmark study of a cognitive-behavioural group treatment programme for social phobia. *British Journal of Clinical Psychology*, 45: 33-48.

Gunter, R. W. y Whittal, M. L. (2010). Dissemination of cognitive-behavioral treatments for anxiety disorders: Overcoming barriers and improving patients access. *Clinical Psychology Review*, 30, 194-202.

Kessler y Greenberg (2002). The economic burden of anxiety of anxiety and stress disorders, En Kennet, L.D., Charney, D, Coyle, J.T. y Nemeroff, C. H. (Eds.), *Neuropsychopharmacology: the fifth generation of progress* (pp. 981-991). Philadelphia: Lippincott Williams y Wilkins.

Learmonth, D., Trosh, J., Rai, S., Sewell, J., & Cavanagh, K. (2008) A Computer based treatment for Anxiety and Depression in a Secondary/Tertiary Care Specialist CBT Service. *Counselling and Counselling Research*, 8:2, 117-123

Marks I, Kenwright M, McDonough M, Whittaker M, O'Brien T, Mataix-Cols D. Saving clinicians' time by delegating routine aspects of therapy to a computer: a randomised controlled trail in panic/ phobia disorder. *Psychol Med* 2004;34:9-17.

Marks, I. M., Kenwright, M., McDonough, M., Wittaker, M. y Mataix-Cols, D. (2003). Computer-guided self-help for panic/ phobic disorder cut per-patient time with a clinician: a randomised controlled trial. *Psychological Medicine*, 34: 9-17.

McCrone, P., Knapp, M., Proudfoot, J., Ryden, C., Cavanagh, K., Shapiro, D., Ilson, S., Gray, J., Goldberg, D., Mann, A., Marks, I.M. & Everitt, B (2004) Cost-effectiveness of Computerised Cognitive Behavioural Therapy for Anxiety and Depression in Primary Care. *British Journal of Psychiatry*. 185, 55-62.

McCrone, P., Marks, M., Mataix-Cols, D., Kenwright, M. y McDonough, M. (2009) Computer-Aided Self-Exposure Therapy for Phobia/ Panic Disorder: A Pilot Economic Evaluation. *Cognitive Behaviour Therapy*, 1-9.

Nathan, P. E. y Gorman, J. M. (2007). *A guide to treatments that work. Third Edition*. New York, NY, US: Oxford University Press.

Norton, P. J., & Price, E. P. (2007). A meta-analytic review of cognitive-behavioral treatment outcome across the anxiety disorders. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 195, 521-531.

Proudfoot, J., Ryden, C., Everitt, B., Shapiro, D., Mann, A., Tylee, A., Marks, I. y Gray, J. (2004). Clinical efficacy of computerised cognitive behavioural therapy for anxiety and depression in primary care. *British Journal of Psychiatry*, 185: 46-54.

Proudfoot, J., Swain, S., Widmer, S., Watkins, E., Goldberg, D., Marks, I., Mann, A. & Gray, J.A. (2003b). The development and beta-test of a computer-therapy program for anxiety and depression: hurdles and preliminary outcomes. *Computers in Human Behavior*, 19, 277-289.

Proudfoot, J., Goldberg, D., Mann, A., Everitt, B., Marks, I. & Gray, J. (2003a). Computerized, interactive, multimedia cognitive behavioural therapy reduces anxiety and depression in general practice: a randomised controlled trial', *Psychological Medicine*, 33, 217-227

Rochlen, A. B., Zack, J. S., & Speyer, C. (2004). Online Therapy: Review of Relevant Definitions, Debates, and Current Empirical Support. *Journal of Clinical Psychology*, 60(3), 269-283.

Schneider, A. J., Mataix-Cols, D., Marks, I. M., & Bachofen, M. (2005). Internet-guided self-help with or without exposure therapy for phobic and panic disorders. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 74, 154–164.

Schneier, F.R., Heckelman, L.R., Garfinkel, R., Campeas, R., Fallon, B.A., Gitow, A., Street, L., Del Bene, D. y Liebowitz, M.R. (1994). Functional impairment in social phobia. *Journal of Clinical Psychiatry*, 55, 322-331.

Spek, V., Cuijpers, P., Nyklicek, I., Riper, H., Keyzer, J., y Pop, V. (2007). Internet based cognitive behaviour therapy for symptoms of depression and anxiety: A meta-analysis. *Psychological Medicine*, 37(3), 319–328.

Suler. 2004. The online disinhibition effect. *CyberPsychology and Behavior*, 3, 321-326

Titov, N., Andrews, G., Schwencke, G., Drobny, J., y Einstein, D. (2008). Shyness 1: Distance treatment of social phobia over the internet. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 42(7), 585–594.

Titov, N., Andrews, G., y Schwencke, G. (2008). Shyness 2: Treating social phobia online: Replication and extension. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 42(7), 595–605.

Titov, N., Andrews, G., Choi, I., Schwencke, G., y Mahoney, A. (2008). Shyness 3: An RCT of guided versus unguided internet based CBT for social phobia. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 42(12), 1030–1040.

Titov, N., Dear, B., Schwencke, G., Andrews, G., Johnston, L., Craske, M. y McEvoy, P. (2011). Transdiagnostic internet treatment for anxiety and



depression: A randomised controlled trial. *Behaviour Research and Therapy*, 49, 441-452

1083

Vallejo, M.A. y Jordán, C.M. (2007). Psicoterapia a través de Internet. Recursos tecnológicos en la práctica de la psicoterapia. *Boletín de Psicología*, 91, 27-42.



World Health Organization. (2010). *WHO Initiative Depression in Mental Health*. Referencia en <http://www.who.int/mentalhealth/management/depression/definition/en/>





---

## La utilidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) para la prevención de la depresión

---

Inés Moragrega  
moragreg@uji.es

Carla Soler  
solerc@psb.uji.es

Guadalupe Molinari  
molinari@psb.uji.es

Adriana Mira  
miraa@psb.uji.es

Sara Nebot  
snebot@sg.uji.es

Mar Molés  
molesm@psb.uji.es

Ana I. Agustí López  
al107370@alumail.uji.es

Cristina Botella  
botella@psb.uji.es

## I. Resumen

1086



Los problemas de salud mental generan costes importantes, tanto desde un punto de vista personal como económico y social. La Organización Mundial de la Salud estima que los problemas de salud mental suponen entre el 3% y 4% del PNB de los estados miembros de la Unión Europea (Gabriel, 2000). Estas enfermedades se refieren, principalmente, a los trastornos del estado de ánimo y a los trastornos de ansiedad. Estos datos subrayan la importancia de desarrollar estrategias y procedimientos para ayudar a las personas que padecen depresión, y también diseñar mejores herramientas para identificar a las personas en riesgo, así como programas de prevención.

Tomando todo esto en consideración, en el marco del proyecto OPTIMI (*Online Predictive Tools for Intervention in Mental Illness*), financiado por el VII Programa marco de la Unión Europea, hemos diseñado herramientas basadas en las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) para la detección temprana y la prevención de la depresión. La hipótesis central del proyecto OPTIMI es que existe una relación importante entre depresión, estrés, y la capacidad de afrontamiento de la persona. En OPTIMI hemos desarrollado estrategias para monitorizar el comportamiento de personas expuestas a altos niveles de estrés. Contamos con herramientas de monitorización cognitiva, fisiológica y del comportamiento (verbal y motor), utilizando sensores de tasa cardiaca, actividad, electroencefalografía, reconocimiento de la voz, etc. Se han llevado a cabo una serie de ensayos de calibración que han servido para poner a prueba estos sensores en personas de alto riesgo con el objetivo de detectar los cambios asociados al estrés, el estado de ánimo y la capacidad de afrontamiento. Estas mediciones proporcionadas por los sensores se han complementado con información proporcionada por los participantes y por el clínico. El propósito de esta comunicación es presentar el diseño seguido en los estudios de calibración y algunos datos preliminares.

## II. Introducción

Los problemas de salud mental generan costes importantes, tanto desde un punto de vista económico como personal y social. La Organización Mundial de la Salud estima que suponen entre el 3% y 4% del PNB de los estados miembros de la Unión Europea (Gabriel, 2000).

En Europa, un tercio de las consultas en atención primaria tienen que ver con salud mental (WHO, 2003) Estas enfermedades impactan notablemente a nivel social (familia y amigos). Nos referimos, principalmente, a los a los trastornos de ansiedad y del estado de ánimo.

Concretamente, la depresión es la principal causa de discapacidad y la cuarta de entre los principales contribuyentes a la carga global de enfermedad en el año 2000.

Se espera que en el año 2020 la depresión alcance el segundo lugar del ranking de los *DALYs (Disability Adjusted Life Years)* (WHO Initiative Depression in Mental Health, 2010, ya que se está produciendo un incremento exponencial en el número de afectados (niños, adultos, ancianos...). La prevención de la depresión y el suicidio se plantea como uno de los puntos centrales en el Pacto Europeo para la Salud Mental y el Bienestar (*European Pact for Mental Health and Wellbeing*).

Estos datos subrayan la importancia de desarrollar estrategias y procedimientos para ayudar a las personas que padecen depresión, diseñar mejores herramientas para identificar a las personas en riesgo así como diseñar programas de prevención.

En el marco del proyecto OPTIMI (*Online Predictive Tools for Intervention in Mental Illness*), financiado por el VII programa Marco de la Unión Europea hemos diseñado herramientas basadas en las TICs para la detección temprana y la prevención de la depresión. La hipótesis central del proyecto OPTIMI es que existe una relación importante entre depresión, estrés, y la capacidad de afrontamiento. La depresión se asocia a menudo con una baja capacidad de afrontamiento ante el estrés. Estas relaciones están moduladas por variables como la satisfacción, la calidad del sueño, el nivel de actividad y el apoyo social y económico.

En base a estas premisas OPTIMI se fijó dos objetivos. El desarrollo de nuevas herramientas para monitorizar el comportamiento de afrontamiento en personas expuestas a altos niveles de estrés y el desarrollo de un programa de intervención para mejorar esta capacidad de afrontamiento. En ambos objetivos está trabajando nuestro grupo en la actualidad.

El énfasis de este proyecto es pues desarrollar herramientas que puedan resultar de utilidad para la prevención e identificación de la depresión.

### III. Metodología

---

#### a) Objetivos de los ensayos de calibración

Los objetivos de los ensayos de calibración han sido someter a prueba los sensores en personas de alto riesgo y detectar y controlar los cambios asociados al estado de ánimo, conducta de afrontamiento y en variables fisiológicas relacionadas con el estrés (tasa cardiaca, sueño, etc.) para predecir con esto la aparición de la enfermedad.

#### b) Diseño

Los estudios de los ensayos de calibración se están llevando a cabo a lo largo de 4 semanas en 3 países: China, Suiza y España. La muestra de cada país corresponde a distintos tipos de población todas con la característica común de estar afrontando una situación de estrés: madres

con hijos con dificultades, examen importante, desempleados, respectivamente.

Aquí vamos a presentar los datos preliminares del primero de los grupos de la muestra española.

### c) Participantes

En este primer ensayo de calibración participaron 13 hombres desempleados, mayores de edad y la mayoría con estudios universitarios.

Obtuvieron buenas puntuaciones en la capacidad de afrontamiento en el cuestionario OSQ (Optimi Screening Questionnaire) (promedio 7'46, máx. 8 y mín. 6) y puntuaciones mínimas en el BDI II (promedio 6'61, máx. 11 y mín. 2).

No contaban con cargas económicas y familiares excesivas y si con un buen apoyo social, familiar y económico.

Eran personas muy activas y referían tener un bajo nivel de estrés, a pesar de su condición de desempleados.

Reunieron todos los criterios de inclusión y exclusión: Varones, desempleados, edad comprendida entre 18 y 65 años, no padecer ninguna enfermedad psiquiátrica grave, tampoco antecedentes personales ni familiares de enfermedad psiquiátrica grave. No padecer problemas cardiovasculares ni estar tomando medicación que afecte al corazón o al estado de ánimo.

### d) Medidas

Contamos con herramientas de monitorización cognitiva, fisiológica y del comportamiento (verbal y motor). Para ello utilizamos sensores de ECG (tasa cardiaca), ACT (actividad) y EEG (electroencefalografía). Además de contar con el reconocimiento de la voz.

Las medidas se han tomado en el ambiente natural del sujeto, evitando así situaciones artificiales de laboratorio.

Estas mediciones proporcionadas por los sensores se han complementado con información proporcionada por los participantes y por el clínico.

Los participantes realizaron diariamente un registro electrónico (últimas 24 h) en la HomePC donde se les preguntaba sobre sus comportamientos y actividades (Informe de actividad), las situaciones de estrés a las que estaban expuestos, su estado de ánimo y su capacidad de afrontamiento (PSS); cumplimentaban un diario de sueño (mañana: como ha dormido / tarde: como se siente antes de ir a dormir); también medidas de Autoinforme (semanal): BDI II y SRI.

Las medidas diarias permiten tener un conocimiento más profundo acerca de las interrelaciones entre los factores de estrés, la capacidad de afrontamiento, los estados de ánimo y las reacciones fisiológicas.

Además los participantes cumplimentaron los cuestionarios pre y post de la Web Screening: Brief COPE, Medical Symptoms Checklist, Zurich Health Questionnaire, SRI (Estrés semanal), MOS Social Support Survey,

K10 Questionnaire, Brief Symptoms Inventory (BSI-18), Patient Health Questionnaire (PHQ-9), Rosenberg's Self-Esteem Scale, Overall Anxiety Severity and Impairment Scale (OASIS) y Pittsburgh Sleep Quality Index (PSQI).

En cuanto a la información proporcionada por el clínico, este realizó una Entrevista Biográfica a cada participante además de una Entrevista clínica semanal donde se evaluaba el estrés, el estado de ánimo, el nivel y frecuencia de actividad, el sueño, la salud y funcionamiento, la capacidad de afrontamiento, y se realizaba una calificación global de la situación clínica (gravedad y deterioro) utilizando la escala de valoración clínico.

Esta información proporcionada por el clínico es muy importante en la evaluación del riesgo de depresión, ya que se detectan factores de vulnerabilidad, y de protección que pueden modular la respuesta al estrés, la capacidad de afrontamiento y, por último, la aparición de la depresión.

### e) Procedimiento

Primeramente se hizo un llamamiento a toda la comunidad universitaria de la Universitat Jaume I mediante un e-mail en el que se informaba de un nuevo proyecto de Investigación relacionado con: "Detección y Prevención de la Depresión". Había diferentes opciones para inscribirse en el proyecto: telefónicamente, por correo electrónico: [optimi@uji.es](mailto:optimi@uji.es) o rellenando un formulario on-line. Además también se hizo un llamamiento desde el Servicio de Comunicación y Publicaciones de la Universitat Jaume I, divulgando la noticia a diferentes medios de comunicación (tanto de forma oral, como escrita) de la zona. Finalmente, se colgaron también carteles informativos por Castellón y pueblos de alrededor.

Respondieron de forma muy activa al llamamiento. Fueron apuntadas en el formulario on-line 226 personas. Tras esto, tuvimos en cuenta quienes cumplían los criterios mínimos de inclusión en el estudio y seguidamente contactamos telefónicamente con 20 personas con el objetivo de citarlos para el Screening inicial, donde se rastreaba si padecían alguna enfermedad cardiovascular, estaban tomando medicación para dormir, etc. Después del screening cada participante rellenó el OSQ y el BDI-II con la intención de descartar a los posibles participantes que pudieran ser diagnosticados de depresión. En caso de puntuar más de 19 en el BDI-II, se les pasaría la entrevista ADIS para descartar, finalmente, depresión. Ninguno de los 19 participantes citados puntuó alto en el BDI-II por lo que no se les pasó el ADIS. Tras el screening, seleccionamos a los 13 sujetos que, por sus características, podían ser mejores candidatos para formar parte del estudio.

Tras decidir los 13 participantes que formarían parte del estudio, procedimos a citarlos para las reuniones informativas donde se trataban los siguientes puntos: entrega y explicación del material (sensores y equipo de audio), cómo realizar los registros diarios durante las 4

semanas, demostración completa del funcionamiento de la HomePC, aclaración de dudas y activación de un juego de sensores (ECG y ACT) para cada usuario.

Después de la reunión los participantes realizaron los cuestionarios PRE en la Web Screening y después se les realizó a cada uno la Entrevista Biográfica.

Los participantes vinieron a la UJI cada semana para realizar la entrevista semanal con el clínico, además de cumplimentar el BDI-II y el SRI. Cada participante tenía al mismo clínico durante las cuatro semanas.

Durante todo el tiempo que duró el trial llevaron los sensores de ECG y ACT las 24 horas del día y completaron la sesión de la aplicación de la Home PC diariamente (al despertarse por la mañana y antes de acostarse por la noche). También grabaron su voz durante los primeros 14 días. Además, cada noche, registraron su EEG y realizaron un informe del mismo. Finalmente, descargaban los datos acumulados durante todo el día en los sensores de ECG y ACT, activando a continuación el otro juego de sensores que había estado cargándose.

La 4ª semana, además de realizar la entrevista semanal con el clínico y los cuestionarios BDI-II y SRI, cumplimentaron los cuestionarios POST en la Web Screening (los mismos que en el PRE).

Por último se realizó el seguimiento a los 3 meses y a los 6 meses (Entrevista semanal por parte del clínico, cuestionarios POST y valoración de la capacidad de afrontamiento).

## IV. Resultados

---

Hemos llevado a cabo dos tipos de "análisis": Un análisis general con los datos de los 13 participantes del Auto Informe (Self Report: SR) y del Informe de Actividad (Activity Report: AR); y un análisis de eventos relacionados, con la selección de dos de los participantes para ver lo que sucede después de uno o varios acontecimientos estresantes reportados en la Informe de Actividad (ID 116 y ID 124).

Hemos comprobado los gráficos de cada participante comparando las relaciones entre las variables de interés: estrés, afrontamiento y estado de ánimo.

Hemos tenido en cuenta la información cualitativa proporcionada por el clínico para ver lo que sucedió cuando se detectó un acontecimiento estresante.

### a) Análisis general

#### - Resultados preliminares del autoinforme

Se evaluó el estrés, la capacidad de afrontamiento y el estado de ánimo de los 13 participantes una vez al día durante cuatro semanas.

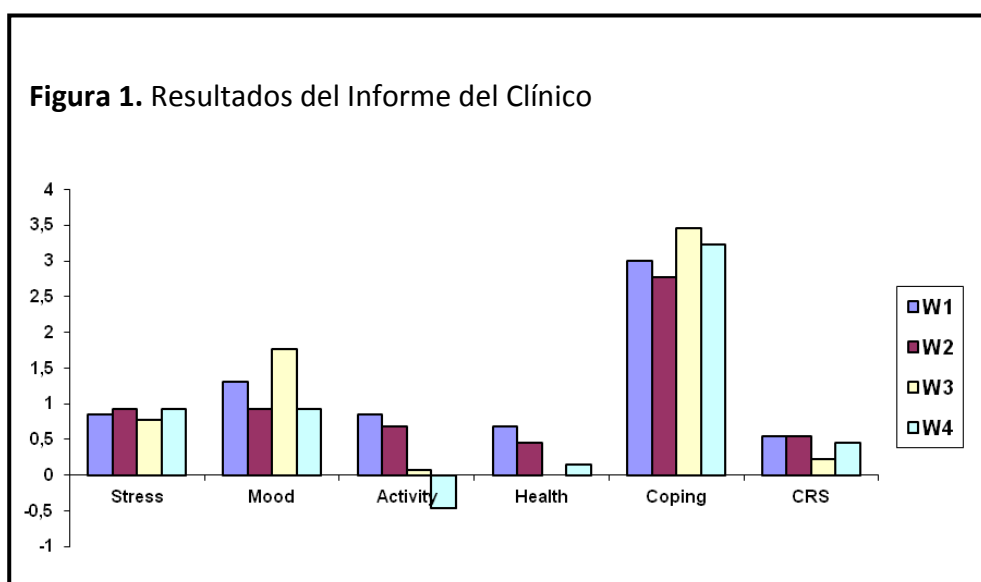


En cuanto al estrés y al estado de ánimo no se observaron cambios significativos durante las 4 semanas de la medición.

En cuanto a la capacidad de afrontamiento evaluada mediante la *Perceived Stress Scale* (Cohen, (1983) hubo una mejora leve pero visible. Los cambio más relevantes tuvieron lugar en las puntuaciones de PSS2 (mejor percepción del manejo de los problemas y PSS3 (percepción de que las cosas van de la forma esperada).

#### - Resultados preliminares del Informe Clínico

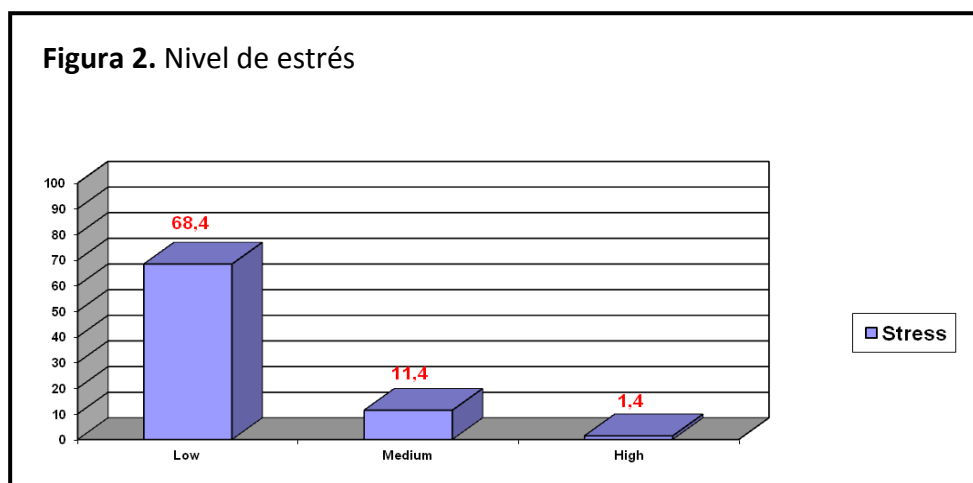
El estrés y el estado de ánimo fueron estables a lo largo de las cuatro semanas. En el nivel de salud valorado por el clínico tampoco se observaron cambios importantes. El nivel de actividad sufrió un ligero empeoramiento. Vemos que la capacidad de afrontamiento resultó alta sin cambios significativos al igual que los resultados de la escala de evaluación del clínico donde se ve que los participantes tenían un buen "estado clínico" (pocos síntomas y la discapacidad muy baja) (Ver Figura 1)



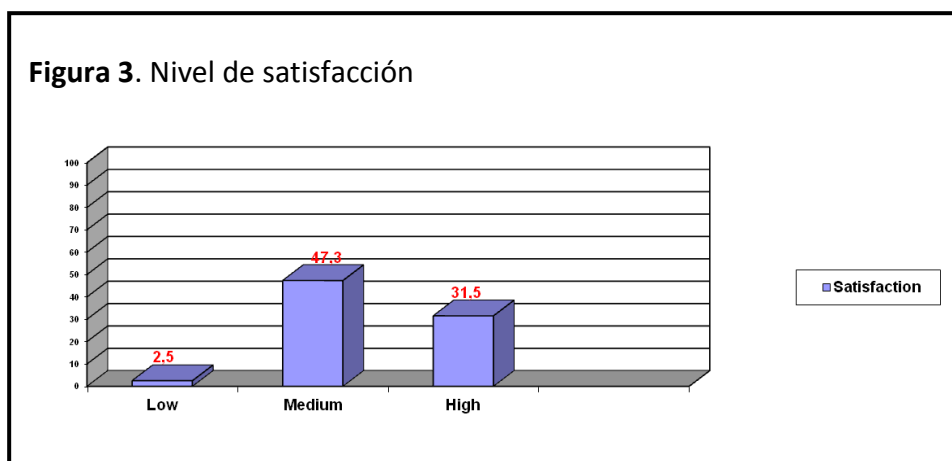
#### - Resultados preliminares del Informe de actividad

En cuanto al tipo de actividades y su frecuencia los participantes dedicaban su mayor parte del tiempo a la rutina diaria (29,3%), el 27,7 % a actividades de ocio, el 18,7% a dormir y sólo el 5 % a las actividades físicas.

En referencia al nivel de estrés, solamente el 1,4 % del tiempo registrado reportaron niveles altos de estrés; la mayoría del tiempo (68,4%) niveles bajos de estrés y el 11,4 % niveles medios (Ver Figura 2).



En cuanto al nivel de satisfacción que produjeron las actividades realizadas sólo el 2,5 % de dichas actividades fueron valoradas con baja satisfacción, el 31,5 % gran satisfacción y el 47,3% satisfacción moderada (Ver Figura 3).



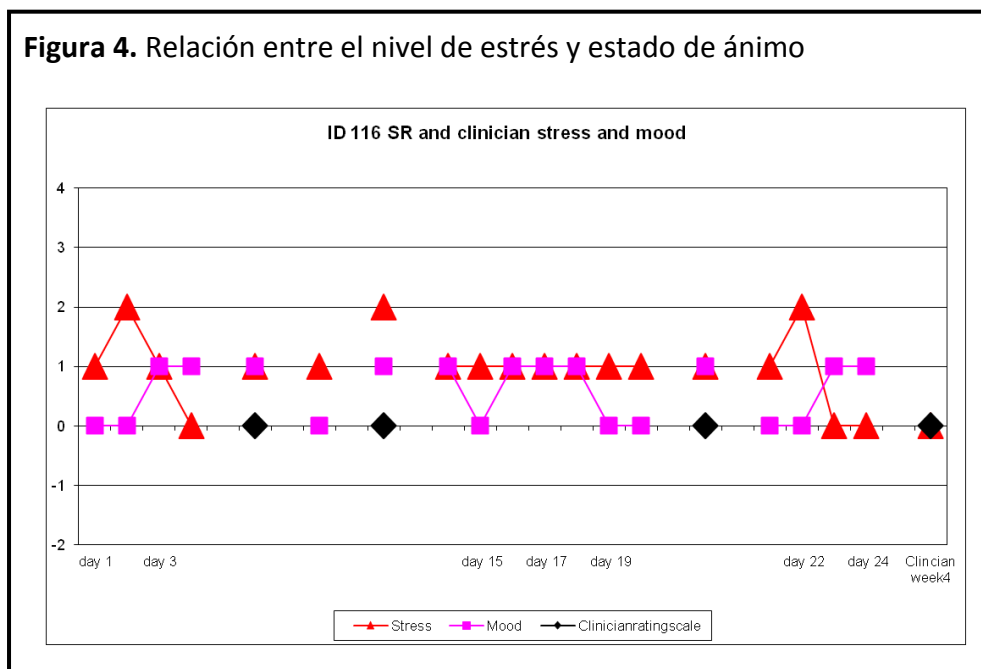
Estos resultados en nivel de estrés y satisfacción se deben a que los participantes de este grupo tenían buena capacidad de afrontamiento y fueron muy fuertes y resistentes, en el sentido de "extraer lo mejor de lo peor"(buenas puntuaciones en el OSQ).

En cuanto a la relación de estas dos variables (estrés y satisfacción) resultó negativa (más estrés, menos satisfacción) mostrando que la satisfacción está mediada por el impacto y el efecto del estrés y a la inversa

Pasando a analizar el nivel de estrés y satisfacción en función del tipo de actividad los resultados indicaron que la actividad más satisfactoria para los participantes fue la actividad física. Esto es un dato importante ya que la actividad física fue una de las menos realizadas en nuestra muestra

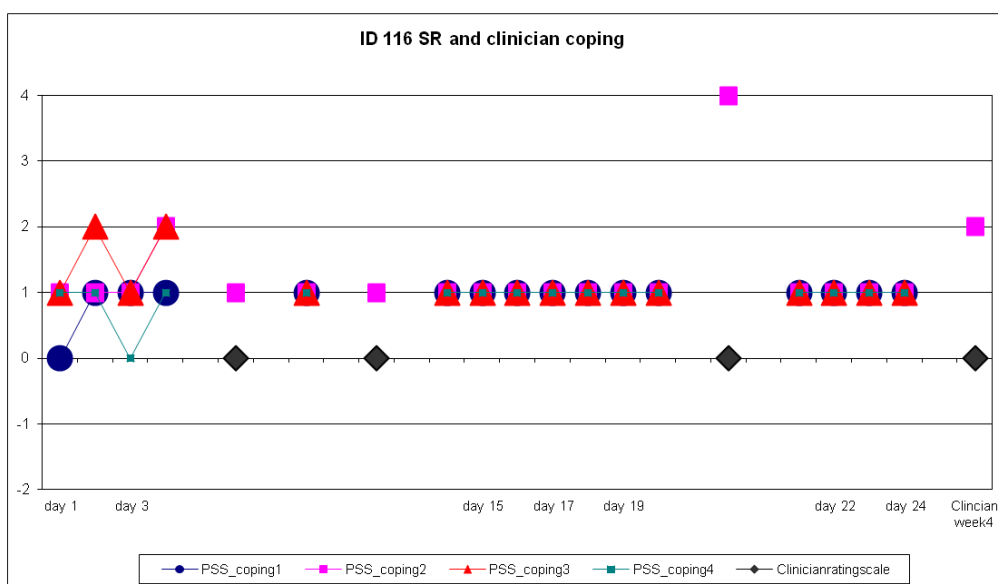
(5 %). Resultados similares a estos con mayor poder estadístico deberían recomendar la actividad física con el fin de aumentar la satisfacción.

Si analizamos la relación entre el nivel de estrés y el estado de ánimo vemos que, en general, el nivel de estado de ánimo empeoró cuando aumentó el estrés, y viceversa tal y como muestran los datos del sujeto con ID 116 que son un ejemplo de la evolución de los 13 participantes (Ver Figura 4).

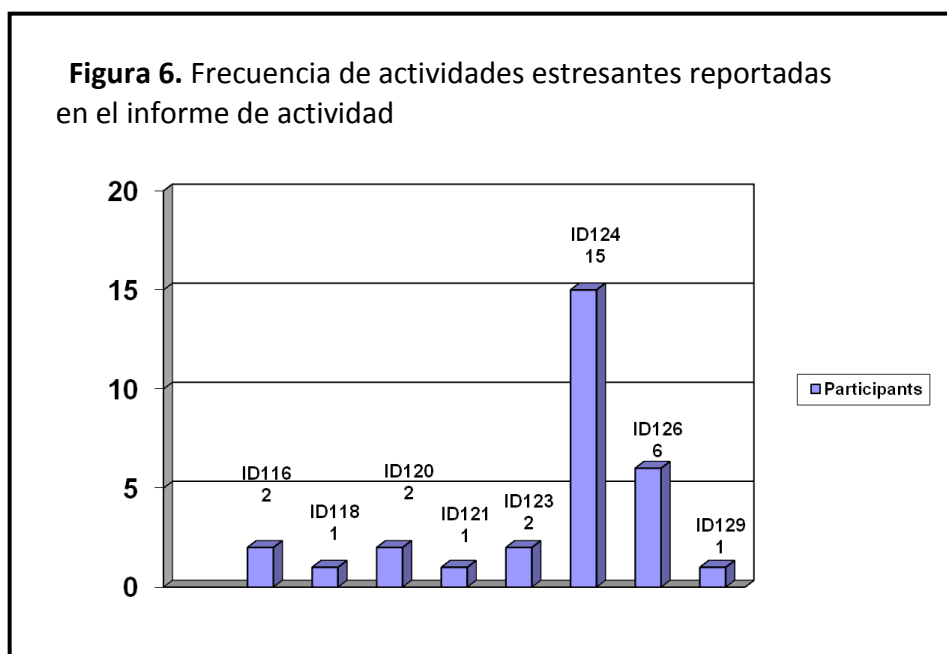


Siguiendo como ejemplo los datos de este mismo sujeto vemos que la capacidad de afrontamiento resultó ser una variable muy estable sin cambios relacionados con el estrés (Ver Figura 5). Cabe recordar que los sujetos contaban con una alta capacidad de afrontamiento.

**Figura 5. Relación entre estrés y capacidad de afrontamiento**



Los resultados preliminares del análisis de los eventos estresantes reportados muestra que sólo 8 de los 13 participantes informaron en algún momento de un estrés elevado ( puntuación de 3 o más) y hay variabilidad entre estos sujetos que reportaron actividades estresantes ( ver Figura 6).

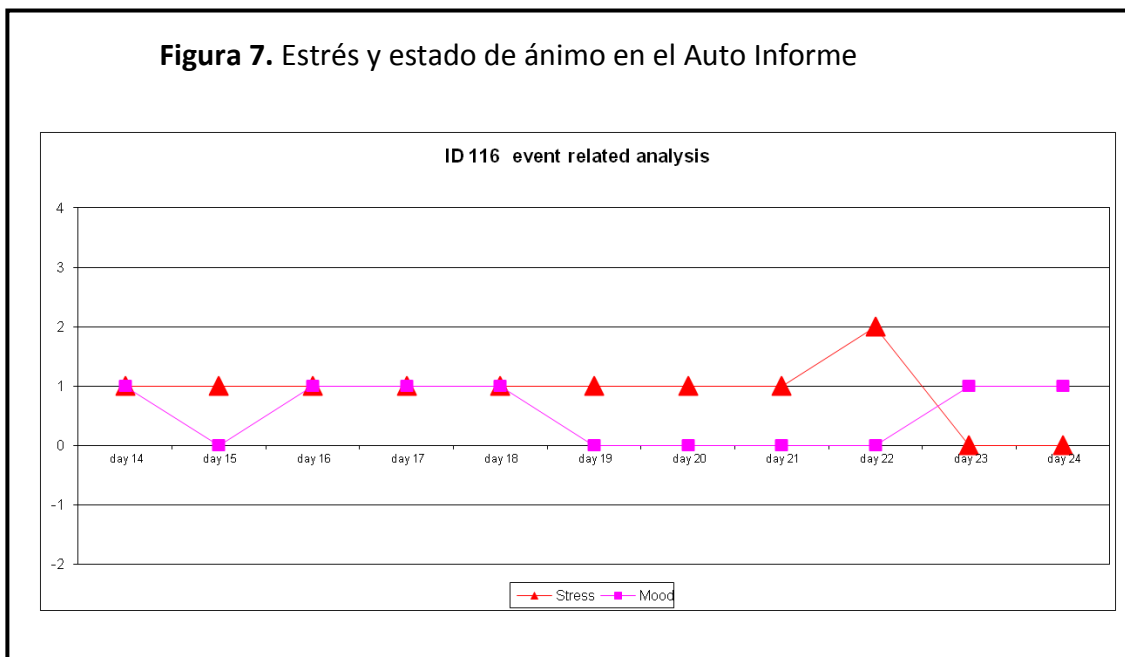


Vemos pues que varias actividades estresantes reportadas en el Informe de Actividad no tienen un claro impacto en el Auto Informe y el Informe Clínico (Ver Figura 1 y Figura 2).

Es importante diferenciar entre el estrés y "molestias". Estas últimas son pequeñas complicaciones o problemas usuales que, para convertirse en factores de estrés, necesitan cumplir cierta intensidad y frecuencia, requisitos que no cumplen muchas de las actividades reflejadas en el Informe de Actividad por lo que no llegan a tener un impacto en el Auto Informe. Esto se refleja claramente en los datos de dos de los participantes.

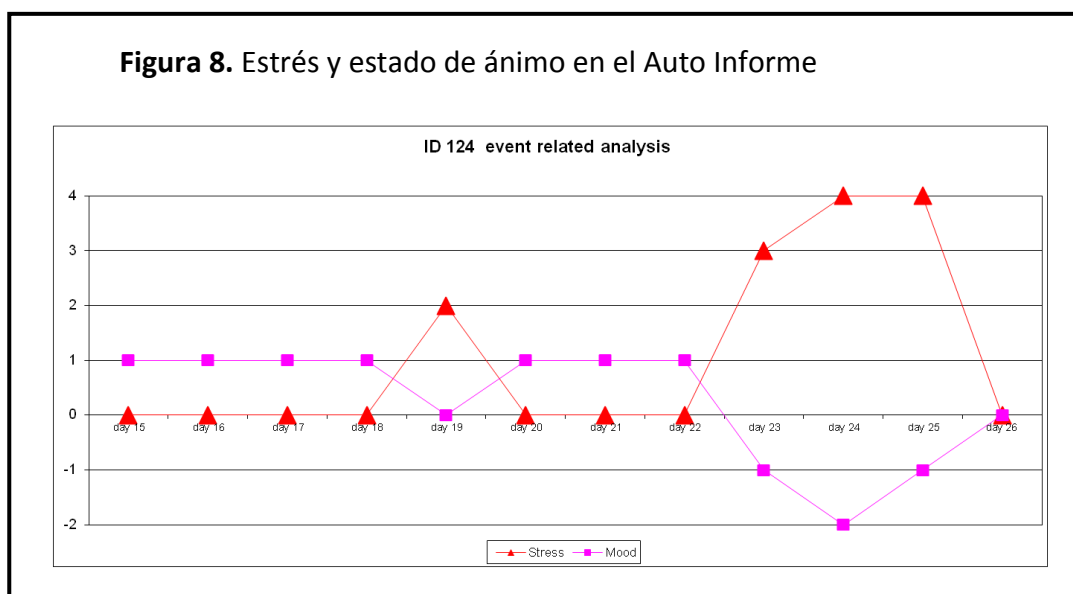
El ID 116 reporta sólo dos actividades estresantes en el Informe de Actividad, esto no parece ser lo suficientemente potente como para reflejarse en los Auto Informes de estado de ánimo y estrés (Ver Figura 7).

**Figura 7.** Estrés y estado de ánimo en el Auto Informe



En cambio, el ID 124, que reporta 15 actividades estresantes en el Informe de Actividad, vemos que si son situaciones estresantes suficientemente potentes como para reflejarse en el estado de ánimo y estrés de los Auto Informes y el Informe del Clínico. Los días más representativos son los días 23, 24 y 25 donde vemos claramente estado de ánimo bajo y alto estrés percibido (Ver Figura 8).

**Figura 8.** Estrés y estado de ánimo en el Auto Informe



## V. Discussión

1096



Los resultados del análisis general ofrecen datos preliminares que confirman que el nivel de satisfacción media el impacto y el efecto del estrés y también que la satisfacción está mediada por el estrés percibido.

En cuanto a la relación entre estrés y el estado de ánimo hemos visto que el nivel de estado de ánimo disminuye cuando aumenta el estrés y viceversa.

La capacidad de afrontamiento también parece ejercer influencia en el efecto del estrés, ya que una elevada capacidad de afrontamiento hace que el estrés informado tenga menos impacto en el Auto Informe y en el Informe del Clínico.

Hemos visto también que los informes clínicos sobre la capacidad de afrontamiento son casi siempre mejores que los que anotó el participante. Esta es una expectativa general de estas medidas, basada en la literatura.

En cuanto a los resultados del análisis de los eventos estresantes relacionados hemos podido comprobar la utilidad de llevar a cabo análisis minuciosos de la variabilidad individual (p.ej. el participante ID 124) reporta muchas actividades estresantes en el Informe de Actividad esto si se refleja en el estado de ánimo y el estrés del Auto Informe y el Informe del Clínico. No pasa lo mismo con el sujeto ID 116 que reportó sólo dos situaciones estresantes.

Este tipo de variaciones son las que tenemos que tener en cuenta porque indican un mayor riesgo de depresión. Mucho más si van acompañadas de una mala percepción de su capacidad de afrontamiento. En suma, lo que se pretende en OPTIMI lo que se pretende hacer es llevar a cabo análisis pormenorizados de la variabilidad intra-individual ya que nos pueden ayudar a identificar a los participantes que están en un mayor o menor riesgo de tener problemas emocionales asociados al estrés.

Cuando dispongamos de los datos de los tres trials (N=35) esperamos que nos permitan establecer, con mayor precisión, cuántas actividades estresantes y de qué intensidad es necesario que se produzcan para que tengan un impacto en la persona y llegan a reflejarse en el Informe de Actividad y/o para que tengan también un impacto en la valoración realizada por parte de clínico. Se espera que un evento estresante tendrá impacto si se evalúa con estrés muy elevado, baja satisfacción, o bien si se han producido varias situaciones aloradas como estresantes. En consecuencia, se espera un mayor riesgo de depresión en los participantes que den muestras de un mayor nivel de estrés percibido al realizar actividades valoradas con una baja satisfacción y una menor capacidad de coping.

## VI. Líneas futuras de investigación

---

1097



Finalizados los ensayos de calibración (N = 35) podremos evaluar las hipótesis y las expectativas presentadas en la actualidad, y obtener datos de predicción necesarios para OPTIMI.

Evaluaremos la fiabilidad de las puntuaciones de los clínicos, ya que todas las entrevistas fueron grabadas para asegurar una amplia concordancia entre todos.

Los resultados de la semana pre-post y los cuestionarios de seguimiento se correlacionaran con el Informe de Actividades, los datos de Auto Informe y de los datos de los sensores.

Se evaluará la información biológica, demográfica y los datos cualitativos informados por el clínico en el contexto del Auto Informe y en el de los datos proporcionados por los sensores.

También comprobaremos la eficacia y usabilidad del programa de intervención que se encuentra actualmente en desarrollo.

## VII. Bibliografía

---

Gabriel, P., y Liimatainen, M. R. (2000). Mental health in the workplace. Geneva, International Labour Office, <http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/disability/download/execsums.pdf>

WHO Initiative Depression in Mental Health (2010). Geneva: WHO. [http://www.who.int/mental\\_health/management/depression/definition/en/](http://www.who.int/mental_health/management/depression/definition/en/)

World Health Organization. *The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders: Diagnostic Criteria for Research*. Geneva, 1993: WHO.

Botella, C., Moragrega, I., Baños, R., Garcia-Palacios, A. (2011). Online Predictive Tools for Intervention in Mental Illness: The OPTIMI Project. *Medicine Meets Virtual Reality*, 18.





---

## Relación entre Inteligencia y Funciones Ejecutivas

---

Julio Alberto González Torre  
jtorre@sg.uji.es

Sigrid Gallego Mora  
moyam@uji.es

Laura Camacho Guerrero  
lcamacho@psb.uji.es

Ana M. Viruela Royo  
viruela@psb.uji.es

Laura Mezquita Guillamón  
[lmezquit@psb.uji.es](mailto:lmezquit@psb.uji.es)

## I. Abstract

1100



A pesar de que el término de "funciones ejecutivas" apareció pretendiendo ser un constructo unitario e independiente, la evidencia de los últimos años demuestra que se solapa en gran parte con el constructo "inteligencia". A este problema se le suma la falta de consenso por definir las funciones ejecutivas, lo cual ha generado debate e investigación por aclarar ambos conceptos. Se ha visto que no todas las funciones ejecutivas están recogidas por los tests de inteligencia, por lo que tampoco se puede hablar de términos intercambiables. En el presente estudio se explora la relación existente entre la inteligencia, estimada mediante dos subescalas del WAIS, y diferentes pruebas neuropsicológicas: WMS-R, WCST y CPT. Los resultados van en la línea de que el aspecto más relacionado con inteligencia sería la memoria de trabajo, y la relación existente con las demás pruebas neuropsicológicas se deben más al nivel de ejecución que a la función ejecutiva evaluada.

**Keywords:** Intelligence, Executive Functions, WCST, CPT, WMS-R.

## II. Introducció

### a) Funciones Ejecutivas

Se consideran funciones ejecutivas (FE) a los procesos cognitivos o capacidades que controlan y regulan el pensamiento y la acción (Friedman et al., 2006). Se asocian habitualmente a los lóbulos frontales, y su lesión causa déficits en la planificación, toma de decisiones, y desregulación de la conducta (desinhibición). Es por esta razón que se asocia a la "conducta inteligente" (Arffa, 2007).

En la práctica clínica se suele evaluar las funciones ejecutivas con muy variadas pruebas neuropsicológicas. Entre las funciones ejecutivas que suelen valorarse están la planificación de conductas, la secuenciación conductual, la velocidad de proceso, la categorización/clasificación, la memoria de trabajo, la rigidez/flexibilidad, el razonamiento abstracto, la inhibición/interferencia, la impulsividad, y las funciones premotoras. Estas funciones ejecutivas guardan una relación lejana entre sí (Ozonoff, 1997). En esta línea, Miyake et al. (2000), mediante un modelo de ecuaciones estructurales, encontró que las funciones ejecutivas se pueden agrupar en tres variables latentes:

*Alternancia (Shifting)*, relacionado con la capacidad de cambiar el set atencional. Esta variable permite a la persona desenganchar su atención de tareas irrelevantes y mantenerla aquellas que son relevantes.

*Actualización (Updating)*, que es la capacidad de actualizar y monitorear las representaciones en la memoria. Hace referencia tanto a la actualización de contenido, entendida como la inserción e eliminación de dicha información en la memoria a corto plazo, como también a la



manipulación del contenido en la memoria. Por esto último se puede considerar la dimensión Updating como la más aproximada a la Memoria de Trabajo.

*Inhibición (Inhibition)*, que se refiere a la inhibición de respuestas dominantes, y a la capacidad de ignorar la información irrelevante.

### b) Inteligencia

Thurstone (1924) definió que *“persona inteligente es aquella que posee la capacidad de **controlar sus impulsos** con el fin de **examinar** y poder **decidir analíticamente** entre las diferentes alternativas que se le presentan”*. Desde una perspectiva psicométrica, Spearman concibe este fenómeno con el nombre de factor general o *factor g*, como el representante de los procesos cognitivos subyacentes o factores específicos (*factor s*). En la actualidad, uno de los modelos más aceptados de inteligencia es el propuesto por Carroll (1997) en su teoría de los tres estratos. Estos tres estratos o niveles están organizados de forma jerárquica, siendo el tercer estrato el equivalente al *factor g*. El segundo estrato está compuesto por las funciones que en conjunto forman el factor g. Estas funciones son: Inteligencia fluida, Inteligencia cristalizada, memoria y aprendizaje general, percepción visual general, percepción auditiva general, capacidad de recuperación general, rapidez cognitiva general, rapidez de procesamiento y de decisión. De estas habilidades cabe destacar dos muy importantes, la memoria y aprendizaje general, y la rapidez de procesamiento. Ambas son consideradas dos funciones ejecutivas importantes: la memoria de trabajo, y la velocidad de procesamiento. Este modelo las recoge como parte de la inteligencia.

### c) Relación entre Funciones Ejecutivas e Inteligencia

¿Refleja la inteligencia psicométrica, o el factor g, las diferencias individuales en funciones ejecutivas? Algunos autores sugieren que la relación entre inteligencia y las funciones ejecutivas no es muy fuerte (Arffa, 2007). No obstante, estudios que ponen en relación el CI con el modelo de Miyake et al. muestra que Actualización, dimensión relacionada con Actualización y relacionada con Memoria de Trabajo, es la que mejor correlaciona con inteligencia general, mientras que las demás, Inhibición y Alternancia, no están bien representadas por los tests de inteligencia (Friedman et al., 2006). Estos datos parecen apuntar a que la inteligencia general se relacionaría únicamente con algunos aspectos de las funciones ejecutivas, especialmente las relacionadas con la memoria de trabajo, pero no otros.

En el presente trabajo se pretende hacer una replicación del modelo propuesto por Miyake, mediante un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) de las medidas obtenidas en tres pruebas neuropsicológicas, y después una exploración de la relación de cada factor, estimados mediante regresión lineal a partir de las saturaciones del AFE, con CI, mediante correlaciones bivariadas.

### III. Método

1102

#### a) Participantes

La muestra estaba compuesta por 514 participantes (281 mujeres) pertenecientes a un estudio longitudinal llevado a cabo por la Universitat Jaume I. La muestra estaba compuesta por estudiantes de primero de carrera, principalmente de Licenciatura en Psicología y ADEM. La muestra original estaba compuesta por 666 participantes, pero se redujo a los que tenían completadas las tareas necesarias para este estudio. Esta reducción, de modo casual, conllevó a que se equilibrara bastante la proporción entre sexos.



**Estadísticos descriptivos para EDAD**

Sexo	N	Mín.	Máx.	Media	Desv. típ.
Hombres	233	18	45	22,25	3,665
Mujeres	281	18	50	21,75	4,069
Total	514	18	50	21,98	3,896

### IV. Procedimiento

#### a) *Wechsler Adult Intelligence Scale*

Se utilizó tres subpruebas de la escala de inteligencia general WAIS-III (Wechsler, 1945; Wechsler, 1997): Cubos, Información y Letras-Números.

Cubos consiste en crear un patrón en base a un ejemplo en papel con unos cubos de colores blanco/rojo. Información consiste en dar una definición sobre diferentes áreas de la cultura general, como por ejemplo: *¿Qué es un termómetro?* o *¿Quién fue Cleopatra?*. Letras-números es una tarea de memoria de trabajo, en el que se le dice al participante una serie de letras y números, y debe responder diciendo primero todas las letras ordenadas, y luego todos los números ordenados. Todas estas pruebas fueron puntuadas siguiendo el procedimiento original establecido por el manual del WAIS.

Con los subtests Cubos e Información fue posible calcular un CI aproximado, dado que ambas pruebas son representativas de los tipos inteligencia manipulativa y verbal respectivamente. La estimación del CI se realizó pronosticando las puntuaciones mediante regresión lineal.

La prueba Letras-Números está relacionada con memoria de trabajo, y por tanto, con la dimensión Actualización de las funciones ejecutivas. Por ello ha sido tomada en consideración con el WMS-R a pesar de que no ha formado parte a la hora de calcular una estimación del CI.

### **b) Wisconsin Card Sorting Test**

Para este trabajo se utilizó la versión informatizada WCST (Heaton, Chelune, Talley, Kay, & Curtiss, 1993). Esta tarea requiere que los participantes clasifiquen 64 tarjetas de acuerdo a criterios de color, forma y número. Como a los participantes no se les informa sobre estos criterios, deben adivinar la regla a través del feedback del examinador. Los participantes emparejan su tarjeta con cuatro posibles tarjetas modelo que hay en la mesa, y el examinador les responde si la clasificación que han realizado es correcta o incorrecta, sin añadir ningún tipo de información extra. Después de un número determinado de respuestas correctas, el criterio de clasificación cambia sin que el participante sea informado de ello. A partir de este momento la clasificación que el participante realice atendiendo a la categoría anterior se considera un error perseverativo.

Existen dos principios implícitamente establecidos en esta tarea: el principio de categorización y el principio de perseveración. El *principio de categorización* es la categoría que en el momento es correcta, y los errores se contabilizan como el número de clasificaciones que el participante realiza sin seguir este principio. Por ejemplo, si el principio de categorización es “clasificar por color”, cada vez que el participante haga una clasificación que no sea por color se contabiliza como un error. El *principio de perseveración* es la categoría cuyo uso se considera una perseveración. Existen distintos criterios para establecer y cambiar esta categoría. La principal es cuando el participante realiza 10 ensayos correctos seguidos, que conlleva a que cambie tanto el principio de categorización a una nueva categoría, y la categoría antigua pase a ser el principio de perseveración. Por tanto cada vez que el participante clasifique su tarjeta en la categoría que ya no es vigente se contabilizará como una perseveración.

Las variables más relevantes para este estudio son:

*Errores no-perseverativos:* Son aquellos errores que no son explicados por el principio de perseveración vigente en el momento en el que se comete.

*Errores perseverativos:* Son aquellos ensayos en los que el participante ha clasificado su tarjeta atendiendo al principio de perseveración y no al principio de clasificación.

*Errores totales:* Es la suma de los errores totales, que equivale a la suma de los errores perseverativos y no-perseverativos.

*Perseveraciones totales:* Es el número de perseveraciones que el participante ha llevado a cabo durante toda la tarea. Dentro de esta medida se encuentran tanto los errores perseverativos como los aciertos perseverativos. Un acierto se considera perseverativo cuando coincide que la clasificación se la tarjeta en concreto puede atender tanto al principio de categorización como al principio de perseveración.

*Fallo para mantener la actitud o el set:* Se considera como el número de veces que el participante ha llevado a cabo una clasificación correcta durante más de cinco ensayos seguidos, aparentando haber descubierto el principio de categorización, pero antes de llegar a los diez ensayos requeridos para completar la categoría ha cometido un error, teniendo pues que comenzar desde cero.

*Nivel conceptual corregido:* El nivel conceptual es el número de veces que el participante ha realizado más de tres respuestas correctas seguidas. Para este índice, además, hemos dividido el nivel conceptual por el número total de ensayos que el participante ha necesitado para terminar la tarea completa. De esta forma obtenemos un índice más exacto de ejecución que se solapa menos con el Fallo para mantener la actitud.

Es importante señalar la fuerte relación que existen entre todas estas medidas, dado que son extraídas de un mismo bagaje de respuestas, por lo que la correlación entre todas ellas es muy alta.

### **c) *Continuous Performance Task***

Una versión informatizada del CPT (Hervey, Epstein, & Curry, 2004) se usó para este estudio. El paradigma del CPT requiere el mantenimiento de la vigilancia a un simple estímulo y la inhibición de respuestas que compiten con otros estímulos en un periodo de tiempo prolongado. Esta versión contiene dos bloques, una versión con números y otra con formas. En la pantalla van apareciendo números, y cada vez que aparezca un número, el participante debe pulsar el botón del ratón lo más rápido que pueda. En caso de que el número sea el mismo que el anterior, el participante debe inhibir la respuesta y no pulsar el ratón. En cuanto al bloque en el que los estímulos son formas, ocurre exactamente lo mismo pero en vez de números son patrones simples de píxeles.

Para esta prueba se obtienen dos medidas para cada modalidad, los errores de comisión y los errores de omisión. Los errores de comisión es el número de veces que el participante a pulsado el ratón cuando debería haber inhibido esta respuesta, y los errores de omisión las veces que ha aparecido un nuevo estímulo y se ha pasado el tiempo para pulsar el ratón.

Los errores de comisión se consideran un índice de impulsividad y los errores de omisión un índice de inatención.

### **d) *Wechsler Memory Scale***

El Wechsler Memory Scale – Revised Edition (WMS-R; Wechsler, 1987) consiste en una batería que tiene diferentes tareas para la valoración de la memoria. Evalúa distintos aspectos de la memoria, como la memoria inmediata y la memoria de trabajo. También valora desde una perspectiva verbal o visual.

Para el presente estudio se utilizó dos subpruebas, los dígitos y los cubos de Corsi, en sus modalidades directas e inversas.

Los *Dígitos de Weschler* es una versión verbal para la valoración de la memoria inmediata. Consiste en que el participante repita en el mismo orden una serie de números que el examinador le dice verbalmente. Su versión inversa consiste en que el participante diga los números recitados por el entrevistador, pero en orden inverso, comenzando por el último y terminando por el primero. Esta última modalidad valoraría la memoria de trabajo. Esto nos permite tener un índice de span directo e inverso.

Esta tarea, en sus dos modalidades, se encuentran tanto en la batería del WMS-R como del WAIS, exactamente con los mismos estímulos y mismo procedimiento de administración/puntuación. La razón por la que lo englobamos dentro del WMS-R es para diferenciarlo como medida de memoria, ya que no es utilizada para la estimación del CI.

Los *Cubos de Corsi de Weschler* consisten en una tabla que tiene atornillados 9 cubos azules distribuidos de forma aleatoria y homogénea. Cada cubo tiene marcado un número que es visible únicamente en el lado del administrador. Esta sería una versión no verbal de la prueba de dígitos. En esta ocasión los participantes tienen que replicar el mismo orden en el que el examinador toca los cubos. En la versión inversa, al igual que en los dígitos, tienen que replicar el orden en el que el examinador ha tocado diversos cubos pero comenzado desde el último, hasta llegar al primero. A parte de memoria inmediata y memoria de trabajo, la tarea con estos cubos requiere capacidad visoespacial.

Con cada una de estas pruebas obtenemos una medida de span de memoria (número de estímulos máximo con los que el sujeto ha llegado a realizar la tarea correctamente). Estas medidas se resumirán en dos: Span directo, y Span inverso.

## V. Análisis

---

### a) Matriz de correlaciones entre índices

A modo exploratorio, una matriz de correlaciones bivariadas entre los diferentes índices que se utilizarán en los análisis siguientes.

### b) Análisis Factorial Exploratorio

Las medidas utilizadas para el análisis factorial exploratorio (AFE) serán las puntuaciones directas de la memoria visual del WMS-R: Directa e Inversa. Del WCST, dos índices que reflejan perseveraciones: los errores perseverativos y el fallo para mantener el set. Del CPT, los errores de comisión tanto para la modalidad de formas como de números.

El método utilizado para determinar el número de factores es el de Horn, mediante un análisis paralelo de Monte Carlo (ver gráfico de sedimentación, Tabla 2).



### c) Regresión lineal

Se realizó una estimación del valor de los factores para cada sujeto mediante regresión lineal, utilizando las saturaciones del AFE.

### d) Correlaciones lineales

Se explora la relación con Inteligencia mediante la correlación del CI estimado con los factores estimados mediante regresión lineal y con los diferentes índices de cada prueba.

Para el nivel conceptual corregido se calculó el nivel conceptual entre el número de ensayos totales administrados.

Los errores totales del CPT se calcularon sumando los 4 índices de errores, omisiones y comisiones de formas y números.

## VI. Resultados

Tabla 1. Matriz de correlaciones entre los diversos índices

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
2	,280**												
3	,312**	,228**											
4	,356**	,287**	,392**										
5	-,163**	-,062	-,053	-,067									
6	-,109*	-,028	-,036	-,070	,868**								
7	-,120**	-,024	-,039	-,070	,896**	,994**							
8	-,172**	-,086	-,056	-,052	,912**	,591**	,634**						
9	-,089*	-,050	-,050	-,036	,183**	,121**	,139**	,191**					
10	,175**	,065	,063	,062	-,972**	-,828**	-,856**	-,900**	-,133**				
11	-,241**	-,122**	-,115**	-,140**	,041	,026	,031	,042	-,001	-,053			
12	-,183**	-,156**	-,167**	-,151**	,131**	,105*	,106*	,130**	,089*	-,138**	-,085		
13	-,184**	-,230**	-,145**	-,119**	,065	,042	,045	,072	,056	-,066	,296**	-,023	
14	-,165**	-,219**	-,145**	-,182**	,133**	,131**	,131**	,111*	,031	-,132**	-,026	,596**	-,030

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

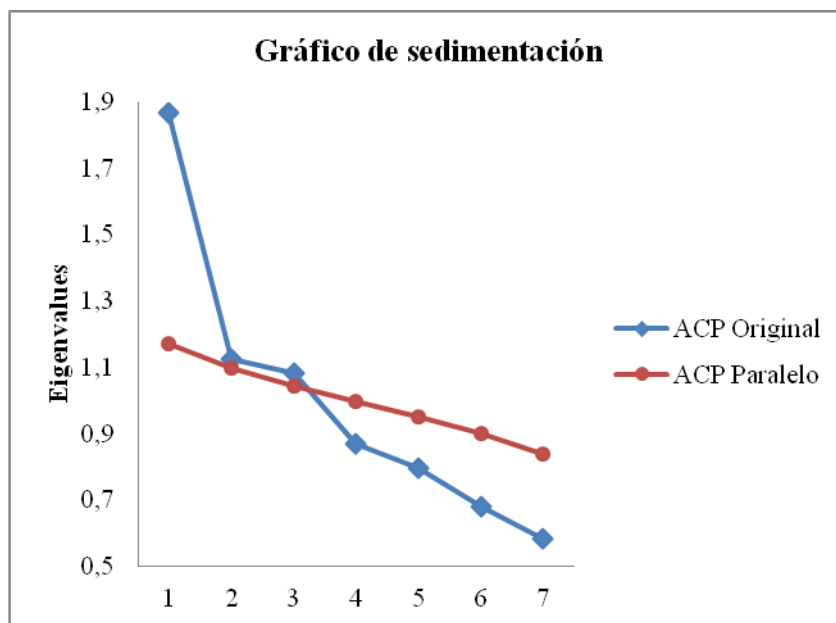
\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

1 = CI Estimado; 2 = Letras y números del WAIS; 3 = Puntuación Directa de Span Directo de Memoria Visual (WMS-R); 4 = Puntuación Inverso de Span Directo de Memoria Visual (WMS-R); 5 = Errores totales (WCST); 6 = Errores perseverativos (WCST); 7 = Errores no-perseverativos (WCST); 8 = Fallo para mantener el set (WCST); 9 = Nivel conceptual corregido (WCST); 10 = Errores de comisión, modalidad formas (CPT); 11 = Errores de omisión, modalidad formas (CPT); 12 = Errores de comisión, modalidad números (CPT); 13 = Errores de omisión, modalidad números (CPT).





**Tabla 2.** Análisis Factorial Exploratorio (AFE). Método de extracción: Componentes Principales (ACP). KMO = ,636.



El análisis factorial muestra que las 7 variables pueden agruparse en tres factores. El análisis paralelo deja por encima estos tres factores.

**Tabla 3.** Saturaciones del AFE

	Componente		
	1	2	3
PD* Inversa (WMS-R)	,814		
PD Directa (WMS-R)	,785		
Letras y Números (WAIS-III)	,573		
Fallo en mantener el Set (WCST)		,758	
Errores Perseverativos (WCST)		,750	
Comisiones Formas (CPT)			,801
Comisiones Números (CPT)			,789

- \* Puntuación Directa en Memoria Visual del WMS-R
- Método de extracción: Análisis de componentes principales.
- Método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser.
- a. La rotación ha convergido en 4 iteraciones.
- Eliminados los valores menores de 0,20.

**Tabla 4.** Correlación entre los factores

	Factor 1	Factor 2
Factor 2	-,078	
Factor 3	-,238**	,040

Los factores son relativamente independientes, a excepción del Factor 1 (Actualización) y el Factor 3 (Inhibición) que correlacionan significativamente.

**Tabla 5.** Correlaciones entre los factores del AFE con CI, y los índices WCST con CI.

		CI
Factores	Actualización	,433**
	Inhibición	-,262**
	Alternancia	-,135**
CPT	Errores Totales	-,318**
	Comisiones Errores Formas	-,241**
	Comisiones Errores Números	-,184**
	Omisiones Errores Formas	-,183**
	Omisiones Errores Números	-,165**
WCST	Nivel Conceptual Corregido	,175**
	Errores no-perseverativos	-,172**
	Errores totales	-,163**
	Errores perseverativos	-,120**
	Respuestas Perseverativas	-,109*
	Fallos para mantener el Set	-,089*

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Los índices para cada apartado han sido ordenados de forma descendente sin tener en cuenta el signo.

## VII. Discusión

Los resultados obtenidos en el AFE parecen mostrar que las funciones ejecutivas pueden agruparse en tres factores, de acuerdo con estudios anteriores (Friedman et al., 2006; Miyake et al., 2000). Estos factores se corresponden con Actualización, Alternancia e Inhibición (en ese orden). Este resultado apoyaría la idea de que en la base de diferentes pruebas neuropsicológicas que evalúan funciones ejecutivas existirían al menos tres procesos relativamente independientes.

En relación a la asociación existente entre inteligencia y funciones ejecutivas, encontramos que la correlación entre los factores y la inteligencia es bastante fuerte en el caso del factor Actualización, y menor en los demás factores (ver tabla 5). Esto es coherente con resultados obtenidos por otros estudios (Friedman et al., 2006). Los datos indican que el factor Actualización, relacionado con Memoria de Trabajo, sería un componente importante relacionado con la inteligencia. Sin embargo, las correlaciones con los factores de alternancia e inhibición son también significativas, aunque moderadas-bajas.

¿Por qué encontramos relación entre CI y la alternancia y la inhibición? ¿Podemos interpretar que la relación encontrada implicaría que estos aspectos son componentes sustanciales de la inteligencia? ¿O las relaciones encontradas serían más bien atribuibles a que el CI se relaciona con una mejor (o peor) ejecución en las tareas del CPT y WCST? Para ello hemos explorado la relación entre los diversos índices de cada prueba y la inteligencia mediante correlaciones. Así, las correlaciones obtenidas entre inteligencia y CPT muestran que la relación se debe más al nivel de ejecución que a la función ejecutiva, puesto que no se ve un cambio diferencial entre comisiones y omisiones. La correlación entre los errores totales del CPT y el CI es mayor que las anteriores, reforzando así la idea de que la relación con la inteligencia se debe al número de errores.

En cuanto al WCST, se ha realizado correlaciones entre CI y varios índices de esta prueba. Ordenándolos por correlaciones de forma descendente, podemos observar que las correlaciones mayores se corresponden a índices que contienen el factor de ejecución aciertos/errores: en primer lugar, el nivel conceptual corregido, en segundo lugar, el número de errores no-perseverativos y a continuación, los errores totales. Los índices que menos correlacionaron con CI, Fallo para mantener el set y Respuestas perseverativas, reflejan la función ejecutiva perseveraciones, entendiéndose como la incapacidad de mantener el set, o de cambiarlo cuando las contingencias ambientales han cambiado. En medio quedaría el índice clásico y extendidamente utilizado del WCST que son los errores perseverativos, índice que contiene tanto el factor de ejecución, errores, como la función ejecutiva, perseveraciones.

Con todo ello podríamos concluir que la Memoria de Trabajo sería un factor relevante para la inteligencia como teorizó Carroll (1997), y que la relación existente entre inteligencia y los factores de inhibición y alternancia probablemente sería atribuible a que el CI influye en la correcta ejecución en las tareas que conforman estos factores, y no tanto a que estos aspectos sean procesos especialmente asociados a la inteligencia.

## VIII. Bibliografía

---

Arffa, S. (2007). The relationship of intelligence to executive function and non-executive function measures in a sample of average, above average, and gifted youth. [Research Support, Non-U.S. Gov't]. *Arch Clin Neuropsychol*, 22(8), 969-978. doi: 10.1016/j.acn.2007.08.001

Carroll, J. B. (1997). Psychometrics, intelligence, and public perception. *Intelligence*, 24(1), 25-52. doi: 10.1016/s0160-2896(97)90012-x

Friedman, N. P., Miyake, A., Corley, R. P., Young, S. E., Defries, J. C., & Hewitt, J. K. (2006). Not all executive functions are related to intelligence.



[Research Support, N.I.H., Extramural]. *Psychol Sci*, 17(2), 172-179. doi: 10.1111/j.1467-9280.2006.01681.x

Heaton, R. K., Chelune, G. J., Talley, J. L., Kay, G. G., & Curtiss, G. (1993). *Wisconsin Card Sorting Test Manual - Revised and Expanded*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resource.

Hervey, A. S., Epstein, J. N., & Curry, J. F. (2004). Neuropsychology of adults with attention-deficit/hyperactivity disorder: a meta-analytic review. [Meta-Analysis]. *Neuropsychology*, 18(3), 485-503. doi: 10.1037/0894-4105.18.3.485

Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "Frontal Lobe" tasks: a latent variable analysis. [Research Support, U.S. Gov't, Non-P.H.S.]. *Cogn Psychol*, 41(1), 49-100. doi: 10.1006/cogp.1999.0734

Ozonoff, S. (1997). Components of executive function in autism and other disorders. In J. Russell (Ed.), *Autism as an executive disorder*. (pp. 179-211): New York, NY, US: Oxford University Press.

Thurstone, L. L. (1924). *The nature of intelligence*: New York, NY: Harcourt Brace & Company.

Wechsler, D. (1987). *Wechsler Memory Scale—Revised manual*. San Antonio, TX: Psychological Corporation.

Wechsler, D. (1997). *Wechsler Adult Intelligence Scale—3rd Edition (WAIS-3®)* San Antonio, TX: Harcourt Assessment.

---

## Aceptación y preferencia del uso de un dispositivo móvil para la evaluación de la fibromialgia

---

A. Agustí Lopez  
al107370@alumail.uji.es

R. Herrero  
rherrero@psb.uji.es

Y. Vizcano  
vizcaino@psb.uji.es

G. Molinari  
molinari@psb.uji.es

E. Del Río  
eva.delrio@alumail.uji.es

C. Botella  
botella@psb.uji.es

## I. Resumen

1112



La fibromialgia, es una enfermedad que se caracteriza por la presencia de dolor crónico generalizado. Su prevalencia es mayor en mujeres y los síntomas de la misma no se limitan al dolor, sino que incluyen también fatiga, trastornos del sueño, trastornos del estado de ánimo y dificultades en la concentración, provocando una gran interferencia en la vida de las personas que la padecen. El dolor que sufren los pacientes con fibromialgia es de tipo generalizado y con gravedad variable. Para una evaluación precisa del dolor, la *Initiative on Methods, Measurement, and Pain Assessment in Clinical Trials* (IMMPACT, Turk et al., 2003) recomienda que el paciente registre la intensidad de dolor, la intensidad de fatiga y el estado de ánimo en diversos momentos del día. Tradicionalmente, esta evaluación diaria se realiza mediante autorregistros en papel.

El presente estudio se centra en la utilización de un auto-registro a través de un dispositivo móvil, destinado a evaluar tres aspectos relevantes en el entendimiento de la fibromialgia: el dolor, la fatiga y el estado de ánimo. Nuestro objetivo fue evaluar la aceptación de este método de evaluación diaria por parte de las pacientes que sufren de fibromialgia. La muestra está compuesta por quince mujeres diagnosticadas de fibromialgia (criterios ACR, 1990) que utilizarán ambos dispositivos de evaluación mediante un diseño intrasujeto contrabalanceado.

Nuestra hipótesis es que el uso de dispositivos móviles mejorará la evaluación en comparación con el autorregistro en papel en términos de mayor satisfacción con el procedimiento de evaluación y mayor facilidad y comodidad en su uso.

## II. Dolor crónico

En términos generales, se experimenta dolor cuando determinados estímulos producen o pueden producir daño en los tejidos orgánicos. Es por esto que el dolor es un mecanismo adaptativo, que actúa como un importante mecanismo protector que induce reacciones protectoras como son la retirada del objeto dañino, reacciones autonómicas de la tensión arterial, de la frecuencia del pulso y de la ventilación respiratoria (Wilhelm y Schoebi, 2007). El dolor crónico, en cambio carece de valor adaptativo para el individuo, y se asocia a trastornos incapacitantes.

El dolor crónico se define como una experiencia psicofisiológica que permanece a pesar de haber disminuido o desaparecido el daño tisular (*American Psychiatric Association* [APA], 2000; Vallejo, 1984). Es cualquier situación dolorosa que está presente durante largos periodos de tiempo, entendiéndose por esto un dolor que persiste más allá de un mes de lo que sería su curso normal de recuperación, o si el mismo está asociado con un proceso

patológico crónico, o si reaparece a intervalos de meses y/o años (Bonica, 1990).

El dolor crónico afecta aproximadamente a un tercio de la población mundial, constituyendo un grave problema en la salud pública internacional, debido a la incapacidad funcional que ocasiona y las repercusiones económicas que tiene (Jaque, 2003).

El dolor crónico o los dolores episódicos recurrentes tienen un profundo impacto sobre la vida de la persona. Hay una fuerte correlación entre este dolor crónico y altos niveles de malestar, particularmente estrés y depresión. La repetida interferencia del dolor con tareas esenciales para obtener los distintos objetivos de la vida, impactan en el self de la persona, en su situación actual y en sus objetivos.

### III. Fibromialgia

---

La fibromialgia es un término acuñado por Kahler Hench en 1976. Su denominación proviene de la raíz “fibro” (fibra, refiriéndose al tejido conjuntivo), “myo” (músculo), “algos” (dolor) e “ia” (condición).

Es una enfermedad de etiología desconocida, caracterizada por dolor crónico generalizado y alodinia, una respuesta aumentada y dolorosa a la presión en determinados puntos llamados “puntos gatillos”. (Govender, Cassimjee, Schoeman y Meyer, 2009). El dolor que sufren los pacientes con fibromialgia es de tipo generalizado y con severidad variable, de forma que la mayoría afirman siempre sentir dolor en mayor o menor medida. Este puede variar según la actividad física, el momento del día, el clima, los patrones del sueño y la fatiga. Los síntomas de la fibromialgia no se limitan al dolor, también se incluyen la fatiga, trastornos del sueño y rigidez en las articulaciones. Algunos pacientes también pueden informar de dificultad para tragar, alteraciones intestinales y de vejiga, entumecimiento, hormigueo y disfunción cognitiva.

En 1990, el *American College of Rheumatology* (ACR) expuso los criterios de clasificación de la fibromialgia a partir de un estudio empírico multicentro realizado por Wolfe et al., (1990). Estos criterios continúan utilizándose en la actualidad aunque están siendo revisados (Wolfe et al., 2010)

#### a) Criterios para la clasificación de la fibromialgia ACR 1990

##### 1. Historia de dolor generalizado:

*Definición:* el dolor se considera generalizado cuando los siguientes síntomas están presentes: dolor en el lado izquierdo del cuerpo, dolor en el lado derecho del cuerpo, dolor arriba de la cintura y dolor debajo de la cintura. Además debe haber dolor del esqueleto axial. En esta definición el dolor de hombro y el dolor en la nalga se consideran como dolor para cada lado afectado.

## 2. Dolor en al menos 11 de 18 puntos dolorosos a la palpación digital:

*Definición:* dolor, a la palpación digital, debe estar presentes en al menos 11 de los siguientes 18 puntos: Occipucio: inserción de músculos suboccipitales, bilateral; Cervical bajo: anterior a espacios intertransversos C5-C7, bilateral; Trapecio: punto central del borde superior, bilateral; Supraespinoso: sobre la espina de la escápula cerca del borde medio, bilateral; Segunda costilla: lateral a unión condrocostal, bilateral; Epicóndilos laterales: 2 cm distal a epicóndilos, bilateral; Glúteo: cuadrante superior externo, bilateral; Trocánter mayor: posterior a la prominencia trocantérica, bilateral; Rodilla: proximal a la almohadilla grasa media de la línea articular, bilateral.

La palpación digital debería ser realizada con una fuerza aproximada de 4 kg. Para considerar un punto doloroso como “positivo” el paciente debe afirmar que la palpación fue dolorosa. La sensación de dolor no debe de considerarse sinónimo de “doloroso”.

Para el propósito de la clasificación, los pacientes tienen fibromialgia si ambos criterios son cumplidos. El dolor generalizado debe estar presente durante al menos 3 meses. La presencia de una segunda enfermedad clínica no excluye el diagnóstico de fibromialgia.

### b) Prevalencia de la fibromialgia

La prevalencia de la fibromialgia se sitúa en torno al 4% en la población general adulta. En población española, los datos obtenidos a través del proyecto “Prevalencia de Enfermedades Reumáticas en la Población Española” (EPISER), indican una prevalencia del 2,4%. El mismo estudio señala que la fibromialgia se ubica como el cuarto diagnóstico más frecuente dentro de los diagnósticos de dolor, con un porcentaje del 17,7% (Rivera, et al., 2006) y es la causa más frecuente de dolor crónico generalizado musculoesquelético (Buskila, et al., 2001).

La fibromialgia se da predominantemente en el sexo femenino, entre el 80% y el 95% de las personas que padecen esta enfermedad son mujeres (Govender, et al., 2009). La prevalencia entre los varones se estima en un 0,2%, frente a un 4,2% en las mujeres, lo que supone una relación mujer-varón de 21:1 (Ribera, et al., 2006). En cuanto a la distribución en grupos de edad, la fibromialgia aparece en todos los grupos de edad, con una prevalencia máxima entre los 40 y los 60 años (Baldry, 2001).

La fibromialgia se ha convertido en un importante problema de salud pública. Su prevalencia entre pacientes reumatológicos es del 12,2%. El coste medio de estos pacientes es muy elevado y la incapacidad laboral que la enfermedad provoca también (Stewart, Ricci, Chee, Morganstein y Lipton, 2003), se estima que los pacientes acuden una media de 10 veces al año a consulta médica y usan una media de tres fármacos diarios para el control del dolor. (Wolfe, 1997).



### c) Comorbilidad psicológica

Los aspectos psicológicos tienen un papel muy importante en la fibromialgia, dado que el dolor crónico conlleva sufrimiento, el cual incrementa el malestar y disminuye la calidad de vida del individuo. Este sufrimiento suele traducirse en trastornos psicológicos. Los resultados de diversas investigaciones muestran la correlación de la fibromialgia con distintas enfermedades mentales, Keel (1998) señala que la fibromialgia correlaciona con la catastrofización, el abuso físico y sexual en la infancia, el abuso de sustancias, la fatiga, la hipocondría, el perfeccionismo, el pesimismo, la falta de apoyo social, las preocupaciones somáticas y la victimización.

La literatura científica estima que el 32,3% de los pacientes con fibromialgia sufren síntomas ansiosos, y el 34,8% síntomas depresivos (Thieme, Turk y Flor, 2004; Torres, Troncoso y Castillo, 2006). Los modelos explicativos que relacionan los síntomas de la fibromialgia con el estrés, plantean que estos síntomas y las limitaciones que implican los mismos, producen inicialmente, una drástica reducción de reforzadores en el paciente, que requiere continuos esfuerzos considerados como estrategias de afrontamiento desadaptativas, que llevan pensamientos negativos y a emociones disfuncionales como la ansiedad, la depresión y la ira en individuos vulnerables. Estas emociones, al mismo tiempo, incrementan la fatiga y el dolor (Dailey, Bishop, Russell y Fletcher, 1990).

Muchos estudios han puesto de manifiesto la relación existente entre el trastorno de estrés postraumático (TEPT) y la fibromialgia. Anderberg, Marteinsdottir, Theorell y von Knorring (2000) observaron que los acontecimientos vitales estresantes pueden desencadenar el desarrollo de la fibromialgia, encontrando tasas más altas de acontecimientos vitales negativos en la infancia y la adolescencia entre las mujeres con fibromialgia, que en la población general, 51% y 28% respectivamente.

### d) La evaluación de la fibromialgia

El dolor es una experiencia compleja y multidimensional, esto supone una gran dificultad a la hora de evaluarlo (Chapman, 1984). El dolor crónico en particular, es difícil de ser caracterizado, dado que está fuertemente influenciado por una disposición general y por variables actitudinales y no sólo por aspectos inmediatos y sensoriales, como el dolor agudo.

La *Initiative on Methods, Measurement and Assessment in Clinical Trial* (IMMPACT) elaboró guías con el objetivo de evaluar la eficacia de los tratamientos en pacientes con dolor crónico (Dworkin, et al., 2010; Turk, et al., 2003; Turk y Burwinkle, 2005). En este sentido, señalan la importancia de evaluar diversos aspectos:

- *Medidas generales de dolor:* Cuando se evalúa el dolor, generalmente, se le pide a los pacientes que describan sus características (gravedad, duración,

intensidad, localización). En el caso del dolor crónico se recomienda evaluar también aquellos factores que actúan como moduladores del dolor (por ejemplo la actividad, el descanso, la medicación, y actividades específicas en la vida del paciente).

- *Medidas de funcionamiento físico:* Además de la sensación de dolor y el afecto, la medición de funcionamiento físico y emocional son necesarios para capturar la multidimensionalidad de la experiencia de dolor. En el dolor crónico, a veces el aumento de la actividad se acompaña de un aumento del dolor. Algunos pacientes limitan su funcionamiento físico a causa del dolor mientras que otros pacientes toleran un aumento del mismo para mantener el nivel deseado de funcionamiento. Las medidas de funcionamiento físico, o del estado funcional, intentan cuantificar el funcionamiento y la actividad directamente.
- *Medidas de funcionamiento emocional:* Los resultados de numerosos estudios sugieren que el dolor crónico se asocia a menudo a diversos estados emocionales, en particular depresión, ansiedad, ira e irritabilidad. También se lo asocia a varios trastornos psiquiátricos.
- *Medidas de satisfacción e impresión global del cambio:* La evaluación de mejoría percibida proporciona la oportunidad al paciente de valorar las ventajas y desventajas del tratamiento. Estas medidas globales pueden ser utilizadas para investigar la opinión de los pacientes sobre el tratamiento y sobre los cambios obtenidos.
- Las medidas más utilizadas en el campo del dolor crónico son los autoinformes. Pese a que es una estrategia útil, una de las desventajas es que normalmente la información que proporcionan es retrospectiva. En un problema crónico como es la fibromialgia, es importante disponer de medidas más inmediatas y continuas. Nuestro grupo de investigación ha desarrollado un procedimiento de evaluación de medidas clave en dolor crónico utilizando dispositivos móviles que evalúan la intensidad del dolor, la fatiga y el estado de ánimo en el momento presente. En este estudio se presentan datos preliminares de la aceptabilidad de esta estrategia por parte de los pacientes.

## IV. Objetivos y hipótesis

1117

El objetivo general de este estudio es analizar las diferencias en el grado de aceptación, satisfacción y la preferencia de uso entre los dos métodos de registro diario: tradicional y dispositivo móvil.

En relación a este objetivo nos planteamos la siguiente hipótesis:

Los participantes preferirán utilizar los registros a través de dispositivos móviles; además, éstos generarán una mayor satisfacción que los auto-registros en papel y lápiz.



## V. Metodología

### a) Participantes

La muestra está compuesta por 15 pacientes, todas mujeres, con diagnóstico de fibromialgia según los criterios de la ACR (Wolfe, et al., 1990). El diagnóstico fue realizado por un médico reumatólogo perteneciente a la unidad de Reumatología del Hospital General de Castellón de la Plana.

El 100% de la muestra eran mujeres. La edad media de la muestra es de 50,4 años, con un rango de edad oscila entre 33 y 63 años.

El 26,7% menos de 8 años de escolarización, el 26,7 estudios primarios, el 33.33 estudios secundarios (bachiller o FP) y un 13.3 estudios.

Es una muestra con un grado de afectación importante como lo demuestra su puntuación media en el FIQ (cuestionario de impacto de la fibromialgia): 58.28 (DT = 24.37).

Respecto al estado civil: el 80% estaban casadas, sólo 1 separada, 1 viuda y 1 soltera.

### b) Criterios de Exclusión

Se establecieron los siguientes criterios de exclusión: Enfermedad física o psíquica inhabilitante que interfiera en la capacidad comprensión o ejecución del sujeto; Trastorno mental grave: psicosis, trastorno bipolar, trastorno depresivo mayor grave, trastorno de personalidad grave; Abuso o dependencia de sustancias.

### *Diseño Experimental*

El estudio presentado en este trabajo tiene un diseño intra-sujeto contrabalanceado, con dos condiciones:

*Condición 1.* Registro semanal a través del dispositivo móvil - Registro semanal con método tradicional.

*Condición 2.* Registro semanal con método tradicional- Registro semanal a través del dispositivo móvil

Los participantes fueron asignados al azar a las 2 condiciones.

El diseño intra-sujeto hace referencia a un experimento en el cual, el mismo grupo de sujetos experimentales reciben los distintos niveles de la variable independiente (VI), en este caso registro, con método tradicional, o registro a través del dispositivo móvil. Una de las principales ventajas de este tipo de diseño es que permite controlar las variables extrañas inherentes a los sujetos. Sin embargo, este tipo de diseño presenta algunas debilidades potenciales como son los efectos del orden: cuando el orden en el que los sujetos pasan por las distintas condiciones experimentales afecta las observaciones obtenidas y los efectos de la práctica: cuando las respuestas de las unidades experimentales en la segunda o sucesivas condiciones experimentales se ven afectadas por el hecho de haber realizado anteriormente la tarea experimental. La técnica de contrabalanceo permite corregir tanto los efectos de orden, como de práctica. Con esta técnica se ordenan los valores de la VI de modo que las condiciones se distribuyan equitativamente dentro de la secuencia experimental el mismo número de veces.

Para el análisis de la información obtenida en este estudio hemos realizado un análisis de frecuencia para las medidas de comparación de los métodos de auto-registro y un análisis de comparación de medias (prueba t para muestras relacionadas) para comparar la aceptación, la satisfacción y la preferencia entre ambos métodos.

### **c) Medidas**

Se llevaron a cabo medidas diarias de intensidad del dolor, intensidad de la fatiga y cualidad del estado de ánimo mediante escalas de 0 a 10 (intensidad del dolor y de la fatiga) y de 1 a 7 (estado de ánimo). Se utilizaron dos estrategias de evaluación, mediante un autorregistro en papel y mediante un dispositivo móvil.

Con el fin de la aceptabilidad de las dos estrategias de evaluación se diseñaron dos cuestionarios, uno que se cumplimentaba tras el uso de cada método (cuestionario de valoración del método utilizado) y otro cuestionario que se completaba al finalizar el experimento para comparar los dos métodos (cuestionario de comparación de los dos métodos).

### **d) Procedimiento**

Todos los participantes son pacientes del Servicio de Reumatología del Hospital General de Castellón, y aceptaron voluntariamente participar en el estudio, firmando el consentimiento informado correspondiente. Una vez firmado el consentimiento, los participantes fueron asignados al azar a las dos condiciones del estudio.

#### *Condición 1: Auto-registro por medio de Dispositivo Móvil – Auto-registro Tradicional*

Durante la primera semana el sujeto realizó el registro a través del dispositivo móvil. Se le explicó al participante que durante el estudio tendría que evaluar tres aspectos relevantes en el campo del dolor crónico: el dolor, la

fatiga y el estado de ánimo. Se le entregó un folleto explicativo para el uso del auto-registro a través el dispositivo móvil. Se le describió brevemente los conceptos que debía registrar y la manera de hacerlo con el móvil. Se le entregó la hoja de consentimiento informado acerca de aceptación del dispositivo móvil para que lo firmase si estaba conforme. A continuación se le pidió que indicara tres horarios que considerara convenientes para realizar los registros, en las franjas horarias de la mañana, la tarde y la noche. Se configuró el dispositivo atendiendo al horario elegido por el participante y se acordó un nuevo encuentro para la semana siguiente. En el segundo encuentro, se administró el Cuestionario de valoración del auto-registro con Dispositivo Móvil. Se le entregó el folleto explicativo para el uso del auto-registro de papel y lápiz, y se reiteró la consigna, se anotaron los mismos horarios al costado del registro, para que los tuviera presentes y se le indicó que debía registrar la hora exacta en la que realizaba cada registro. Se acordó con el participante la fecha del tercer encuentro para la semana siguiente. En el tercer encuentro, se administró el Cuestionario de valoración de Auto-registro con papel y lápiz y el Cuestionario para comparar ambos métodos.

#### *Condición 2: Auto-registro tradicional – Auto-registro por medio de Dispositivo Móvil*

Esta condición fue procedimentalmente igual a la anterior pero el participante fue asignado primero a la condición de auto-registro tradicional y después a la de dispositivo móvil.

## VI. Resultados

Se llevó a cabo una prueba t de Student para muestras relacionada para comparar la valoración realizada por los participantes del respecto al cuestionario de valoración de los métodos mediante auto-registro tradicional y mediante dispositivo móvil (ver tabla 1)

**Tabla 1.** Resultados de la comparación en el cuestionario de valoración del método utilizado

	Registro tradicional			Dispositivo móvil		t	p
	N	M	DT	M	DT		
Item 1	15	2.47	0.92	1.80	0.86	2.32	0.036*
Item 2	15	1.53	0.92	1.40	0.83	0.46	0.653
Item 3	15	1.47	0.52	1.27	0.60	1.15	0.271
Item 4	15	1.53	0.52	1.00	0.00	4.00	0.001**
Item 5	15	1.33	0.62	1.13	0.35	1.00	0.334
Item 6	15	3.27	0.70	3.60	0.83	-1.58	0.136
Item 7	15	4.40	0.83	4.47	1.06	-0.20	0.843
Item 8	15	4.27	1.22	4.60	0.91	-1.78	0.096
Item 9	15	2.00	1.13	1.40	0.82	2.55	0.023*
Item 10	15	1.27	0.46	1.07	0.26	1.87	0.082
Item 11	15	1.33	0.62	1.07	0.26	1.74	0.104
Item 12	15	2.00	0.93	1.20	0.41	4.00	0.001**
Item 13	14	2.14	0.86	2.07	0.92	0.27	0.793
Item 14	15	2.20	0.86	2.07	1.22	0.56	0.582
Item 15	15	2.53	1.41	2.53	1.51	0.00	1.000

\*p < 0.05; \*\*p < 0.01

Los resultados de este análisis muestran diferencias significativas en los ítems 1, 4, 9 y 12, siempre a favor del dispositivo móvil. En concreto estos resultados nos indican que los participantes consideraron que el dispositivo móvil fue más fácil de usar, ofrecía más seguridad en la precisión de las respuestas y podía utilizarse en cualquier contexto.

Con respecto al cuestionario de comparación de los dos métodos se ofrecen en la tabla 2 las frecuencias y porcentajes para la medida de comparación entre el método tradicional y el dispositivo móvil.

**Tabla 2.** Frecuencias y porcentajes de la comparación entre los dos métodos

	Tradicional		Indistinto		Dispositivo Móvil	
	n	%	n	%	n	%
<b>Prefiero utilizar</b>	2	13.3	4	26.7	9	60
Es más fácil de usar	2	13.3	6	40	7	46.7
Es más útil	1	6.7	7	46.7	7	46.7
<b>Más fácil de recordar que tengo que hacerlo</b>	1	6.7	1	6.7	13	86.7
<b>Es más cómodo rellenar las preguntas</b>	1	6.7	5	33.3	9	60
<b>Es más cómodo transportar conmigo siempre</b>	0	0	1	6.7	14	93.3
Es más fácil aprender a manejar	0	0	9	60	6	40

Es más rápido...	3	20	1	6.7	11	73.3
Me molesta más	5	33.3	9	60	1	6.7

1121

UNIVERSITAT  
JAUME I

Estos resultados señalan que las participantes mostraron una preferencia por el dispositivo móvil tras haber utilizado los dos métodos de evaluación (auto-registro de papel y auto-registro mediante dispositivo móvil). La gran mayoría de los participantes consideran que el auto-registro a través del dispositivo móvil fue más cómodo para transportar, y fue más fácil recordar que deben completarlo.

La mayoría de los participantes prefirieron utilizar el método de auto-registro a través del dispositivo móvil y lo consideraron como un método más cómodo a la hora de completar las preguntas.

Aunque ninguno de los métodos resultó molesto, un 33.3% de los participantes considera que el método tradicional es más molesto, mientras el 60% restante considera que no hay diferencias entre ambos.

## VII. Discusión y conclusión

Este estudio tenía como objetivo analizar los niveles de aceptación, satisfacción y preferencia entre los dos métodos de auto-registro. En este sentido, la información previa nos indicaba que el dispositivo móvil tiene mayores niveles de aceptabilidad, en comparación con las medidas tradicionales (Cranford, et. al, 2006; Wilhelm y Shoebi, 2007). Al mismo tiempo, otros estudios muestran que el dispositivo tradicional cuenta con la ventaja de ser más familiar que el dispositivo móvil y por esto resulta más fácil de utilizar (Stone, Shiffman, Schwartz, Broderick y Hufford, 2003). Por otro lado, el perfil de los pacientes con fibromialgia muestra una mayor prevalencia entre los 40 y 60 años (Baldry, 2001) y un nivel socioeconómico y educativo bajo (Mas, et al., 2008). Características que nos permiten suponer un menor contacto con las nuevas tecnologías, por parte de esta población. Por todo esto consideramos importante evaluar el grado de aceptabilidad del método de evaluación a través del dispositivo móvil, su facilidad de uso y preferencia por parte de los participantes del estudio, en comparación con el método tradicional. En este sentido, se planteó la hipótesis de que el auto-registro a través del dispositivo móvil tendría mayores niveles de aceptación y satisfacción que el auto-registro tradicional y sería elegido por los participantes. Los resultados obtenidos muestran que el dispositivo móvil fue valorado como más fácil de utilizar, más útil y que puede utilizarse en cualquier contexto, en relación al método tradicional. Al mismo tiempo, la mayoría de los participantes prefirieron el dispositivo móvil sobre el método tradicional. Estos

datos confirman nuestra hipótesis, el dispositivo móvil muestra una mayor aceptación, mayor satisfacción y preferencia por parte de los participantes, en comparación con el auto-registro tradicional.

En conclusión, los resultados obtenidos en el presente estudio nos permiten afirmar que la utilización de dispositivos móviles para la recolección de medidas diarias, puede ser una herramienta de gran utilidad para los clínicos e investigadores, en tanto permite obtener puntuaciones más precisas y completas de las variables relevantes, generando también un mayor cumplimiento de las pautas de evaluación. A lo antedicho se agrega que los auto-registros a través de dispositivos móviles presentan mejores niveles de aceptación, satisfacción y preferencia que los registros tradicionales.

## VIII. Bibliografía

---

American Psychiatric Association (2000) *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4ª ed.- Texto revisado) (DSM-IV-TR). Washington: APA

Anderberg, U. M., Marteinsdottir, I., Theorell, T. y von Knorring, L. (2000). The impact of life events in female patients with fibromyalgia and in female healthy controls. *European Psychiatry*, 15, 295– 301.

Baldry, P. E. (2001). *Myofacial Pain and FMS Syndromes: A clinical Guide to Diagnosis and Management*. London: Harcourt Publisher.

Bonica, J. J. (1990). Multidisciplinary/Interdisciplinary Pin Programs. En J. J. Bonica (ed.) *The management of Pain* (pp. 197-208). Philadelphia: Lea & Febiger.

Buskila, D., Neumann, L., Odes, L. R., Schleifer, E., Depsames, R. y Abu-Shakra, M. (2001). The prevalence of musculoskeletal pain and fibromyalgia in patients hospitalized on internal medicine wards. *Seminars in Arthritis and Rheumatism*. 30, 411-417.

Chapman, C. R. (1984). New directions in the understanding and management of pain. *Social Science & Medicine*, 315, 359-366

Cranford, J., Shrout, P., Lida, M., Rafaeli, E., Yip, T. y Bolger, N. (2006). A Procedure for Evaluating Sensitivity to Within-Person Change: Can Mood Measures in Diary Studies Detect Change Reliably? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 917-929.

Dailey, P. A., Bishop, G. D., Russell, I. J. y Fletcher, E. M. (1990). Psychological stress and the fibrositis/fibromyalgia syndrome. *Journal of Rheumatology*, 17, 1380-1385.



Dworkin, R., Turk, D., Peirce-Sandner, S., Baron, R., Bellamy, N., Burke, L., et al. (2010). Research design considerations for confirmatory chronic pain clinical trials: IMMPACT recommendations. *Pain*, 149, 177-193.

Govender, C., Cassimjee, N., Schoeman, J. y Meyer, H. (2009). Psychological characteristics of FMS patients. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 23(1), 76-83.

Jaque, J. (2003). Dolor Crónico Benigno. Empleo de la Terapia Opioide. *Reumatología*, 19, 113-119

Keel, P. (1998) Psychological and psychiatric aspect of fibromyalgia syndrome (FMS). *Zeitschrift für Rheumatologie*. 57, 97-100

Mas, A. J., Carmona, L., Valverde, M., Ribas, B. y EPISER Study Group (2008). Prevalence and impact of fibromyalgia on function and quality of life in individuals from the general population: results from a nationwide study in Spain. *Clinical and Experimental Rheumatology*, 26, 519-526.

Rivera, J., Alegre, C., Ballina, F., Carbonell, J., Carmona, L., Castel, B., et al. (2006). Documento consenso de Sociedad Española de Reumatología sobre la fibromialgia. *Reumatología Clínica*, 2, 55-66.

Stewart, W. F., Ricci, J. A., Chee, E., Morganstein, D. y Lipton, R. (2003). Lost productive time and cost due to common pain conditions in the US workforce. *Journal of the American Medical Association*, 290, 2443-2454.

Stone, A. A., Shiffman, S., Schwartz, J., Broderick, J. E. y Hufford, M. (2003). Patient compliance with paper and electronic diaries. *Controlled Clinical Trials*, 24, 182-199.

Thieme, K., Turk, D. y Flor, H (2004). Comorbid Depression and Anxiety in Fibromyalgia Syndrome: Relationship to Somatic and Psychosocial Variables. *Psychosomatic Medicine*, 66, 837-844

Torres A. L., Troncoso E. S. y Castillo, R. (2006). Dolor, ansiedad, depresión, afrontamiento y maltrato infantil entre pacientes fibromiálgicos, pacientes reumáticos y un grupo control. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38, 285-298.

Turk, D. y Burwinkle, T. (2005). Assessment of Chronic Pain in Rehabilitation: Outcomes Measures in Clinical Trials and Clinical Practice. *Rehabilitation Psychology*, 50, 56-64.

Turk, D., Dworkin, R., Allen, R., Bellamy, N., Brandenburg, N., Carr, D., et al. (2003). Core outcome domains for chronic pain clinical trials: IMMPACT recommendations. *Pain*, 106, 337-345.

Vallejo, M.A. (1984) Estudio y tratamiento del Dolor. Tesis Doctoral.



Van Den Brink, M., Bandell-Hoekstra, E., Abu-Sadd, H. (2001). The occurrence of recall bias in pediatric headache: a comparison of questionnaire and diary data. *Headache* 41, 11–20.

Ware, J. E. y Sherbourne, C. D. (1992). The MOS 36-item short-form health survey (SF-36): Conceptual framework and item selection. *Medical Care*, 30, 473–483.

Westmeyer, H. (2007). Introduction to the special issue on advances in the methodology of ambulatory assessment. *European Journal of Psychological Assessment*, 23, 203–205.

Wilhelm, P. y Schoebi, D. (2007). Assessing mood in daily life– Structural validity, sensitivity to change, and reliability of a short-scale to measure three basic dimensions of mood. *European Journal of Psychological Assessment*, 23, 258–267.

Wolfe, F. (1997). The fibromyalgia problem. *The Journal of Rheumatology*, 24, 1247–1249.

Wolfe, F., Clauw, D. J., Fitzcharles, M. A., Goldenberg, D. L., Katz, R. S., Mease, P., et al. (2010). The American College of Rheumatology preliminary diagnostic criteria for fibromyalgia and measurement of symptom severity. *Arthritis Care Research*. 62, 600-610.

Wolfe, F., Smythe, H. A., Yunos, M. B., Bennett, R. M., Bombardier, C. Goldenberg, D. L. et al.(1990). The American College of Rheumatology 1990 criteria for the classification of fibromyalgia: report of the Multicenter Criteria Committee. *Arthritis Rheumatology*; 33, 160–72.



---

## Creencias sexuales disfuncionales en población joven femenina: resultados preliminares

---

Estefanía Ruiz  
eruib@psb.uji.es

Ángel Enrique  
al107104@alumail.uji.es

Rafael Ballester  
rballest@psb.uji.es

## I. Resumen

---

1126



### Introducción

Las creencias son ideas sobre uno mismo o sobre el entorno que predisponen a actuar de una determinada manera. Los pensamientos relacionados con la sexualidad guían el comportamiento en este ámbito generando patrones de funcionamiento más o menos adaptativos. Este estudio evalúa la existencia de creencias sexuales disfuncionales en mujeres jóvenes.

### Método

Se administró la versión española del *Sexual Dysfunctional Beliefs Questionnaire* (Nobre et al., 2003) a 59 mujeres universitarias con una edad media de 22 años (DT=2,33). La totalidad era heterosexual y el 90,9% de nacionalidad española. El 52,3% se consideraba católica no practicante y el 67,4% informó tener pareja estable.

### Resultados

La muestra presenta altos porcentajes de acuerdo en creencias adaptativas. Así, un 91,5% está de acuerdo en que hay una variedad de maneras de conseguir placer y alcanzar el orgasmo y el 84,8% en que cualquier comportamiento sexual está bien si ambos miembros de la pareja están de acuerdo. La mayor parte de ítems que evalúan creencias sexuales disfuncionales muestran porcentajes de acuerdo cercanos a 0. No obstante, existen estereotipos relacionados con el orgasmo simultáneo o con la obtención de la propia satisfacción como única finalidad de los hombres. En el análisis por factores, las creencias disfuncionales más frecuentes pertenecen a la negación del afecto en la relación sexual.

### Discusión

Las jóvenes universitarias no presentan un patrón alarmante de creencias sexuales disfuncionales. Sin embargo, se advierte la existencia de mitos erróneos y pensamientos disfuncionales sobre la importancia del afecto en la relación sexual o la influencia de la maternidad en la sexualidad. Estos esquemas deben ser considerados en las intervenciones de promoción de la salud sexual pues pueden actuar como factores predisponentes para el desarrollo de disfunciones sexuales.

**Palabras clave:** sexualidad, creencias disfuncionales, estudiantes universitarios, mujeres

## II. Introducció

---

1127



Desde la perspectiva cognitiva se postula que las emociones y las conductas de las personas están influidas por la percepción subjetiva y la interpretación que una persona realiza acerca de un determinado acontecimiento. Así pues, *“no es una situación en y por sí misma la que determina lo que una persona siente, sino más bien la forma en que ella interpreta la situación”* (Beck, 1996). Hay dos niveles de creencias, unas más centrales caracterizadas por ser incondicionales y difícilmente accesibles (también llamadas esquemas cognitivos), y otras más intermedias, no tan internas y por lo tanto más accesibles (también llamadas actitudes, reglas o normas). La existencia de creencias disfuncionales, exigentes y, en algunos casos, inconsistentes con la realidad conducirá a emociones y comportamientos inapropiados que interferirán en el funcionamiento de una persona.

Beck (1996) en *Beyond belief* daba algunos ejemplos de creencias disfuncionales asociadas a diferentes trastornos psicopatológicos. En el ámbito de la sexualidad, estudios clásicos como el de Kaplan (1979), LoPiccolo & Friedman (1988) o Masters & Johnson (1970) explican, bajo un enfoque clínico y cualitativo, la influencia negativa de las creencias y los mitos sexuales en el funcionamiento sexual. Estudios más recientes demuestran la mayor frecuencia de creencias sexuales disfuncionales en personas con disfunciones sexuales (Nobre & Pinto, 2006, 2008) y cómo éstas se diferencian en su funcionamiento cognitivo (Wiegel, Scepkowski & Barlow, 2007). Por el contrario, las actitudes y creencias sexuales positivas se relacionan con una mayor satisfacción sexual (Trudel, 2002).

Las disfunciones sexuales femeninas han sido menos investigadas que las masculinas. Sin embargo, representan una prevalencia entre las mujeres del sur de Europa (Francia, Israel, Italia y España) de alrededor del 20% (Laumann, Nicolosi, Glasser, Paik, Gingell, Moreira et al., 2005) y una incidencia entre el 40% y el 45%, cuando se generaliza a algún momento de la vida (Lewis, Fugi-Meyer, Bosch, Fugi-Meyer, Laumann, Lizza et al., 2004). Además, problemas sexuales persistentes afectan a la satisfacción sexual y al bienestar psicológico de la persona (Rehbein, García & Madson, 2006; Sprecher & Cate, 2004).

Los aspectos comúnmente citados por los estudios como factores etiológicos de las disfunciones sexuales femeninas, utilizando principalmente población adulta y en algunos casos población clínica, han sido las creencias religiosas y el conservadurismo (Nobre & Carvalho, 2010; Le Gall, Mullet & Rivière, 2002; Yasan & Gürgen, 2009), en algunos casos ligadas a estereotipos culturales y de género (McGoldrick, Loonan, Wohlsifer, 2007; Meana & Nunnink, 2006), el rol del afecto en el sexo, el miedo a la intimidad o a perder el control en la relación sexual (Bancroft, Loftus & Long, 2003, Dove & Wiederman, 2000; Graham, Sanders, Milhausen & McBride, 2004), y en mayor medida la percepción sobre la

propia imagen corporal (Cash, Maikulla & Yamamiya, 2004; Nelson & Purdon, 2011; Pujols, Meston & Seal, 2010; Sánchez & Kiefer, 2007).

La evaluación temprana de los factores cognitivos implicados en el funcionamiento sexual facilitará la detección de creencias sexuales disfuncionales y permitirá la implementación de programas de educación e intervención sexual para combatir los mensajes sexuales distorsionados aprendidos de forma que se logre la vivencia de una sexualidad satisfactoria. Por ello, el objetivo del presente trabajo es evaluar la existencia de creencias sexuales disfuncionales en población joven, así como examinar la influencia de variables como la edad, la religión o el tipo de pareja en estas creencias.

### III. Metodología

---

#### a) Muestra

Se empleó una muestra de 59 mujeres estudiantes pertenecientes a la Universidad Jaume I de Castellón. La edad media era de 22 años (DT=2,33). La totalidad de la muestra era heterosexual y el 90,9% eran de nacionalidad española. En el momento de la recogida de datos, el 67,4% tenían pareja estable, el 23,3% no tenían pareja y el 9,3% restante informaron tener pareja esporádica. Con respecto a la religión, más de la mitad de la muestra se consideraban católicas no practicantes (52,3%), un 40,9% se consideraban agnósticas o ateas, un 4,5% practicantes de otras religiones y un 1,7% católica practicante.

#### b) Instrumentos

La medida de evaluación utilizada fue una adaptación y validación realizada por Ballester et al. (en preparación) de la versión femenina del cuestionario *Sexual Dysfunctional Beliefs Questionnaire* (SDBQ) desarrollado por Nobre, Gouveia & Gomes (2003). El SDBQ cuenta con dos versiones, una para hombres y otra para mujeres. Ambas están compuestas por 40 ítems que intentan recoger aquellas creencias sexuales disfuncionales que la literatura clínica ha definido como factores predisponentes del desarrollo de disfunciones sexuales masculinas y femeninas. Los participantes han de responder en función de su grado de acuerdo con las afirmaciones mediante una escala Likert de 1 (completamente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). El análisis factorial revela una estructura de seis componentes:

F1. Conservadurismo sexual (CONSER). Ítems 2, 4, 7, 13, 14, 17, 27, 28 y 32. Los ítems revelan creencias como que el coito es el aspecto central de la sexualidad humana, que algunas actividades sexuales (masturbación, sexo oral, etc.) son desviadas y pecaminosas, que el rol sexual de la mujer debe ser pasivo y receptivo y que la virginidad es un importante valor para las mujeres no casadas.

F2. Deseo sexual y placer como pecado (PECADO). Ítems 15, 34, 35, 36, 37 y 39. Estos ítems plantean el sexo como una actividad masculina, donde la mujer debe controlar sus impulsos sexuales y placeres, ya que estos son experiencias pecaminosas.

F3. Creencias relacionadas con la edad (EDAD). Ítems 5, 6, 8, 11 y 20. Revelan la asociación de la disminución del deseo sexual, del placer o del orgasmo con una mayor edad, especialmente en la etapa postmenopáusica.

F4. Creencias relacionadas con la autoimagen (AUTOIM). Ítems 10, 12, 38 y 40. Sitúan la autoimagen como un aspecto central de la sexualidad femenina.

F5. Negación de la importancia del afecto en las relaciones sexuales (NEGAFECTO). Ítems 1, 3, 18, 22, 23 y 24. Plantean que el afecto, acuerdo y amor entre la pareja no son necesarios para tener relaciones sexuales.

F6. Importancia de la maternidad (MATERN). Ítems 26, 30, 31 y 33. Refieren que las actividades maternas proporcionan el mayor placer que puede obtener una mujer y que la procreación es el fin último de cualquier experiencia sexual.

No obstante existen varios ítems que, por razones estadísticas, no se han incluido en ningún factor, a saber: 9) *“Hay una variedad de maneras de conseguir placer y alcanzar el orgasmo”*, 16) *“El orgasmo simultáneo entre los dos miembros de la pareja es necesario para que una relación sea sexualmente satisfactoria”*, 19) *“Una carrera profesional brillante implica el control de las relaciones sexuales”*, 21) *“Los hombres sólo prestan atención a las mujeres jóvenes y atractivas”*, 25) *“La mujer que inicia las relaciones sexuales es inmoral”* y 29) *“Si las mujeres se desinhiben sexualmente están totalmente bajo el control de los hombres”*.

La puntuación total de cada uno de los factores se obtiene a partir del sumatorio de la puntuación de cada uno de los ítems que los componen, por lo que a mayor puntuación, mayor nivel de creencias sexuales disfuncionales. De acuerdo con los objetivos del presente estudio, se ha utilizado la versión femenina del cuestionario la cual ha obtenido adecuados índices de consistencia interna (.81) y de fiabilidad test-retest (.73) con los participantes que han formado parte del mismo.

### c) Procedimiento

Este estudio se enmarca dentro de una línea de investigación más amplia que tiene como objetivo último analizar los factores emocionales y cognitivos que podrían influir en la aparición y mantenimiento de problemas sexuales. El proceso de recogida de datos se realizó a través de campañas informativas sobre salud sexual realizadas en las diferentes facultades de la universidad. Las personas interesadas en participar en el proyecto cumplieron una batería de cuestionarios, entre ellos el

SDBQ, a cambio de un taller psicoeducativo e introductorio sobre las disfunciones sexuales masculinas y femeninas. Los cuestionarios se rellenaron de forma voluntaria, individual y anónima, de manera que se garantizara completamente la confidencialidad de los datos recogidos.

#### d) Análisis estadísticos

Los análisis estadísticos se realizaron con el paquete estadístico SPSS-17. Debido a que los resultados representan un análisis descriptivo de los elementos relacionados con las creencias sexuales disfuncionales, se utilizaron frecuencias para mostrar la prevalencia de acuerdo con las diferentes cuestiones planteadas y medias y desviaciones típicas para los factores del cuestionario. Por otra parte, se realizaron análisis de correlación: Pearson (puntuación total del factor) y Rho de Spearman (ítems) para examinar cómo están relacionadas las creencias sexuales disfuncionales y la edad. Por último, se utilizó la prueba estadística paramétrica t de Student para determinar la presencia de diferencias significativas en creencias sexuales disfuncionales en función del tipo de pareja (estable vs. no estable) y de las creencias religiosas (católicos no practicantes vs. ateos/agnósticos).

## IV. Resultados

---

#### a) Prevalencia de creencias sexuales disfuncionales

En primer lugar, cabe destacar que existe un alto número de ítems que obtienen porcentajes de acuerdo cercanos a 0. Además, los porcentajes más altos de acuerdo (suma de totalmente de acuerdo y de acuerdo) se obtienen en dos ítems que miden creencias adaptativas, como por ejemplo: *hay una variedad de maneras de conseguir placer y alcanzar el orgasmo* (91,5%). No obstante, no hemos encontrado ninguna participante que no tenga ninguna creencia sexual disfuncional. Por ello, es importante analizar qué mitos y estereotipos negativos acerca de la sexualidad obtienen mayores porcentajes de acuerdo. Como podemos ver en la Tabla 1 son aquellos relacionados con la negación de la importancia del afecto en la relación sexual y con la prioridad de sentimientos maternales frente a los sexuales.



**Tabla 1.** Porcentaje de acuerdo con cada uno de los ítems del SDBQ

		%
<b>F1. Conservadurismo sexual</b>		
27	Las relaciones sexuales mediante la menstruación pueden causar problemas de salud	3,4
32	El sexo anal es una actividad perversa	1,7
7	La masturbación no es una práctica adecuada para una mujer respetable	1,7
28	El sexo oral es una de las mayores perversiones	0
17	El orgasmo solo es posible mediante el coito vaginal	0
14	Las relaciones sexuales deben ser iniciadas por los hombres	0
13	Llegar al orgasmo es aceptable para los hombres pero no para las mujeres	0
4	El mejor regalo que una mujer puede llevar al matrimonio es su virginidad	0
2	La masturbación es mala y dañina	0
<b>F2. Deseo sexual y placer como pecado</b>		
37	Una buena madre debe controlar sus urgencias sexuales	1,7
15	El sexo es sucio y pecaminoso	0
34	El sexo debería ocurrir sólo cuando el hombre lo inicie	0
35	Sólo hay una manera aceptable de practicar el sexo (la postura del misionero)	0
36	Experimentar placer durante la relación sexual no es apropiado para una mujer respetable	0
39	Una mujer que sólo obtiene placer a través de la estimulación del clítoris es una mujer enferma y perversa	0
<b>F3. Creencias relacionadas con la edad</b>		
5	Después de la menopausia la mujer pierde su deseo sexual	5,1
20	A medida que la mujer envejece, el placer que obtiene del sexo decrece	5,1
6	La mujer que tiene fantasías sexuales es una perversa	0
8	Tras la menopausia las mujeres no consiguen llegar al orgasmo	0
11	En la habitación, el hombre es el jefe	0
<b>F4. Creencias relacionadas con la autoimagen</b>		
40	Las mujeres puras no participan activamente en las relaciones sexuales	1,7

1131



10	Las mujeres que no son físicamente atractivas no pueden estar satisfechas sexualmente	0
12	Una buena madre no puede ser sexualmente activa	0
38	Una mujer fea no es capaz de satisfacer a su pareja	0
<b>F5. Negación de la importancia del afecto</b>		
23**	El sexo sin amor es como la comida sin sabor	44
1**	El amor y el afecto de una pareja son necesarios para tener buen sexo	18,7
18	La finalidad del sexo para el hombre es estar satisfecho	18,7
3**	El componente más importante del sexo es el afecto mutuo	18,6
22**	El sexo es una actividad bella y pura	8,6
24**	Todo está bien se ambos miembros de la pareja están de acuerdo	6,8
<b>F6. Importancia de la maternidad</b>		
31	Las emociones más maravillosas que una mujer puede experimentar son los sentimientos maternales	20,7
26	El sexo sólo tiene significado para la procreación	1,7
30	Ser amable y sonreír a los hombres puede ser peligroso	1,7
33	En la habitación, la mujer es la jefa	1,7

\*\* Ítems puntuados inversamente por lo que en estos casos el valor indica el porcentaje de desacuerdo

Aunque hemos expuesto las puntuaciones directas en la Tabla 2 donde se observa la variabilidad en el rango de puntuaciones mínimas y máximas que se pueden obtener por factor, para establecer un orden en cuanto a la importancia de cada factor, hemos restado la puntuación mínima de cada factor a cada media. Al observar estos resultados vemos que NEGAFFECTO es el factor que obtiene mayores puntuaciones medias, seguido de EDAD, MATERN y CONSER.

Tabla 2. Medias y desviaciones típicas de cada factor del SDBQ

Factor	Rango	Media	DT	Media ponderada
Conservadurismo sexual (CONSER)	9/45	11,32	2,78	2,32
Placer como pecado (PECADO)	6/30	6,57	1,07	0,57
Creencias relacionadas con edad (EDAD)	5/25	8,08	2,27	3,08
Creencias relacionadas con autoimagen (AUTOIM)	4/20	4,75	1,17	0,75
Negación de la importancia del afecto (NEGAFFECTO)	6/30	14,1	3,53	8,1
Primacía de la maternidad (MATERN)	4/20	6,87	1,68	2,87

1133



### b) Análisis diferenciales en función del tipo de pareja y de la religión

Para el análisis de las diferencias en función del tipo de pareja y de la religión se han escogido las categorías con pareja estable y sin pareja, en el primer caso, y católico no practicante y ateo o agnóstico, en el segundo. Estas categorías suponían más del 90% del total de la muestra en ambos casos.

Con respecto al tipo de pareja, observamos en la Tabla 3 que la muestra sin pareja obtiene puntuaciones medias superiores en CONSER, PECADO, EDAD y NEGAFFECTO, lo cual es indicador de un mayor nivel de creencias disfuncionales en estos factores. Sin embargo, la muestra con pareja estable, obtiene puntuaciones superiores en AUTOIM y MATERN, por lo que presentaría un patrón más disfuncional en estos ámbitos. Ninguno de los factores obtiene diferencias significativas a nivel estadístico realizando una prueba t. Al realizar el análisis diferencial por ítems, vemos que existen diferencias estadísticamente significativas sólo en dos ítems: ítem 16, *“El orgasmo simultáneo entre los dos miembros de la pareja es necesario para que una relación sea sexualmente satisfactoria”* ( $t=2.586$ ;  $p=.014$ ), en el que la muestra sin pareja obtiene unas puntuaciones significativamente mayores e ítem 31 (MATERN), *“Las emociones más maravillosas que una mujer puede experimentar son los sentimientos maternales”* ( $t=-2,159$ ;  $p=.037$ ), en el que la muestra con pareja estable presenta mayores puntuaciones medias.

Tabla 3. Prueba t en función del tipo de pareja

Factores	Rango	Sin pareja		Pareja estable		t	p
		Media	DT	Media	DT		
CONSER	9/45	12,4	2,87	11,2	2,96	1,042	.304
PECADO	6/30	6,7	1,05	6,48	0,95	0,606	.548
EDAD	5/25	8,5	2,01	8,2	2,39	0,346	.731
AUTOIM	4/20	4,7	1,33	4,79	1,2	-0,205	.839
NEGAFECTO	6/30	14,7	3,26	13,83	3,71	0,659	.514
MATERN	4/20	6,3	1,82	7,07	1,63	-1,244	.221



En cuanto a religión, la muestra que se considera católica no practicante obtiene puntuaciones medias superiores en todos los factores, excepto en NEGAFECTO (véase Tabla 4). Esto indica un mayor grado de creencias sexuales disfuncionales en este grupo. No obstante, únicamente CONSER ha obtenido diferencias estadísticamente significativas realizando una prueba t ( $t=2,293$ ;  $p=.027$ ). Si realizamos el análisis diferencial por ítems, obtenemos diferencias significativas a nivel estadístico en tres ítems: ítem 2 (CONSER), “*La masturbación es mala y dañina*” ( $t=2,274$ ;  $p=.029$ ); ítem 5 (EDAD), “*Después de la menopausia la mujer pierde deseo sexual*” ( $t=2,048$ ,  $p=.045$ ) e ítem 6 (PECADO), “*La mujer que tiene fantasías sexuales es una perversa*” ( $t=2,041$ ;  $p=.048$ ). En todos ellos, la muestra de católicas no practicantes es la que obtiene puntuaciones medias más elevadas que las que se consideran ateas o agnósticas.

Tabla 4. Prueba t en función de la religión

Factores	Rango	Católico no practicante		Ateo o agnóstico		t	p
		Media	DT	Media	DT		
CONSER	9/45	12,3	3,33	10,3	1,64	2,293	.027
PECADO	6/30	6,69	1,14	6,16	0,38	1,874	.068
EDAD	5/25	8,56	2,29	7,61	1,91	1,419	.164
AUTOIM	4/20	4,86	1,39	4,67	0,9	0,535	.596
NEGAFECTO	6/30	13,6	4,09	15,33	3,16	-1,474	.149
MATERN	4/20	6,86	1,48	6,55	1,82	0,589	.560

### c) Evolución por edad de las creencias sexuales disfuncionales

Como vemos en la Tabla 5, no se han obtenido correlaciones significativas a nivel estadístico entre ninguno de los factores evaluados y la edad. Al realizar el análisis por ítems, únicamente encontramos una correlación significativa a nivel estadístico con signo negativo entre la edad y el ítem 18 (NEGAFECTO), “*la finalidad del sexo para el hombre es estar satisfecho*” ( $Rho=-0.409$ ;  $p=.020$ ).

**Tabla 5.** Correlaciones entre los factores del SDBQ y la edad

Factor	r	p
CONSER	-0,096	.469
PECADO	0,071	.595
EDAD	-0,029	.829
AUTOIM	-0,132	.322
NEGAFECTO	-0,235	.076
MATERN	0,054	,689

## V. Discusión

Algunos estudios indican que las dificultades en el funcionamiento sexual son una experiencia común dentro de la población general (Ballester & Gil, 1995; Laumann et al., 2005; Lewis et al., 2004). Además, la alta tasa de disfunciones sexuales observadas en mujeres (Dennerstein & Hayes, 2005) hace necesario un análisis de los factores que pueden estar incidiendo en su desarrollo. Desde la década de los 70 han ido apareciendo trabajos que explican la interferencia de creencias sexuales negativas en la vivencia de la sexualidad. En este sentido, el presente estudio pretende realizar una evaluación preliminar de la existencia de creencias cognitivas sexuales disfuncionales en mujeres jóvenes.

Como cabía esperar por pertenecer a una población no clínica, la muestra no presenta altas puntuaciones en las creencias sexuales disfuncionales evaluadas. Éstas son menores a las obtenidas por el grupo no clínico del estudio de Nobre et al. (2003) realizado en Portugal, en todos los factores excepto en negación de la importancia del afecto en una relación. Además de las diferencias culturales entre ambas muestras, la menor edad media de las mujeres que pertenecen a nuestro estudio podría ser otro factor explicativo. La mayoría destaca pensamientos adaptativos como la importancia de conseguir un acuerdo con la pareja para que una relación funcione. Este dato va en la línea de las investigaciones de Bancroft et al. (2003) y Graham et al. (2004), en las

cuales, una mayor calidad de la relación con la pareja predecía menor angustia sexual y trastornos sexuales en una amplia muestra de mujeres.

Analizando cada una de las cuestiones evaluadas de forma más profunda encontramos que en nuestro estudio todas las mujeres poseen algún pensamiento disfuncional en mayor o menor grado. Los más frecuentes están relacionados con la negación de la importancia del afecto y el amor entre una pareja como condición para tener relaciones sexuales. Como sugiere Giddens (2000), quizá se esté presenciando en la sociedad moderna una transformación de la intimidad, el amor y la sexualidad de las mujeres, hacia una sexualidad más flexible, autónoma y vinculada principalmente al placer sexual.

Aunque en menor medida, siguen apareciendo algunas creencias disfuncionales vinculadas con la masturbación, con la realización de otras prácticas sexuales como el coito anal o con el sexo en la menopausia, sobre todo en el grupo de mujeres católicas no practicantes. Como indican algunos trabajos (Nobre et al., 2010; McGoldrick et al., 2007; Ortega et al., 2005; Smith, Mann, Mirza & Hunter, 2011; Yasan et al., 2009), a lo largo de la historia de la sexualidad humana, algunas prácticas sexuales han estado asociadas a sentimientos de culpabilidad y se llegaron a considerar inaceptables desde la religión. Así por ejemplo, Zaleski & Schiaffino (2000) mostraron una relación negativa entre religiosidad y uso del preservativo en jóvenes universitarios. Por otra parte, aunque minoritarias se aprecian creencias relacionadas con la primacía de la experiencia maternal frente a la sexual, especialmente en el grupo que tiene pareja estable. La percepción del placer y del deseo sexual como pecado junto con la preocupación por el atractivo físico y la insatisfacción hacia el propio cuerpo son los aspectos menos disfuncionales en la muestra de nuestro estudio a diferencia de lo que encontramos en otros estudios (Cash et al., 2004; Meana et al., 2006, Nelson et al., 2011; Pujols et al., 2010, Sánchez et al., 2007).

Se hace necesaria la elaboración, desarrollo e implementación de programas destinados tanto a población general como a colectivos considerados de riesgo, donde se proporcione psicoeducación sexual y se trabajen las actitudes y las creencias sexuales negativas con el objetivo de prevenir los trastornos sexuales y promocionar la salud sexual.

## VI. Bibliografía

Ballester, R. Y Gil, M.D. (1995). Estudio epidemiológico sobre la prevalencia de disfunciones sexuales en la Comunidad Valenciana. *Psicothema*, 7(1), 95-104.

Bancroft, J., Loftus, J. & Long, S. (2003). Distress about sex: a National Survey of Women in Heterosexual Relationships. *Archives of Sexual Behavior*, 32(3), 193-208.



Beck, A. T. (1996). Beyond belief: a theory of modes, personality and psychopathology. En P. Salkovskis (Ed.), *Frontiers of cognitive therapy* (pp. 1-25). New York: Guilford Press.

Cash, T. F., Maikkula, C. L. & Yamamiya, Y. (2004). "Baring the body in the bedroom": body image, sexual self-schemas, and sexual functioning among college women and men. *Electronic Journal of Human Sexuality*, 7.

Dennerstein, L. & Hayes, R. D. (2005). Confronting the challenges: epidemiological study of female sexual dysfunction and the menopause. *Journal of Sexual Medicine*, 2(Suppl3), 118-132.

Dove, N. L. & Wiederman, M. W. (2000). Cognitive distraction and women's sexual functioning. *Journal of Sex & Marital Therapy*, 26(1), 67-78.

Giddens, A. (2000). *La transformación de la intimidad: sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Cátedra.

Graham, C. A., Sanders, S. A., Milhausen, R. R., & McBride, K. R. (2004). Turning on and turning off: A focus group study of the factors that affect women's sexual arousal. *Archives of Sexual Behavior*, 33(6), 527-538.

Kaplan, H. (1979). *Disorders of sexual desire and other new concepts and techniques in sex therapy*. New York: Brunner Mazel.

Laumann, E. O., Nicolosi, A., Glasser, D. B., Paik, A., Gingell, C., Moreira, E. & Wang, T. (2005). Sexual problems among women and men aged 40-80: prevalence and correlates identified in the Global Study on Sexual Attitudes and Behavior. *International Journal of Impotence Research*, 17, 39-57.

Le Gall, A. Mullet, E. & Rivière, S. (2002) Age, religious beliefs, and sexual attitudes. *Journal of Sex Research*, 39(3), 207-216.

Lewis, R. W., Fugi-Meyer, K. S., Bosch, R., Fugi-Meyer, A. R., Laumann, E. O., Lizza, E., et al. (2004). Epidemiology risk factors of sexual dysfunction. *Journal of Sexual Medicine*, 1(1), 35-39.

LoPiccolo, J., & Friedman, J. M. (1988). Broad spectrum treatment of low sexual desire: Integration of cognitive, behavioral and systemic therapy. In S. R. Leiblum & R. C. Rosen (Eds.), *Sexual desire disorders* (pp. 107-144). New York: Guilford Press.

Masters, W. H., & Johnson, V. E. (1970). *Human sexual inadequacy*. Boston: Little, Brown, & Co.

McGoldrick, M., Loonan, R. & Wohlsifer, D. (2007). Sexuality and culture. En S. R. Leiblum, *Principles and practice of Sex Therapy* (4th Edition). New York: Guilford Press.



Meana, M., & Nunnink, S. (2006). Gender differences in the content of cognitive distraction during sex. *Journal of Sex Research, 43*, 59-67.

Nelson, A. L. & Purdon, C. (2011). Non-erotic thoughts, attentional focus, and sexual problems in a community sample. *Archives of Sexual Behavior, 40*(2), 395-406.

Nobre, P. & Carvalho, J. (2010). Predictors of women's sexual desire: The role of psychopathology, cognitive-emotional determinants, relationship dimensions, and medical factors. *Journal of Sexual Medicine, Vol. 7* (2, Pt 2), pp. 928-937.

Nobre, P. & Pinto-Gouveia, J. (2006). Dysfunctional sexual beliefs as vulnerability factors to sexual dysfunction. *Journal of Sex Research, 43*, 68–75

Nobre, P. & Pinto-Gouveia, J. (2008). Cognitive and Emotional Predictors of Female Sexual Dysfunctions: Preliminary Findings. *Journal of Sex & Marital Therapy, 34*(4), 325-342.

Pujols, Y., Seal B. N. & Meston, C. M. (2009). The association between sexual satisfaction and body image in women. *Journal of Sexual Medicine, 7*(2), 905–916.

Rehbein, R., García, E., & Madson, L. (2006). The relation between self-esteem and sexual functioning in collegiate women. *Journal of Social Psychology, 146*, 250–252.

Sánchez, D. T. & Kiefer, A. K. (2007). Body concerns in and out of the bedroom: Implications for sexual pleasure and problems. *Archives of Sexual Behavior, 36*, 808–820.

Smith, M. J., Mann, E., Mirza, A. & Hunter, M. S. (2011). Men and women's perceptions of hot flushes within social situations: are menopausal women's negative beliefs valid? *Maturitas, 69*, 57-62.

Sprecher, S., & Cate, R. M. (2004). Sexual satisfaction and sexual expression as predictors of relationship satisfaction and stability. In J. H. Harvey, A. Wenzel, & S. Sprecher (Eds.). *The handbook of sexuality in close relationships* (pp. 235–256). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Trudel, G. (2002). Sexuality and marital life: Results of a survey. *Journal of Sex & Marital Therapy, 28*, 229-24.

Wiegel, M., Scepkowski, L. A., & Barlow, D. H. (2007). Cognitive-affective processes in sexual arousal and sexual dysfunction. In E. Janssen (Ed.), *Psychophysiology of sex* (pp. 143-166). Bloomington: Indiana University Press.



Yasan, A. & Gürgen, F. (2009). Marital satisfaction, sexual problems and the possible difficulties on sex therapy in traditional Islamic culture. *Journal of Sex & Marital Therapy*, 35(1), 68-75.

Zaleski, E. H. & Schiaffino, K. M. (2000). Religiosity and sexual risk-taking behavior during the transition to college. *Journal of Adolescence*, 23, 223-227.

1139



