



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

RELACION ENTRE NECESIDAD DE COGNICION,
INFLUENCIA DE LA PUBLICIDAD E IMAGEN CORPORAL
EN ADOLESCENTES.

T E S I S

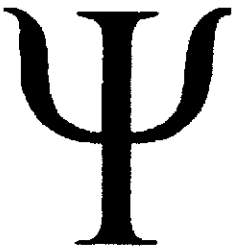
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

MARIA DE LOURDES RODRIGUEZ DE ELIAS

DIRECTORA DE TESIS: DRA. GILDA GOMEZ PEREZ-MITRE
REVISORA: DRA. CORINA CUEVAS RENAUD



MEXICO, D.F.

2006

m 351587



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por darme la oportunidad de formarme como profesionista en la Máxima Casa de Estudios.

A la Facultad de Psicología, por coadyuvar invaluablemente en mi formación académica.

A la Dra. Gilda Gómez Pérez-Mitré, con profunda admiración y afecto, por la dirección de esta investigación. Especialmente por su disposición incondicional y compromiso permanente con este proyecto.

Con gran aprecio, a la Dra. Corina Cuevas Renaud, por la orientación e importantes observaciones realizadas para fines de esta investigación, así como por su valiosa aportación en mi formación profesional.

Con especial gratitud y cariño: a la Lic. Rosalía Rodríguez de Elías por la importante asesoría brindada en diferentes fases de esta investigación. A la Lic. Gisela Pineda García, a la Lic. Silvia Platas Acevedo y al Lic. Rodrigo León Hernández por las importantes observaciones realizadas durante el desarrollo de este trabajo y por las diversas enseñanzas en lo personal y en lo profesional.

A la Psic. Adriana Rodríguez Martínez por el apoyo incondicional recibido a lo largo de las distintas fases de la presente investigación.

A mis profesores, quienes participaron considerablemente en mi formación académica. Con especial agradecimiento, al Mtro. José Luis Reyes González y a la Dra. Rocío Martín Herreros.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: CMA. de Rosalía Rodríguez de Elías

FECHA: 21 Dic. 105

FIRMA: [Firma]

DEDICATORIA

A mis padres Roberto y Lourdes, con todo mi cariño, respeto y admiración; por su amor y apoyo incondicional a lo largo de mi vida.

A Rosalía, por ser para mí, hermana y amiga extraordinarias. A Roberto, por todo tu cariño y apoyo durante esta etapa. Gracias por permitirme crecer con ustedes.

A mis abuelos: Roberto (q. e. p. d.) y Aurora, y Roberto y Beatriz (q. e. p. d.) por el impulso constante y permanente para lograr mis metas.

A mis amigos y compañeros, con quienes compartí importantes experiencias y aprendizajes. Especialmente a Norma, Alejandra, Marcela, Mariana y Erika por el valor de su amistad y por hacer de la experiencia universitaria, algo inolvidable.

Y ante todo a Dios, por permitirme realizar esta importante meta.

INDICE

Resumen.....	1
Introducción.....	2

CAPÍTULO I

TRASTORNOS DE LA CONDUCTA ALIMENTARIA

1. Antecedentes de los Trastornos de la Conducta Alimentaria.....	4
2. Definición de Trastornos de la Conducta Alimentaria.....	5
3. Anorexia Nervosa.....	6
3.1 Antecedentes.	
3.2 Definición.	
3.3 Epidemiología	
3.4 Etiología.	
3.5 Sintomatología.	
3.6 Consecuencias.	
3.7 Diagnóstico.	
4. Bulimia Nervosa.....	15
4.1 Antecedentes.	
4.2 Definición.	
4.3 Epidemiología	
4.4 Etiología.	
4.5 Sintomatología.	
4.6 Consecuencias.	
4.7 Diagnóstico.	
5. Factores de riesgo en los Trastornos de la Conducta Alimentaria.....	22

CAPÍTULO II.

IMAGEN CORPORAL.

6. Concepto de imagen corporal.....	25
7. El ideal de delgadez.....	27
8. Otros factores implicados en el desarrollo de la imagen corporal.....	29

8.1 Causas Históricas	
8.1.1 Socialización en la cultura.	
8.1.2 Experiencias interpersonales.	
8.1.3 Características personales	
8.1.4 Feedback social	
8.2 Causas actuales y mecanismos de mantenimiento.	
9. Teorías y modelos de la imagen corporal.....	34
10. El trastorno de la imagen corporal.....	39
10.1 Características diagnósticas.	
10.2 Síntomas y trastornos asociados.	
10.3 Prevalencia.	
10.4 Curso del padecimiento.	
10.5 Diagnóstico.	
11. Factores de riesgo asociados con la imagen corporal.....	42

CAPÍTULO III.

ADOLESCENCIA.

12. Concepto de adolescencia.....	44
13. Fases de la adolescencia.....	45
14. Desarrollo físico.....	46
14.1 Factores hormonales.	
14.2 Cambios antropométricos.	
14.3 Caracteres sexuales.	
14.4 Imagen corporal en el adolescente.	
15. Desarrollo cognoscitivo.....	51
15.1 Características de inmadurez en el pensamiento adolescente.	
15.2 Aspectos de madurez cognoscitiva.	
16. Desarrollo psicosocial.....	53
16.1 Concepciones sobre sí mismo.	
16.1.1 Desarrollo de la identidad.	
16.2 Concepciones sobre los otros.	
16.2.1 Relación con la familia.	

- 16.2.2 Relación con los pares.
- 16.2.3 Relación de pareja y sexualidad en el adolescente.
- 16.3 Concepciones sobre reglas sociales.
 - 16.3.1 Desarrollo moral.
 - 16.3.2 Valores, medios de comunicación y adolescencia.

CAPÍTULO IV.

INFLUENCIA DE LA PUBLICIDAD.

17. Persuasión.....	67
17.1 Concepto de persuasión.	
17.2 Antecedentes teóricos de la persuasión.	
18. Modelo de la Probabilidad de Elaboración.....	70
18.1 Motivación y capacidad.	
18.2 Elementos del proceso de persuasión.	
18.2.1 La fuente.	
18.2.2 El mensaje.	
18.2.3 El receptor.	
18.2.4 El contexto.	
18.3 Resistencia a la persuasión.	
19. Publicidad.....	96
19.1 Antecedentes de la persuasión publicitaria.	
19.2 Definición de publicidad.	
19.3 Roles de la publicidad.	
19.3.1 La publicidad como institución social.	
19.3.2 La publicidad como técnica comercial.	
19.3.3 La publicidad como industria cultural.	
19.4 El lenguaje persuasivo y simbólico de la publicidad.	
20. La importancia de la investigación en los medios masivos.....	102

CAPÍTULO V.

NECESIDAD DE COGNICIÓN

21. Cognición.....	109
--------------------	-----

21.1 Algunas concepciones teóricas en torno a la cognición humana.	
21.1.1 Diferencias cognoscitivas entre hombres y mujeres.	
21.2 La necesidad humana de pensar.	
21.3 Estilo cognoscitivo.	
22. Concepto de necesidad de cognición.....	114
22.1 Algunos hallazgos en el estudio de la necesidad de cognición.	
23. Cómo evaluar la necesidad de cognición.....	116
23.1 La Escala de necesidad de cognición.	
24. Necesidad de cognición y la disposición hacia el pensamiento crítico.....	118
24.1 ¿Qué es la disposición al pensamiento crítico?	
24.2 Características de una persona que posee disposición al pensamiento crítico.	

CAPÍTULO VI

PLAN DE INVESTIGACIÓN.

23. Problema de investigación.....	125
24. Método.....	126

CAPÍTULO VIII

RESULTADOS

25. Estudio 1.....	130
25.1 Descripción de la muestra.	
25.2 Descripción de las variables de estudio.	
25.3 Criterios de normalidad.	
25.4 Análisis de confiabilidad de la escala.	
25.5 Validez factorial de la escala.	
25.6 Análisis de Regresión Múltiple.	
25.7 Análisis discriminante.	
26. Estudio 2.....	149
26.1 Descripción de la muestra.	
26.2 Descripción de las variables de estudio.	
26.3 Análisis inferencial.	

CAPÍTULO IX	
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	161
Referencias.....	166
Anexos.....	176

RESUMEN

El propósito de la presente investigación* fue determinar si existe relación entre la necesidad de cognición, la influencia de la publicidad y la imagen corporal de adolescentes mexicanas. Para ello se realizaron dos estudios. El primero consistió en validar la Escala de necesidad de cognición en adolescentes mexicanos (entre 12 y 15 años, N=812). Posteriormente, con el fin de explorar aspectos inherentes a la imagen corporal y la influencia publicitaria en mujeres, se aplicó el Cuestionario de Alimentación y Salud y el Cuestionario de Influencias sobre el Modelo Estético-Corporal (CIMEC), así como la Escala de necesidad de cognición (N= 162). Para el análisis de datos del primer estudio se aplicó Análisis Factorial de los Componentes Principales, y se obtuvo el Coeficiente Alpha de Cronbach para determinar la confiabilidad de la Escala. Se aplicó también Análisis de Regresión Múltiple y Análisis discriminante para explorar su validez. Para el segundo estudio, se obtuvieron los Coeficientes de Correlación de Pearson y Spearman para conocer la relación entre variables. Asimismo, se aplicó una Prueba t de Student para determinar diferencias entre grupos. Los resultados revelaron una relación entre la preferencia por el esfuerzo cognoscitivo y la preocupación por el peso y la comida; y una relación negativa entre la pereza cognoscitiva y la insatisfacción con la imagen corporal en adolescentes mexicanas.

* Proyecto financiado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT 40597-H. Maltrato infantil como factor de riesgo en trastornos de la conducta alimentaria) y por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT IN307403. Realidad virtual. Modelo Escolar de Educación para la Salud: Prevención).

INTRODUCCIÓN

La globalización ha sido uno de los acontecimientos más importantes que han ocurrido en el mundo debido al impacto económico y social que ha tenido lugar. Las grandes empresas del primer mundo han resultado considerablemente beneficiadas a raíz del proceso e incluso han implementado estrategias aún más efectivas para expandir su mercado alrededor del mundo. Un claro ejemplo es la promoción del modelo estético-corporal vigente por parte de diversos sectores de la industrias textil, cosmética, alimenticia, entre muchas otras. Como parte de estas estrategias, los grandes corporativos se han valido de los medios de comunicación social para promover un ideal de belleza basado en la extrema delgadez que introduce a las mujeres a preocuparse por su figura y su peso, incluso desde edades muy tempranas. La preocupación por el peso y la insatisfacción con el propio cuerpo, constituyen factores de riesgo para el desarrollo de severos trastornos relacionados con la conducta alimentaria. Se ha reportado que los factores de riesgo asociados a la imagen corporal se desarrollan con mayor frecuencia en mujeres adolescentes que en varones de la misma edad, lo cual indica que son precisamente las mujeres quienes se preocupan más por su apariencia y por conseguir el "inalcanzable" ideal de delgadez.

Con la finalidad de abordar algunas de las temáticas anteriores, esta investigación presenta un desarrollo teórico que aporta un panorama general acerca de cómo es que las personas construyen su imagen corporal en una sociedad mediática que promueve la delgadez extrema como sinónimo de belleza; el impacto que la tecnología y los medios masivos han tenido en nuestra sociedad; y la exposición de nuevas propuestas generadas por investigaciones recientes, que tienen como objetivo maximizar los beneficios del contacto con los medios, atenuando los efectos nocivos (como el desarrollo de trastornos alimentarios como resultado de la insatisfacción con la imagen corporal en adolescentes, la violencia en niños, entre otros) que producen gran parte de sus contenidos en la población, especialmente en niños y jóvenes.

El desarrollo teórico de este trabajo, contenido en cinco capítulos, explica y justifica la importancia del estudio de algunas variables asociadas al pensamiento del adolescente, al procesamiento de la información contenida en los mensajes publicitarios y a la imagen corporal, y que se encuentran estrechamente vinculadas al desarrollo de factores de riesgo asociados con la construcción de una imagen corporal negativa y/o de los trastornos alimentarios.

En el primer capítulo, se aborda la temática de los trastornos de la conducta alimentaria considerando sus antecedentes, epidemiología, etiología y factores de riesgo que incrementan su aparición.

En el segundo capítulo, se menciona la importancia que tiene la imagen corporal a lo largo de la vida y los diversos elementos y eventos que la construyen; así como los factores de riesgo implicados para el desarrollo de severos trastornos que se relacionan con la percepción del propio cuerpo (como el trastorno dismófico) y con la conducta alimentaria.

En el tercer capítulo, se presenta una descripción de los acontecimientos más importantes que se presentan en la adolescencia desde una perspectiva bio-psico-social; es decir, se mencionan los principales cambios que tienen lugar en este periodo vital en las áreas: física, cognoscitiva y psicosocial.

En el cuarto capítulo se expone la participación de distintos elementos que conforman la persuasión desde la perspectiva del Modelo de la Probabilidad de Elaboración (ELM). Asimismo, se destaca la importancia de la investigación en medios masivos y su impacto en niños y adolescentes.

Finalmente, en el capítulo 5, se aborda la temática de la cognición y su papel en el proceso persuasivo. Particularmente se habla del estudio de la necesidad de cognición en las últimas décadas, los instrumentos que permiten evaluarla y su estrecha relación con la disposición al pensamiento crítico.

CAPÍTULO I. TRASTORNOS DE LA CONDUCTA ALIMENTARIA

Antecedentes de los Trastornos de la Conducta Alimentaria.

La conducta alimentaria acompaña al ser humano a lo largo de su existencia. Una serie de funciones neuromotoras y cognoscitivas se encuentran implicadas para que en un inicio, el niño aprenda a autorregular su ingesta de alimento a través de las sensaciones de hambre y saciedad (Rodríguez, 2003). Es a partir de ello cuando el ser humano aprende a expresar su deseo de comer o no comer en determinado momento. Sin embargo, la conducta alimentaria se verá cada vez más influenciada por otros factores que necesariamente se encontrarán relacionados con su medio social y las interpretaciones que el niño haga de las situaciones que experimenta, dentro de las diferentes etapas del desarrollo vital (Braguinsky, 1996). Asimismo, la alimentación humana se ve influida por el estilo de vida, pautas, hábitos, preferencias, conductas, actitudes, etc., lo que indica la complejidad a la que nos enfrentamos al intentar estudiarla (Gandarillas, Zorrilla, Sepúlveda, y Muñoz, 2003).

Debido a que la alimentación es una necesidad primaria, si el organismo no recibe alimento no sobrevive (Álvarez, Mancilla, Martínez y López, 1998), y cuando el cuerpo no está alimentado adecuadamente, la persona comienza a experimentar una serie de sensaciones (de malestar, debilidad), así como un conjunto de transformaciones anímicas: depresión, intolerancia, irritabilidad, comportamientos autodestructivos, etc. (Crispo, Figueroa y Guelar, 1998). Con esto, podemos decir que nadie puede vivir en plenitud y salud si no se alimenta adecuadamente en cantidad y variedad de nutrientes (Toro, 1996).

La investigación sobre este fenómeno no sólo debe ser abordada desde el punto de vista ontogenético del individuo, sino también considerando la historia del ser humano en torno a la conducta alimentaria. Toro (1996) menciona que algunas conductas relacionadas con la alimentación, han tenido diferentes significados dependiendo de la época y el contexto sociocultural del que se trate. Como ejemplo de esto, tenemos que a principios de la Edad Media, el ayuno era considerado una forma de entregarse a Dios; posteriormente en los siglos XV y XVI se consideraba como una práctica demoníaca; más tarde, a finales del siglo XIX y principios del XX, el ayuno y la abstinencia se practicaban en función de la belleza corporal, tendencia que ha permanecido vigente hasta la época actual.

En el marco de la sociedad actual, la conducta alimentaria se encuentra considerablemente influenciada por los distintos elementos que constituyen la matriz sociocultural contemporánea. Algunos estudios revelan que a ésta se incorporan distintos aprendizajes dependiendo de los vínculos de socialización. Por ejemplo, de acuerdo con Gómez-Peresmitré, Saucedo y Unikel (2001b), se sabe que la conducta alimentaria se aprende en el núcleo familiar y posteriormente se socializa con otros miembros de interacción (dependiendo de los vínculos de socialización particulares del individuo), y está basada también en lo que los valores sociales, medios de comunicación, etc., pueden aportar al sujeto (dependiendo cualitativa y cuantitativamente de su contacto con ellos).

Es por ello que el estilo de vida de los individuos y el entorno en el que conviven e interactúan con otros, los llevará a desarrollar una conducta alimentaria deseable o desfavorable. Asimismo, los malos hábitos alimentarios y la falta de información respecto a la alimentación y la nutrición pueden llevar graves secuelas en la salud de las personas (Rodríguez, 2003).

Dentro de un tema tan complejo como es el estudio de la conducta alimentaria, es importante conocer e identificar claramente algunos términos como lo son "alimentación" y "nutrición". Higashida (1991; citado en Álvarez, Mancilla, Martínez y López., 1998) hace una distinción entre ellos. Define *alimentación* como una actividad voluntaria, en la que se adquieren nutrientes dependiendo de la cultura, el nivel socioeconómico, el contexto social, la disponibilidad de los alimentos, preferencias y estados de ánimo. Por otra parte, define *nutrición* como un conjunto de procesos de carácter químico en los que los organismos adquieren dichos insumos, y ésta debe ser igual entre los individuos.

Es por ello que cuando el organismo no adquiere y asimila los nutrientes necesarios para mantenerse sano, la salud del individuo se pone en riesgo, siendo posible el desarrollo de trastornos que comprenden graves consecuencias que no sólo alcanzan repercusiones físicas y fisiológicas graves (que incluso pueden llevar a la muerte a los individuos que los padecen), sino también psicológicas (Rodríguez, 2003).

Definición de Trastornos de la Conducta Alimentaria.

El término "trastorno alimentario" se refiere a un tipo de padecimiento que implica una serie de anormalidades en el comportamiento de ingesta. Los más conocidos son la anorexia y la bulimia, y aunque la Asociación Psiquiátrica Americana (APA) no reconoce a la obesidad como un trastorno alimentario, la Organización Mundial de la Salud (OMS) la considera un padecimiento que forma parte de este complejo patológico.

De acuerdo con la OMS (1992), los trastornos de la conducta alimentaria son enfermedades psicosomáticas graves, de etiología multifactorial, que sólo pueden entenderse por medio de la interacción de muy diversos factores psicológicos y fisiológicos.

Tanto el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR) como el CIE-10, distinguen dos trastornos específicos: la anorexia nervosa (AN) y la bulimia nervosa (BN). Los autores anglosajones y el DSM-IV definen aparte el "Binge Eating" o trastorno por atracón, que puede aparecer en cualquiera de los trastornos de la conducta alimentaria. Se diferencian además los cuadros atípicos, los trastornos severos que no llegan a cumplir con los criterios para ningún trastorno en específico (Trastorno del Comportamiento Alimentario no Especificado o TANE), pero que conservan la naturaleza severa de este grupo de trastornos (Gandarillas et al., 2003).

De acuerdo con Braguinsky (1996) los trastornos de la conducta alimentaria, son enfermedades riesgosas y caracterizadas por una actitud llamativa hacia la comida y el

peso corporal. Por lo general comienzan en la adolescencia y se acompañan de una considerable morbilidad y mortalidad que sigue causando gran preocupación en nuestros días.

La investigación de los trastornos de la conducta alimentaria se inicia en los Estados Unidos (y en otros países desarrollados) a mediados del siglo XX, con el supuesto de que esta problemática tenía lugar sólo en los países de primer mundo, en la raza blanca y en las clases altas en las sociedades occidentales (Gómez Peresmitré, 2001). Desafortunadamente, las cifras relacionadas con un aumento en la prevalencia e incidencia de estos casos alrededor del mundo, revelan que no se trata actualmente de un conjunto de padecimientos que excluya a los países subdesarrollados o en vías de desarrollo. Asimismo, no discrimina a sujetos de otras etnias y de diferentes niveles socioeconómicos. Thompson et al. (1994; citados en Gómez Peresmitré, 2001) afirman que es frecuente que las chicas (blancas y de color) de bajos estratos socioeconómicos, se involucren en conductas de sobreingesta o dieta restrictiva en su intento de resolver pérdidas y frustraciones diarias.

Para explicar la presencia de los trastornos alimentarios en individuos (en diferentes estratos socioeconómicos) de países de economía emergente (como lo es el caso de México), Gómez Peresmitré (2001) menciona que la influencia de los valores sociales y transculturales reforzados y difundidos por los medios de comunicación globalizados, impactan de manera trascendental en el desarrollo de dichos trastornos.

Con relativa facilidad es posible darse cuenta de que se trata de un conjunto de trastornos complejo, debido a su naturaleza multifactorial. De acuerdo con el DSM-IV-TR (APA, 2002), los trastornos de la conducta alimentaria presentan una etiología y sintomatología específicas que permiten diferenciarlos de manera clara, en la mayor parte de los casos.

Anorexia Nervosa

Antecedentes

De acuerdo con Toro (1996) la palabra "anorexia" se utilizaba anteriormente como "falta de apetito" (anaorektous). En la actualidad, este término se utiliza como "rechazo al alimento".

La primera descripción clínica fue realizada por Richard Morton en el Siglo XVII, quien utilizó el término de "consunción nerviosa" para referirse a la degeneración corporal ocasionada por una perturbación del sistema nervioso, así como tristeza y preocupaciones ansiosas. Definió síntomas actuales de la anorexia como: adelgazamiento, amenorrea, dedicación obsesiva al estudio, aparente pérdida del apetito y la no aceptación de tratamiento por parte del paciente.

En 1859, Louis Victor Marcé reportó casos en los que los pacientes afirmaban que no podían o no querían comer (Toro, 1996). En 1988, Brumberg (citado en Toro, 1996), menciona que los términos empleados en el siglo XIX, comprendían el término de

“anorexia mirabilis”, pero tendría que pasar algún tiempo para que este término se utilizara en el ámbito clínico.

Alrededor de 1873, Lasègue (citado en Toro, 1996) menciona que la anorexia histérica se presentaba entre los 15 y los 20 años, como consecuencia de algún evento afectivo relacionado con la etapa de transición hacia la adultez. El curso de la enfermedad se daría en tres estadios: en el primero se manifestaba un malestar hacia el comer, seguimiento de dieta restrictiva, un incremento en el ejercicio físico (de manera en que llega a ser excesivo), mientras que padres y en general la familia, ejercerían presión sobre la forma y la calidad de la alimentación; en el segundo estadio, se presentaba afectación del área mental (por ejemplo, las conversaciones se limitan al tema de la alimentación), se afecta el ciclo menstrual (siendo éste más irregular o insuficiente, con estreñimiento). En una tercera etapa, se presentaba un deterioro físico evidente, amenorrea, sed persistente, piel pálida y seca, problemas gástricos, vértigo y desmayos.

Cabe mencionar que el término “anorexia nervosa” propuesto por Gull (1874, citado en Toro, 1996), surge a partir de un término anteriormente utilizado para designar al padecimiento. Gull describió un trastorno que padecían algunas jóvenes, parecido a la inanición. A esa comunicación la tituló “Anorexia hysterica”; sin embargo, más tarde publicó un trabajo titulado “Anorexia nervosa”, señalando que la enfermedad no tenía relación con el útero, pero sí con el sistema nervioso, y por lo tanto, se trataba de un padecimiento que podía aquejar a hombres y mujeres.

Al parecer fue Charcot el primero en mencionar el miedo a la obesidad como síntoma de la anorexia. Conforme se fueron haciendo contribuciones iniciales al estudio de la anorexia nervosa, el abordaje del padecimiento fue trayendo consigo cambios importantes en la comprensión de trastornos relacionados con el comer (Toro, 1996).

Anteriormente, se conocían dos trastornos similares a la anorexia: la dispepsia y la clorosis. La primera era un trastorno que generaba molestias después de ingerir alimentos, presentándose tal sensibilidad estomacal que la ingestión de alimentos se complicaba. Fue durante la época victoriana en donde se describía la clorosis. Las jóvenes se veían pálidas, rechazaban los alimentos y presentaban amenorrea, pérdida de energía, respiración entrecortada, dispepsias y cefaleas. Estas dos enfermedades desaparecen en el siglo XX, debido a que en algunos casos su causa era la anemia y en otros casos se diagnosticaba como anorexia (Toro, 1996).

Cabe mencionar que en la actualidad, contamos con criterios específicos que coadyuvan al diagnóstico eficiente de la anorexia nerviosa. Dos de ellos son el miedo a engordar y la distorsión con la imagen corporal; y se les atribuye una gran relevancia, ya que sin estos dos criterios, no podrían considerarse casos genuinos de anorexia nervosa (Toro, 1996).

Para finales de 1800, ya se había establecido la anorexia nervosa como un trastorno con una descripción que involucraba además factores emocionales; Gull describía atributos físicos y Lasègue los rasgos emocionales correspondientes (Lemberg y Cohn, 1999).

Asimismo, Janet (1903, citado en Toro, 1996) describió dos tipos de anoréxicos: obsesivos e histéricos. El primero conservaría la sensación de hambre, mientras que el tipo histérico se caracterizaría por una pérdida real de apetito. Este autor consideraba a la anorexia como un trastorno de origen emocional, en el que las manifestaciones conductuales de los pacientes se dirigen a señalar un rechazo hacia su desarrollo sexual. A este respecto, Freud realizó una interpretación acerca del origen de la anorexia. De acuerdo con ésta, todos los apetitos eran una manifestación de la libido o impulso sexual (Toro, 1996).

La época moderna para el estudio de la AN se inicia en 1950, con los trabajos de la psicoanalista Hilde Bruch. Sin embargo, no es sino hasta la década de los 80's cuando aparece por primera vez en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III), como resultado del impactante aumento de casos desde 1970 en países desarrollados (Gómez Peresmitré, 2001).

Definición

La anorexia nervosa puede ser definida como una pérdida de apetito notable o exagerada (Warren, 1998). Es un desorden que afecta con mayor frecuencia a las mujeres adolescentes púberes, mujeres jóvenes y con menor frecuencia, a los hombres. Además se caracteriza por una notable pérdida de peso autoinducida, trastornos psicológicos y anomalías fisiológicas secundarias (González Nuñez, 2001).

De acuerdo con Toro (1996), la anorexia nervosa es un "trastorno del comportamiento alimentario caracterizado por una pérdida significativa de peso (mayor del 15%), habitualmente fruto de la decisión voluntaria de adelgazar. El adelgazamiento se consigue suprimiendo o reduciendo el consumo de alimentos, especialmente los que engordan y con cierta frecuencia mediante vómitos autoinducidos, uso indebido de laxantes, ejercicio físico desmesurado, consumo de anorexígenos y diuréticos, etc." (p.7).

La Organización Mundial de la Salud (1992), define a la anorexia como un desorden caracterizado por la pérdida deliberada de peso, inducida y/o mantenida por el paciente. De acuerdo con la OMS, el desorden ocurre más frecuentemente en adolescentes y jóvenes mujeres, y los adolescentes y jóvenes varones pueden verse afectados en menor frecuencia, así como niños cercanos a la pubertad y mujeres cercanas a la menopausia.

Diversas investigaciones realizadas en México y alrededor del mundo, han evidenciado que factores socioculturales y biológicos están implicados en este trastorno. Aunque en menor medida, también se encuentran involucrados mecanismos psicológicos y de personalidad. Asimismo, el desorden está asociado a desnutrición de variaciones severas, cambios endocrinos y metabólicos secundarios y desequilibrios en las funciones corporales (Rodríguez, 2003).

Las personas que padecen este trastorno consideran un logro la pérdida de peso y un signo de extraordinaria disciplina, mientras que el aumento de peso se considera como una pérdida inaceptable de su autocontrol. La pérdida de peso se consigue mediante la disminución de la ingesta total, la eliminación en su dieta de alimentos con alto contenido

calórico, terminando con una dieta muy restringida en el consumo de alimentos, o utilizando purgas, provocándose el vómito, ingiriendo laxantes o diuréticos para perder peso. Así, el nivel de autoestima de estas personas depende, en gran medida, de la forma y peso de su cuerpo (APA, 2002).

De acuerdo con el DSM-IV-TR (APA, 2002), la anorexia nervosa se divide en:

- *Tipo Restrictivo*: Este subtipo describe cuadros clínicos en los que la pérdida de peso se consigue mediante el ayuno, hacer dieta o realizando ejercicio excesivo. Durante los episodios de anorexia nervosa, estos individuos no recurren a atracones y purgas.
- *Tipo Compulsivo/Purgativo*: Este subtipo ocurre cuando el individuo recurre regularmente atracones o purgas (o ambos). La mayor parte de los sujetos que pasan por episodios de atracones también recurren a purgas, provocándose el vómito o utilizando diuréticos, laxantes o enemas de una manera excesiva. Existen casos en los que no se presentan atracones, pero que se recurre a purgas, incluso después de ingerir pequeñas cantidades de comida. Parece ser que la mayoría de las personas pertenecientes a este subtipo recurren a esta clase de prácticas, al menos semanalmente. También presentan más probabilidades de mostrar problemas de control de impulsos, de abusar del alcohol u otras drogas, de presentar labilidad emocional y de ser activos sexualmente.

Fuente: APA (2002). p. 660.

Los adolescentes anoréxicos, generalmente tienen una inteligencia normal o superior al término medio, y poseen una baja autoestima. Presentan depresión, ansiedad, pensamientos obsesivos, actitudes perfeccionistas, ansiedad social, abandono social y sobreprotección. Como factores perceptuales poseen disturbios en su imagen corporal, sobreestimulación de ciertas partes del cuerpo (principalmente de la cara y torso) y error en las sensaciones físicas. Igualmente, presentan fallas en la percepción interna, actuando de manera inadecuada frente a los estímulos internos relacionados con el hambre y la saciedad (González Núñez, 2001).

Estadísticas recientes demuestran la gravedad del problema de la anorexia y su impacto a nivel mundial: el 5% de las personas que la padecen fallecen a causa de ésta (Scherer, 2002; citado en Rodríguez, 2003).

Epidemiología

Prevalencia e Incidencia (distribución por sexo y edad).

La prevalencia de la anorexia nervosa durante la vida en las mujeres es de 0.5%. Predominan los casos que se encuentran por debajo del umbral del trastorno (es decir, con un trastorno de la conducta alimentaria no especificado). La prevalencia de la anorexia nervosa entre los hombres es de aproximadamente una décima parte de las mujeres

(0.05%). En los últimos años, la incidencia de la enfermedad se ha incrementado (APA, 2002).

Es una enfermedad que incide principalmente en la adolescencia y afecta mayormente a las mujeres (Gandarillas et al., 2003). El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR), menciona que la anorexia nervosa se inicia típicamente hacia la mitad o a finales de la adolescencia (14 a 18 años), aunque en la actualidad se reportan casos cada vez más tendientes a edades inferiores (APA, 2002).

De acuerdo con Crisp y Kalucy (1974), al igual que Halmi et al. (1977, citado en Gandarillas y Febrel, 2000), se aceptan dos rangos de edad en que regularmente se presenta la anorexia nervosa: entre los 10 y los 25 años, siendo aún más frecuente entre los 13 y los 18 años. No obstante, en la práctica clínica, los casos reportados mencionan igualmente niñas prepúberes como mujeres adultas.

En concordancia con el DSM-IV-TR (2002), la anorexia nervosa parece prevalecer en las sociedades industriales, en las que abunda la comida y en las que estar delgado se relaciona estrechamente con el atractivo (especialmente en las mujeres). El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR) menciona que esta enfermedad es más frecuente en Estados Unidos, Canadá, Europa, Australia, Japón, Nueva Zelanda y Sudáfrica. Sin embargo, pese a que esta tendencia se mantiene hasta el momento vigente, algunos estudios revelan que los casos de anorexia reportados en países en vías de desarrollo como México, se han incrementado en los últimos años, pese a no ser un país de alto nivel de desarrollo económico.

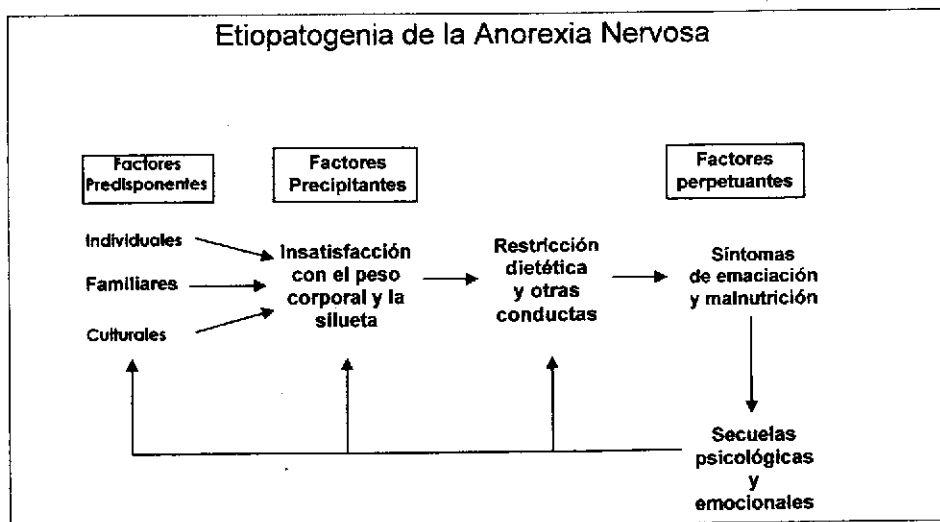
El factor de influencia cultural posee una importancia trascendental en el desarrollo de este trastorno. Las personas que proceden de culturas en las que la anorexia nervosa es poco frecuente y que se trasladan a lugares en donde esta enfermedad tiene mayor prevalencia, pueden llegar a presentar dicha enfermedad cuando han asimilado el ideal de que el cuerpo delgado significa belleza. La influencia cultural también se relaciona con la manifestación de la enfermedad. Por ejemplo, en algunas culturas la percepción distorsionada del cuerpo o el miedo a engordar puede no ser importante, por lo que los motivos de la restricción alimentaria son entonces distintos, es decir, por malestar epigástrico o por aversión a los alimentos (APA, 2002).

Etiología de la Anorexia Nervosa

Los trabajos de Garfinkel y Garner han contribuido considerablemente en la configuración del modelo actual de la anorexia nervosa. Actualmente se cuenta con una descripción específica de la enfermedad (es decir, se conoce la patogénesis de la enfermedad).

Garner (1993, citado en Gandarillas y Febrel, 2000) define a la anorexia como un padecimiento diferenciado y complejo, resultado de la interacción de múltiples factores, de acuerdo al modelo "etiopatogénico bio-psico-social" (figura 1). De esta manera, la etiología de la anorexia nervosa es de naturaleza multifactorial y se compone de factores

predisponentes, factores precipitantes y factores perpetuantes, los cuales se presentan y explican a continuación:



Fuente: Gandarillas y Febrel (2000). p. 11.

Garner (1993, citado en Garandillas y Febrel, 2002) menciona que el patrón sintomatológico representa una vía final común resultante de la interacción de los tres tipos de factores (predisponentes, precipitantes y perpetuantes), los cuales se detallan a continuación.

a) *Factores predisponentes (biológicos, psicológicos y culturales):*

- Ser mujer adolescente.
- Encontrarse en la etapa de la pubertad.
- Llegar a la menarca con un índice de masa corporal (IMC) alto o bajo.
- Tener hermanos enfermos (factor genético).
- Haber padecido un trauma psicológico o físico.
- Rasgos personales como: baja autoestima, perfeccionismo, trastornos afectivos, elevado rendimiento escolar.
- Historia de TCA en familiares de primer orden de sexo femenino.
- Trastornos afectivos.
- Abuso de alcohol y/o otras drogas.
- Como factor cultural, especialmente la presión social manifestada a partir de primar los modelos de delgadez.

A estos, Chinchilla (1995, citado en Chinchilla, 2003, p. 65) agrega:

- Antecedentes de complicaciones perinatales.
- Mayor número de acontecimientos estresantes tempranos.

- Mayor peso al nacer.
- Obesidad previa.
- Clase media-alta.
- Preocupación familiar por la apariencia.
- Dependencia parental.
- Identidad personal incompleta.
- Déficit en pensamientos conceptuales y razonamiento abstracto.
- Impotencia y engaños sobre el ambiente.
- Desempeñar ciertas profesiones (como la danza y el modelaje).

b) *Factores precipitantes*

- Situaciones estresantes, tales como: abandono del hogar, ingreso a la universidad, embarazo.
- Situaciones que pueden provocar restricción dietética: obesidad percibida, comentarios críticos sobre la estética corporal y depresión.

c) *Factores perpetuantes*

Se contemplan entre ellos no sólo los factores de la inanición, sino también factores psicológicos, interpersonales y culturales:

- Malnutrición.
- Distorsión de la imagen corporal.
- Conflictividad familiar.
- Retraimiento social.

Además de las aportaciones de Garner, algunos autores mencionan otros factores que pueden tomarse en consideración. Lemberg y Cohn (1999) mencionan que además puede haber detonantes importantes para el desarrollo de la enfermedad, como el rechazo o incapacidad para dejar de hacer dieta restrictiva, una fuerte preocupación por el peso, etc. Por su parte, el DSM-IV-TR (APA, 2002) menciona que el comienzo de la enfermedad se asocia muy a menudo con la muerte de una persona cercana, un divorcio, una enfermedad, etc.

Algunos autores como Lemberg y Cohn (1999) así como Rovira (1996) retoman algunas ideas acerca de que el hecho de crecer puede resultar amenazante para algunas niñas; en el sentido de que al momento de observar los cambios puberales (es decir, cómo van cambiando sus cuerpos) podrían desarrollar un temor específico hacia madurar. La aparición de la anorexia nervosa podría ser una manifestación de la resistencia a madurar y llegar finalmente a la adultez.

Respecto a si existe o no un patrón familiar en la anorexia nervosa, de acuerdo con el DSM-IV-TR (APA, 2002) y en concordancia con Garner (1993, citado en Gandarillas y Febrel, 2000), existe un mayor riesgo de padecer este trastorno entre los parientes de primer grado. Asimismo, se ha observado que los familiares de primer grado presentan

mayor riesgo de padecer trastornos del estado de ánimo, especialmente los pacientes que padecen trastorno compulsivo/purgativo. Los estudios que se han realizado en gemelos revelan que existe un mayor índice de concordancia en los gemelos monocigóticos que en los dicigóticos (APA, 2002).

Sintomatología

La sintomatología de la anorexia nervosa comprende aspectos de diferente naturaleza. De acuerdo con Lemberg y Cohn (1999) los síntomas que manifiesta una persona que padece anorexia nervosa son los siguientes:

- Miedo intenso a ser obeso.
- Distorsión de la imagen corporal.
- Pérdida de peso al menos del 15% del peso esperado de acuerdo a estatura, constitución y edad.
- Rechazo a mantener el peso en un nivel normal.
- Hiperactividad.
- Prácticas compensatorias después de un consumo ordinario de comida, como por ejemplo, la inducción del vómito o uso de laxantes.
- Realización de rituales y comportamiento obsesivo compulsivo, entre los que se encuentran: preocupación al extremo por la comida, peso y ejercicio.
- En ocasiones, depresión.

De acuerdo con el DSM-IV-TR, cuando los individuos con este trastorno desarrollan una considerable pérdida de peso, los síntomas de depresión que suelen presentarse son: retraimiento social, irritabilidad, insomnio y pérdida de interés por el sexo. Asimismo, producto de la excesiva pérdida de peso, las mujeres pueden experimentar amenorrea, o bien, cuando son muy jóvenes hay un retraso en la aparición de la primera menstruación (APA, 2002).

Respecto a las características psicológicas incluidas en la sintomatología, Rovira (1996) menciona que las niñas que presentan anorexia nervosa tienen una gran autonomía funcional, son ordenadas, vanidosas, autosuficientes, intelectualmente brillantes, poseen un vocabulario que facilita una comunicación más fluida y profunda a la que corresponde a su edad, aunque por otro lado muestran una comunicación afectiva deficiente. Si tienen logros, les cuesta trabajo disfrutarlos, debido a que la autovaloración se encuentra en función de la valoración que los otros hagan de ellas. Su autoestima se encuentra en relación con una constante comparación con un yo ideal. Por otra parte presentan comportamientos extraños relacionados con la hora y la forma de comer: comen solas, en ocasiones de pie y a veces caminando. Se aíslan de sus grupos y permanecen en casa. En muchos casos, las personas con anorexia nervosa están ocupadas en pensamientos relacionados con la comida y algunas coleccionan recetas de cocina o almacenan alimentos. Esto mismo se encuentra relacionado con características propias del trastorno obsesivo-compulsivo (TOC). En ocasiones algunas características propias del TOC pueden asociarse a la anorexia nervosa: preocupación por comer en público, sentimiento de incompetencia, una gran necesidad de controlar el entorno, pensamiento inflexible,

poca espontaneidad social, perfeccionismo y restricción de la expresividad emocional y de la iniciativa (APA, 2002).

Cabe mencionar que aquellas personas que padecen anorexia nervosa de tipo purgativo (en comparación con aquellos que padecen anorexia nervosa de tipo restrictivo), parecen tener mayor probabilidad de presentar problemas de control de impulsos, abusar de alcohol y otras drogas, de manifestar mayor labilidad emocional, de ser activos sexualmente, de presentar mayor frecuencia de intentos de suicidio en su historial y de padecer una alteración de la personalidad que cumpla con los criterios específicos del trastorno límite de la personalidad (APA, 2002).

Por lo regular, el paciente con anorexia no siente que necesite ayuda, gusta de estar delgado y de continuar perdiendo peso, pese a que su salud y su calidad de vida se vayan deteriorando. Debido a ello, hasta que dos de los síntomas más importantes se presenten, la enfermedad pasará desapercibida; estos son amenorrea y pérdida excesiva de peso (Ducker y Slade, 1992).

Consecuencias

Las secuelas psicológicas y fisiológicas que conlleva la anorexia enfatizan la severa naturaleza de la enfermedad. Lemberg y Cohn (1999) mencionan que entre las consecuencias más importantes que conlleva la anorexia nervosa se encuentran las siguientes:

- Problemas con habilidades cognitivas (pensamiento).
- Deterioro de las relaciones sociales: familia, amigos.
- Reducción o eliminación de actividades sociales.
- Incremento de la depresión.
- Desarrollo de lanugo.
- Hipotermia.
- Desequilibrio electrolítico en el cuerpo.
- Problemas dentales.
- Muerte.

De acuerdo con Crispo, Figueroa y Guelar (1998), a éstas deben agregarse: cefaleas, hipersensibilidad a la luz y ruidos, molestias gastrointestinales, acidez, constipación, diarrea, problemas de visión y audición, adormecimiento de miembros, calambres, pérdida de cabello, enlentecimiento metabólico, disminución de la tolerancia al frío por atermia, cambios cardiológicos como bradicardia y taquicardia, amenorrea, debilidad muscular y deshidratación. Las consecuencias físicas se enfocan a la disminución del gasto energético y temperatura a consecuencia del primero, además de la bradicardia hay hipotensión y arritmias cardiacas, la piel se vuelve seca, áspera, quebradiza y de color amarillento debido a hipercarotinemia.

Diagnóstico.

La Asociación Psicológica Americana (2002) enfatiza la importancia de contar con criterios que faciliten en gran medida el diagnóstico de la enfermedad, es por ello que establece en el DSM-IV-TR los siguientes:

- a) Rechazo a mantener el peso corporal igual o por encima del valor mínimo corporal, considerando la talla y edad (por ejemplo, pérdida de peso que da lugar a un peso inferior al 85% del esperable, o fracaso en conseguir el aumento de peso durante el periodo de crecimiento, dando como resultado un peso inferior al 85% del peso esperable).
- b) Miedo intenso a ganar peso o a convertirse en obeso, incluso estando por debajo del peso normal.
- c) Alteración de la percepción del peso o la silueta corporales, éxageración de su importancia en la autoevaluación o negación del peligro que comporta el bajo peso corporal.
- d) En las mujeres postpuberales, presencia de amenorrea, por ejemplo, ausencia de al menos tres ciclos menstruales consecutivos (se considera que una mujer presenta amenorrea cuando sus menstruaciones aparecen únicamente con tratamientos hormonales).

Fuente: APA (2002). pp. 659-660

Adicionalmente, la Organización Mundial de la Salud (1992) sugiere que debe considerarse el índice de masa corporal de Quetelet (peso en kg/ altura en m)², el cual debe ser igual o menor a 17.5. Asimismo, la OMS recomienda considerar que la pérdida de peso debe ser autoinducida por la evitación de "comida engordadora" y por medio de una o más de las siguientes prácticas: vómito autoinducido, purga autoinducida, ejercicio excesivo, uso de supresores del apetito y/o diuréticos. Es importante también considerar la distorsión de la imagen corporal en la forma específica de patología, cuando hay una idea persistente e intrusiva de gordura (idea sobrevaluada) y que provoca que el mismo paciente se autoimponga bajos niveles de peso. De la misma manera, cabe considerar la posible presencia de un desorden endocrino relacionado con hipotálamo-pituitaria-gonadal manifestado en la amenorrea (en el caso de las mujeres, cuando no se han sometido a un tratamiento hormonal, comúnmente a base de anticonceptivos para contrarrestar la amenorrea) o pérdida del interés y potencia sexual (en el caso de los varones). En el caso de pacientes prepuberales puede presentarse un retraso en la aparición de los cambios inherentes a la pubertad, como el aumento de talla, crecimiento de senos (en el caso de las chicas) o los genitales juveniles (en el caso de los chicos).

Bulimia Nervosa.

La bulimia nervosa es un trastorno de la conducta alimentaria que se caracteriza por tener un complejo cuadro psiquiátrico, y al igual que la anorexia nervosa, posee un origen multifactorial integrativo. El significado de bulimia es "oxhunger" que significa apetito voraz (Chinchilla, 2003).

Antecedentes

De acuerdo con Chinchilla (2003), la bulimia nervosa llamó especialmente la atención a finales de los años setenta, aunque se encuentra descrita desde las edades Antigua y Media. Durante su estudio ha sido llamada de distintas forma: síndrome de purgas y atracones, bulimarexia, bulimia, etc.

Los primeros reportes de datos médicos datan de 1708, sin embargo las prácticas correspondientes a la bulimia nervosa datan de épocas anteriores. Un ejemplo de ello lo encontramos en la civilización romana, cuando el vómito se inducía para ingerir masiva y descontroladamente los alimentos (San Sebastián 2002, citado en Rodríguez, 2003).

En los años 50 se comenzaron a describir algunos casos que referían episodios de ingesta compulsiva (en individuos obesos). A mediados de los años 70, se reconocieron casos frecuentes de bulimia en personas de peso normal (Gómez Peresmitré, 2001).

Fue en 1959 cuando el doctor Albert Stunkard documentó el primer caso de bulimia identificado (Lemberg y Cohn, 1999). A partir de entonces la importancia de avocarse al estudio de la bulimia fue cobrando mayor importancia, por la creciente necesidad de describir las causas y consecuencias de la enfermedad, así como su curso.

Definición

Etimológicamente significa "hambre de buey" (Zuckerfield, 1996) y de acuerdo con Toro (1996), es un trastorno de la conducta alimentaria caracterizado por la presencia de periodos críticos en los que la persona ingiere cantidades de alimento considerablemente mayores a lo que normalmente ingiere. La ingestión alimentaria la lleva a cabo experimentando paralelamente la sensación de pérdida de control de ésta.

Por su parte, Warren (1998) define a la bulimia como el hambre morbosa exagerada. Las personas que padecen este trastorno, realizan un periodo de ingesta excesiva y generalmente de alto contenido calórico. Los alimentos que consumen, frecuentemente son aquellos fáciles de masticar. Posteriormente, se autoinducen el vómito. A esta secuencia pueden intercalarse periodos de anorexia (González Núñez, 2001).

De acuerdo con la OMS (1992) estos periodos de sobrealimentación se repiten con frecuencia y se presenta una excesiva preocupación por el control de peso corporal, llevando al paciente a seguir una serie de conductas compensatorias con el propósito de mitigar los efectos engordadores de los atracones.

Con el objetivo de conocer los rasgos esenciales de la enfermedad, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (APA, 2002), considera las siguientes características para describir a la bulimia nervosa, las cuales consisten en:

- Atracones.
- Utilización de métodos compensatorios inapropiados para evitar ganancia de peso.
- La autoevaluación de los individuos con esta enfermedad, se encuentra excesivamente influida por la silueta y pesos corporales.
- Los atracones se caracterizan también por el consumo generalmente de dulces y alimentos con un alto contenido calórico.
- Los individuos con este trastorno se sienten generalmente muy avergonzados de su conducta e intentan ocultar los síntomas.
- Los episodios no fueron planeados con anterioridad y se caracterizan por una rápida ingesta del alimento y pueden durar hasta que el individuo ya no pueda más e incluso llegue hasta sentir dolor.
- Los atracones se acompañan de una sensación de falta de control y suelen empezar después de un periodo de régimen dietético.
- Los individuos con este trastorno realizan conductas compensatorias inapropiadas para evitar la ganancia de peso, como puede ser la purga con el uso excesivo de laxantes y diuréticos o la provocación del vómito; después de un tiempo los enfermos acaban generalmente por tener la necesidad de vomitar a voluntad.
- Los individuos con este trastorno pueden estar sin comer uno o dos días, o realizar ejercicio físico intenso, el cual puede interferir de manera significativa en las actividades importantes, cuando se produce a horas poco habituales, en lugares poco apropiados o cuando el individuo continúa realizándolo a pesar de estar lesionado o presentar alguna enfermedad.

Fuente: APA (2002). p.p. 660-665

Se pueden emplear los subtipos especificados para determinar la presencia o ausencia del uso regular de métodos de purga con el fin de compensar la ingestión de alimentos debido al atracón (o atracones). De acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (2002), la bulimia nervosa se divide en:

- *Tipo purgativo*: Este subtipo describe cuadros clínicos en los que el enfermo se provoca el vómito y hace un mal uso de laxantes, diuréticos y enemas durante el episodio. Este tipo tiene síntomas depresivos y una mayor preocupación por el peso y la silueta corporal.

- *Tipo no purgativo*: Se describen cuadros clínicos en los que el enfermo emplea otras técnicas compensatorias inapropiadas, como ayunar o practicar ejercicio intenso, pero no se ha provocado el vómito ni ha hecho un mal uso de laxantes, diuréticos o enemas durante el episodio.

Fuente: APA (2002). p. 665.

Comúnmente, los individuos con bulimia nervosa pueden ser personas que presentan obesidad moderada o "mórbida". Pueden también presentar síntomas y trastornos mentales asociados como síntomas depresivos, de ansiedad, de alteración del estado de ánimo, el cual inicia al mismo tiempo que la bulimia nervosa o durante su curso. Otro aspecto asociado a la presencia de bulimia nervosa es la dependencia y abuso de sustancias psicoactivas en algunas ocasiones, así como irregularidades menstruales y amenorrea en el caso de las mujeres (APA, 2002).

Epidemiología

Prevalencia e Incidencia (distribución por sexo y edad).

La prevalencia de la bulimia nervosa entre las mujeres es aproximadamente del 1-3%, en los hombres es 10 veces menor. Suele iniciarse al final de la adolescencia o al principio de la vida adulta (APA, 2002). De acuerdo con Chinchilla (2003), la bulimia suele presentarse en pacientes que padecen anorexia nervosa; así como en pacientes que mantienen un consumo frecuente de sustancias psicoactivas (alcohol, anfetaminas u otras drogas).

Etiología de la bulimia nervosa

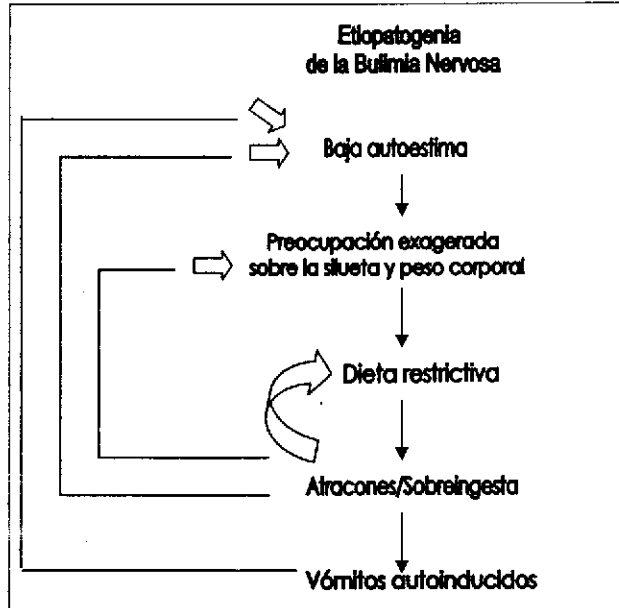
Al hablar de la etiología de la bulimia nervosa, también debe hablarse de su origen multicausal (factores biológicos, ambientales, hábitos dietéticos). Por su parte Fairburn et al. (citados en Cantó, Castro, Lázaro, Martínez, Raich y Sánchez, 1999), mediante un modelo cognitivo, explican algunos de los factores que integran la etiopatogenia de la bulimia nervosa (Figura 2). Este modelo se enriquece con hallazgos obtenidos por otros investigadores.

Entre los factores biológicos implicados, encontramos una predisposición genética para el desarrollo de comportamientos y actitudes que junto con la presentación de otros factores pueden desencadenar el trastorno (Rodríguez, 2003). Asimismo, trastornos hipotalámicos y alteraciones del centro de la saciedad (por distintas causas) se encuentran relacionados con el desarrollo de la enfermedad (Chinchilla, 2003).

De acuerdo con Gandarillas y Febrel (2000), los pacientes que poseen antecedentes de obesidad (especialmente de los padres) se encuentran en mayor riesgo de desarrollar bulimia nervosa. Asimismo, en lo referente a factores endocrinos, se han observado alteraciones en los sistemas neurotransmisores relacionados con la modulación del apetito (Rodríguez, Fernández de Corres, Lalaguna, González y González-Pinto, 2001).

Desde el punto de vista psicológico, Rodríguez et al. (2001), mencionan que la bulimia nervosa parece estar relacionada con el trastorno límite de la personalidad (más que con el trastorno obsesivo-compulsivo, como en el caso de la anorexia nervosa).

Cabe mencionar que la mayoría de los factores de riesgo de la anorexia nervosa son compartidos también por la bulimia nervosa, tanto si se compara en población sana como con otros trastornos mentales (Gandarillas y Febrel, 2000).



Fuente: Gandarillas y Febrel. (2000). p.12.

Sintomatología

La enfermedad puede originarse manera espontánea o por imitación de personas cercanas que realizan el mismo tipo de conductas, en otras ocasiones surge a través de pláticas sobre información que les facilita la adquisición de “nuevas prácticas” (Rovira, 1996).

Como resultado de investigaciones numerosas, en la actualidad se conoce un gran número de síntomas que permiten describir a la bulimia nervosa. Rodríguez et al. (2001) mencionan cuatro aspectos para describir la sintomatología del trastorno:

- *Alteraciones de la conducta:* Episodios recurrentes de ingesta excesiva, en los que el paciente pierde completamente el control, lo que posteriormente desencadena en éste sentimientos de culpa, autodesprecio y ánimo depresivo. Esto genera que

empleen mecanismos compensatorios y recurrir a vómitos autoinducidos, así como ayuno y ejercicio excesivo.

- *Alteraciones cognitivas*: Estas son muy parecidas a las que se presentan en la anorexia. Pueden presentarse pensamientos recurrentes sobre la delgadez, la grasa, la gordura y las dietas. Igualmente, pueden presentarse pensamientos supersticiosos y de ineficacia, magnificación de consecuencias excesivas, preocupación por el peso y la comida. Como en el caso de la anorexia, también en pacientes que padecen bulimia nervosa suele presentarse el pensamiento dicotómico.
- *Trastornos psicopatológicos asociados*: Pueden presentarse trastornos de ansiedad, autoagresión, trastornos afectivos y alteración de la propia imagen corporal.
- *Complicaciones médicas*: Que pueden incluso llevar al paciente a la muerte (similares a las que conlleva la anorexia nervosa y que constituyen en gran medida las consecuencias de la enfermedad).

Por otro lado, de acuerdo con Lemberg y Cohn (1999), los pacientes que padecen bulimia nervosa tienden a ser más impulsivos y a la vez más aptos para los tratamientos que aquellos pacientes que padecen anorexia nervosa. También tienden a tener mejores relaciones sociales (e incluso llegan a casarse) en comparación con los pacientes con anorexia. Puede haberse presentado una historia de abuso sexual o maltrato físico y/o una alta incidencia en abuso de sustancias psicoactivas. En algunos casos, alguno de los padres (o ambos) padecen depresión. Suelen tener baja autoestima y encontrarse insatisfechos con varias áreas de su vida. Estos pacientes experimentan comúnmente soledad, miedo y problemas emocionales, así como bajo interés en la actividad sexual. En ocasiones tienen periodos de depresión y estos pueden llevarles a intentos de suicidio.

De acuerdo con Chinchilla (2003, p.109), durante el curso de la enfermedad se pueden presentar algunos otros síntomas. Estos síntomas secundarios de la bulimia nervosa (entre otros) son los siguientes:

- a) Plenitud abdominal.
- b) Fatiga.
- c) Cefaleas.
- d) Debilidad.
- e) Hinchazón.
- f) Náuseas.
- g) Tumefacción en manos y pies, así como en cara por parótidas y salivares tumefactas.
- h) Dentición alterada.

Consecuencias

Las consecuencias de la bulimia nervosa representan en algunos casos atrofias o deterioro del cuerpo o de su funcionamiento. Chinchilla (2003, p. 114) menciona que entre las secuelas que conlleva la bulimia nervosa, se encuentran las siguientes:

- Hipertrofia de glándulas salivales.
- Amilasa aumentada.
- Perforación esofágica.
- Pancreatitis.
- Hernia del hiato.
- Neumomediastino.
- Hipotensión.
- Hipopotasemia, hipoglucemia.
- Alteraciones hidroelectrolíticas.
- Arritmias cardíacas.

El mismo autor, destaca aquellas *por consecuencia del vómito*:

- Hipocalcemia.
- Deshidratación en cavidad torácica.
- Erosión del esmalte dental.
- Reflujo gastrointestinal.
- Lesiones.

Y las causadas *por abuso de laxantes*:

- Esteatorrea.
- Retención de líquidos.
- Colon irritable o megacolon.
- Neuropatías, entre otras.

Diagnóstico.

Para un diagnóstico eficiente de la enfermedad es necesario considerar algunos criterios importantes que la definan; es por ello que la Asociación Psiquiátrica Americana (2002) considera los siguientes:

A. Presencia de atracones recurrentes. Un atracón se caracteriza por:

(1) Ingesta de alimento en un corto espacio de tiempo (por ejemplo, en un periodo de dos horas), en cantidad superior a la que la mayoría de las personas ingerirían en un periodo de tiempo similar y en las mismas circunstancias.

(2) Sensación de pérdida de control sobre la ingesta del alimento (por ejemplo, la sensación de no poder parar de comer o no poder controlar el tipo o la cantidad de comida que se está ingiriendo).

B. Conductas compensatorias inapropiadas, de manera repetida, con el fin de no ganar peso, como son provocación del vómito; uso excesivo de laxantes, diuréticos, enemas u otros fármacos; ayuno y ejercicio excesivo.

C. Los atracones y las conductas compensatorias inapropiadas tienen lugar, como promedio, al menos dos veces a la semana durante un periodo de tres meses.

D. La autoevaluación está exageradamente influida por el peso y la silueta corporales.

E. La alteración no aparece exclusivamente en el transcurso de la anorexia nervosa.

Fuente: APA. (2002). p. 665.

Factores de Riesgo en los Trastornos de la Conducta Alimentaria.

Al hablar de factores de riesgo, nos referimos a aquellos que tienen una incidencia negativa en el estado de salud del sujeto individual o colectivo, y que además contribuyen al desequilibrio del sujeto, volviéndolo vulnerable e incrementando la probabilidad de enfermedad facilitando las condiciones para la misma (Gómez Peresmitré, 2001). De esta forma, la exposición a circunstancias que incrementan la probabilidad de manifestar algún comportamiento desviado o la de desarrollar una alteración, es lo que conocemos como "riesgo" (Lemos, 1996; en Gómez Peresmitré, 2001).

De acuerdo con Andersen (1995; citado en Gómez Peresmitré, 2001), cuando el sujeto se encuentra expuesto a diversos factores de riesgo, el efecto puede ser acumulativo; es decir, la probabilidad a enfermar es proporcional al número y severidad (duración y toxicidad) de los factores de riesgo.

En algunos casos, los trastornos comparten ciertos factores de riesgo o antecedentes comunes. Diferentes modelos teóricos mencionan que los trastornos de la alimentación son de naturaleza multifactorial; es decir (y como ya se me ha mencionado con anterioridad), el riesgo surge a partir de una combinación de diversos factores específicos de riesgo.

De acuerdo con Gómez Peresmitré (2001), los factores de riesgo que influyen en los trastornos de la conducta alimentaria son aquellos que favorecen la aparición de éstos, afectando seriamente la salud y aumentando las probabilidades de dicha enfermedad. Tomando en cuenta que dichos factores son de naturaleza bio-psico-socio-cultural, éstos pueden dividirse en cuatro grandes grupos:

1. Factores de riesgo asociados con la imagen corporal. Los que constituyen la satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal de la persona; la alteración de la imagen corporal (sobrestimación/subestimación); preocupación por el peso corporal y por la comida, actitud hacia la obesidad/delgadez; autoatribución (positiva/negativa), figura ideal, ideal e imaginaria y atractivo corporal (Gómez Pérez-Mitré, 1997).

2. Factores de riesgo asociados con la conducta alimentaria. Dentro de éste, el más importante es el de dieta restrictiva. Atracones (binge eating), conducta alimentaria compulsiva, hábitos alimentarios inadecuados, ayunos, saltarse alguno de los alimentos al día, disminuir o evitar alimentos considerados de alto contenido calórico o "engordadores", y consumo de productos "light" (Gómez Peresmitré et al, 2001b).

3. **Factores de riesgo relacionados con la maduración.** Entre estos factores encontramos el peso corporal, la talla o estatura, la madurez sexual precoz/tardía y/o amenorrea (Gómez Peresmitré, 2001).

4. **Factores de riesgo relacionados con conductas compensatorias.** Ejercicio excesivo (10 hrs. o más a la semana), uso de algún producto con el propósito del control de peso como pueden ser, por ejemplo: inhibidores del hambre, laxantes, diuréticos, consumo excesivo de agua (más de 2 lts. al día) o el consumo excesivo de fibra. (Gómez Peresmitré, 2001).

Otra clasificación referente a los factores de riesgo en los trastornos de la conducta alimentaria, es la de Crispo, Figueroa y Guelar (1998), quienes mencionan la importancia de agrupar dichos factores de acuerdo con su naturaleza y el papel que desempeñan antes y durante el curso de la enfermedad:

- **Factores predisponentes:** Aquellos que favorecen la disposición del individuo a presentar el trastorno (factores socioculturales, familiares e individuales). Ejemplos de ellos son la presión social y el ideal de belleza.

- **Factores precipitantes:** Son aquellos que funcionan como detonante para que se presente el trastorno. Por ejemplo, los estresantes, las actitudes anormales con el peso y la figura, las dietas extremas y la pérdida de peso.

- **Factores perpetuantes:** Son aquellos que favorecen el mantenimiento de la enfermedad. Ejemplos de éstos son los atracones y purgas y las secuelas fisiológicas y psicológicas de los trastornos de la conducta alimentaria.

Además de los anteriores, Gómez Peresmitré et al. (2001b), mencionan que también los *factores ambientales* pueden representar factores de riesgo en trastornos de la conducta alimentaria: la participación en actividades deportivas y artísticas es un ejemplo de éstos, ya que se requiere de un cuerpo delgado y en algunos casos (como lo es el de la danza, en concreto el ballet) existen grandes expectativas de logro. Este tipo de factores incrementan la incidencia de los desórdenes alimentarios.

Los predictores más importantes del desarrollo de la anorexia nervosa y de la bulimia nervosa son los índices de insatisfacción con el cuerpo y el deseo de estar delgada (Garner et al., 1987; citados en Gómez-Peresmitré et al, 2001b). Algunos autores mencionan que el entrenamiento (físico), aunado a la delgadez extrema, pueden ser los factores desencadenantes de la enfermedad, esto favorece la hipótesis de que un ambiente altamente competitivo, no deriva necesariamente en el desarrollo de estos trastornos, sino que requiere que exista además la presión por estar delgada.

Bruch y Vincent (1978; citados en Gómez Peresmitré et al., 2001b), mencionan que otros factores de riesgo pueden ser variables psicológicas y de la personalidad, como por ejemplo: las grandes expectativas de logro, el perfeccionismo, miedo a la obesidad, preocupación por el cuerpo y sumisión.

Asimismo, entre otros factores de riesgo encontramos también la edad, el género y distorsión de la imagen corporal (la cual asume un significado patológico). Los factores de cuerpo ideal y cuerpo percibido tienen relación con el factor distorsión de la imagen corporal, y la alteración de la misma, se refiere al efecto de la sobreestimación o subestimación (García Resa, 2003).

Es importante referirnos también a la presión social como factor de riesgo, así como los estereotipos culturales mencionados por Martínez, Toro y Salamero (1999). Por ejemplo, las dimensiones corporales femeninas de la mujer, han sido valoradas de distintos modos a lo largo de la historia y en diferentes momentos, por lo que los cambios históricos conllevan a cambios culturales que necesariamente generan modificaciones a los patrones estético-corporales. Un claro ejemplo de cómo ha cambiado el concepto belleza a lo largo de tiempo es el de recordar la obra del célebre pintor Rubens, titulado "Las tres Gracias", que refleja este concepto de belleza femenino de la época, que dista bastante del vigente. Con mayor razón, es posible afirmar que la existencia del ideal de belleza actual, establecido y compartido socialmente, supone una presión altamente significativa sobre los individuos que conforman la sociedad actual.

CAPÍTULO II. IMAGEN CORPORAL

La concepción de nuestro cuerpo se va gestando desde la infancia y cambia conforme avanzan las distintas etapas del desarrollo vital. No sólo se compone de nuestra percepción sensorial, sino de todos aquellos elementos que culturalmente la contextualizan. Así, durante los diferentes periodos del desarrollo humano, los cambios y las vivencias correspondientes a tales momentos, enriquecen las impresiones que tenemos respecto nuestro a propio cuerpo.

De acuerdo con Raich (2000), la interacción con la familia aporta diferentes elementos rumbo a la configuración de la imagen corporal. En ella aprendemos cómo arreglarnos, qué es bueno o malo, feo o bonito, a quién nos parecemos, cuál es la importancia que le debemos dar a la estética y si ésta se encuentra relacionada con el éxito o no.

En resumen, podemos decir que la imagen que el ser humano concibe sobre su cuerpo es un fenómeno que va más allá del complejo mecanismo fisiológico. Los seres humanos integran a partir de la propia percepción de su cuerpo un concepto de éste, en donde se incorporan también elementos afectivos.

Bruchon-Schweitzer (1992) menciona que hay dos tipos de percepción del cuerpo: la primera es la imagen espacial que la persona configura acerca de éste, y la segunda se refiere a la parte afectiva de la imagen, la cual comprende las percepciones, interpretaciones y afectos elaborados a partir de las experiencias, de la satisfacción, atractivo e identidad corporal percibida.

De acuerdo con Guimón (1999), diversos autores consideran que son varios los factores que influyen en el desarrollo de la imagen corporal desde la infancia: factores fisiológicos, los cuales comprenden sensaciones y movimientos; factores sociales explícitos, por ejemplo, opiniones que pensamos que los demás tienen de nosotros; y finalmente, los factores afectivos (es decir, las valoraciones que hacemos respecto al propio cuerpo). A continuación se detallan algunos aspectos para definir a la imagen corporal.

CONCEPTO DE IMAGEN CORPORAL

La imagen corporal es la configuración global conformada por el conjunto de representaciones, percepciones, sentimientos y actitudes que el sujeto elabora respecto a su cuerpo, mediante las experiencias que enfrenta a lo largo de su vida en el marco de las normas sociales (Bruchon-Schweitzer, 1992). La imagen corporal no es fija o inalterable (sino más bien dinámica), sino que cambia o se modifica a través de los periodos del desarrollo humano (Raich, 2000).

Gómez Pérez-Mitré (1998a) menciona que los factores más frecuentemente señalados al momento de definir a la imagen corporal son los siguientes: su naturaleza subjetiva, autoperceptiva o autoevaluativa; actitudinal, cognoscitiva, afectiva o emocional; y experiencial que incluye cambios físicos como dolor y placer, entre otros. A ello agrega

que la imagen corporal corresponde a una categoría psicosocial estructurada cognoscitivamente y afectiva o emocionalmente evaluada (Gómez Pérez-Mitré, 1997).

De acuerdo con Thompson (1990, citado en Raich, 2000) la imagen corporal se encuentra integrada por tres elementos. El autor explica que es importante considerar estos componentes a fin de comprender adecuadamente el concepto de imagen corporal:

- Componente perceptual: se refiere a la precisión con la que se percibe el tamaño corporal de diferentes partes de cuerpo o de éste en su totalidad.
- Componente subjetivo (cognitivo-afectivo): actitudes, sentimientos, cogniciones y valoraciones que despierta el cuerpo, principalmente el tamaño corporal, peso, partes del cuerpo o cualquier otro aspecto de la apariencia física.
- Componente conductual: Conductas que la percepción del cuerpo y sentimientos asociados provocan (por ejemplo, conductas de exhibición, evitación de situaciones que exponen al propio cuerpo a los demás, etc.).

Raich (2000) añade que la imagen corporal incluye tanto la percepción que tenemos de nuestro cuerpo (del todo y de cada una de sus partes), así como de los movimientos y límites de éste. Asimismo contempla la experiencia subjetiva de actitudes, pensamientos, sentimientos y valoraciones que hacemos y sentimos, y el modo de comportarnos producto de las cogniciones y los sentimientos que experimentamos.

Kelson (1990) hace una diferenciación en cuanto a la forma de considerar a la imagen corporal, es decir, que el cuerpo puede ser percibido a partir de sus características (competencia), tanto en aspectos externos del cuerpo como internos.

- Competencia corporal: Se refiere a la atención que se enfoca hacia el funcionamiento del cuerpo (agilidad, fuerza, flexibilidad).
- Conciencia corporal pública: Se refiere a los aspectos externos del propio cuerpo que son visibles para los demás.
- Competencia corporal privada: Se refiere a la atención enfocada al funcionamiento interno del cuerpo, lo que no es visible para otros. La satisfacción que las mujeres tienen con su cuerpo depende de la importancia relativa que le da a cada uno de los aspectos que integran su imagen corporal (p. 282).

Con esta diferenciación podemos percatarnos de que la imagen corporal es un constructo compuesto por elementos de carácter individual (que aportan información respecto a la forma en la persona percibe su cuerpo) y por factores de naturaleza social (*cómo es que los demás perciben mi propio cuerpo*).

Raich (2000) considera que la importancia de la imagen corporal radica en la influencia que tiene ésta en la manera en la que los individuos se comportan, en sus sentimientos y pensamientos y finalmente en su interacción con otros. Kesselman (1989) también afirma que la persona construye su propia imagen corporal a partir de la imagen corporal del *otro*; es decir, sin el conocimiento del cuerpo del *otro*, sería casi imposible el conocimiento del propio cuerpo y llevar a cabo la estructuración de su representación. Independientemente

del momento histórico, este conocimiento del *otro*, incluye además el conocimiento de las expectativas que *los otros*, es decir, lo que la sociedad espera. A menudo, suele tomar (o construir) un *patrón* para evaluar si cubrimos o no dichas expectativas.

EL IDEAL DE DELGADEZ

En las sociedades occidentales, la delgadez está comúnmente asociada a la felicidad, al éxito, a la juventud y a la aceptación social. Por otra parte, el sobrepeso se asocia a la pereza, a la poca voluntad y a un control pobre sobre uno mismo (Grogan, 1999). Por ello, no es extraño que la gente desee poseer un cuerpo delgado, cuando la idea de tenerlo, está asociada a un sinnúmero de aspectos favorables para la propia persona (y frecuentemente desfavorables cuando el individuo no posee un cuerpo acorde al estereotipo de belleza vigente).

De acuerdo con Grogan (1999), diversos autores están de acuerdo en que la presión social respecto al ideal de delgadez, es mayor hacia las mujeres que hacia los hombres. La autora sostiene que el ideal estético vigente, - y promovido a través de los medios masivos a nivel mundial - se encuentra fundamentalmente basado en la delgadez, aunque para los hombres además de ser delgados, el cuerpo debe poseer una musculatura moderada. Algunos autores sostienen que este ideal es producto de una evolución histórica de la que ha sido objeto la sociedad, y que principalmente ha tenido lugar desde el siglo XIX, pero que a su vez, retoma los modelos estéticos de otras épocas. Las figuras voluptuosas de la edad media, comparadas con los delgados cuerpos que caracterizan a la época actual, son la evidencia de esta marcada evolución, especialmente en las sociedades occidentales industrializadas (Grogan, 1999).

Diferentes manifestaciones artísticas correspondientes a la Edad Media constituyen parte de la evidencia que nos permite conocer el ideal estético de la época. Es posible ver mediante la pintura medieval, que la *figura reproductiva* de la mujer era idealizada por los grandes artistas de tal momento histórico. La representación pictográfica de la mujer de la época nos permite conocer que la mujer *bella* poseía un abdomen prominente y que era enfatizado por los artistas como símbolo de fertilidad (Fallon, 1990; citado en Grogan, 1999). En siglos posteriores, el cuerpo femenino a menudo era representado con figuras corporales amplias, con marcadas caderas y bustos redondos. La obra de Rubens es un ejemplo de la tendencia artística de 1600 (Grogan, 1999). Con algunas variaciones, el modelo estético tendía a ser homogéneo conforme pasaban los distintos momentos del desarrollo histórico.

Aún durante los años cincuenta, el tener un cuerpo robusto era considerado erótico y signo de feminidad. Las figuras de la época nos mostraban el modelo de belleza vigente a través de cuerpos con marcadas curvas, que todavía podían apreciarse en los sesentas. Conforme se acercaban los setentas, era posible observar que el modelo de belleza estaba más orientado hacia la delgadez. Las primeras investigaciones relacionadas con el impacto del ideal de delgadez en mujeres, tuvieron lugar en países como Estados Unidos e Inglaterra. Sin embargo, estas investigaciones se han extendido a lo largo del tiempo en otros países, tal es el caso de México.

Se ha encontrado que el ideal de delgadez tiene repercusiones en la satisfacción con la imagen corporal de mujeres mexicanas. En un estudio realizado sobre los 50 hombres y mujeres más atractivos en México, se encontró que el prototipo de la mujer *bella* tiene una edad media de 25 años, con un índice de masa corporal aproximado de 18 (considerado como peso inferior al normal). Asimismo, el hombre *guapo* tiene una edad promedio de 26 años y un índice de masa corporal de 22.83 (peso medio o normal). De acuerdo con el estudio realizado por Gómez Peresmitré et al. (2001b), los ideales estudiados correspondían a actores, actrices y modelos.

De acuerdo con Bordo (1993; citado en Grogan, 1999) tanto los hombres como las mujeres que no poseen un cuerpo delgado y/o musculoso - y que han desarrollado una insatisfacción con respecto a su propio cuerpo-, deben estar constantemente vigilantes de una serie de *hábitos* rigurosos (como dietas y ejercicios) para lograr el cuerpo delgado que aseguran, los hará verse atractivos ante el sexo opuesto.

De acuerdo con Walster (1966; citado en Bruchon-Schweitzer, 1992) es cierto que el estereotipo de belleza influye en la elección de pareja, es decir, los sujetos más guapos son los más populares con el sexo opuesto, siendo a su vez, más deseables como compañeros, amigos, parejas o cónyuges. Asimismo, Bruchon-Schweitzer (1992) sostiene que las personas atractivas son calificadas como más cálidas, amables, sensibles, más interesantes, más fuertes, equilibradas, con mejores habilidades sociales y como personas más abiertas.

Sin embargo, pese a las recompensas sociales de poseer un cuerpo delgado (y en general un físico atractivo), es importante considerar que el ideal femenino de delgadez actual suele ser difícilmente alcanzable. Es fácil percatarse de que el ideal actual es el de poseer un cuerpo delgado, de extremidades largas y delgadas, abdomen plano, etc (Grogan, 1999). Sin embargo, exige también tener preferentemente busto abundante y glúteos atléticos. En muchos casos, las personas que desean poseer un cuerpo con estas características, no suelen conseguirlo por vías saludables. Para lograr dicho ideal de delgadez, es común darse cuenta de que pareciera que *ser bello* está por encima de la salud del individuo, la persona puede encontrarse dispuesta a hacer *cualquier cosa* con tal de tener un cuerpo atractivo: llevar a cabo dietas restringidas para bajar de peso, ayunos, ingerir alimentos dietéticos, *light* o bajos en calorías (Gómez Peresmitré et al., 2001b), realizar ejercicio excesivo, someterse a liposucción y otras intervenciones quirúrgicas, etc.

De acuerdo con Guimón (1999), los efectos de la internalización del ideal de delgadez, pueden propiciar que la persona albergue sentimientos negativos respecto a su propia imagen corporal.

Por su parte, Soto (2002; citado en Rodríguez, 2003) señala como la *cultura de la delgadez* lleva a las personas a pensar que a los cuerpos a los que se les *rinde culto*, son aquellos a los que la ropa ajustada se les *ve bien*. Entonces se considera atractivo aquello que hace resaltar algunas partes del cuerpo, de tal forma en la que la moda ejerce un papel fundamental: convierte al cuerpo en un adorno de la persona, y la ropa en una *segunda piel*.

Cash y Pruzinsky (1990; citados en Gómez Peresmitré et al., 2001b) sostienen que una imagen corporal positiva (es decir, encontrarse satisfecho con la propia imagen corporal)

contribuye a una mejor adaptación social; mientras que una imagen corporal negativa, en donde encontramos preocupación por el peso y otras actitudes, se asocia fuertemente a trastornos de la conducta alimentaria y a otros padecimientos.

OTROS FACTORES IMPLICADOS EN EL DESARROLLO DE LA IMAGEN CORPORAL

Una persona no se convence de la noche a la mañana de que tiene una imagen corporal negativa. Esto, por el contrario, es resultado de las situaciones y vivencias - considerando el momento vital en las que éstas tienen lugar - que experimenta lo que afecta ésta (Raich, 2000).

Debido a que formación de la imagen que cada individuo tiene respecto a su propio cuerpo comienza tempranamente (desde la infancia), tanto eventos históricos como personales afectan en su desarrollo. De acuerdo con Raich (2000), alrededor de los 2 años de edad, muchos niños ya son capaces de reconocerse frente al espejo, posteriormente, al paso de los años, cada vez más la corporeidad da retroalimentación de cómo somos, a la vez que queda patente con mayor certidumbre cómo somos vistos ante los ojos de los demás.

CAUSAS HISTÓRICAS

Socialización en la cultura

Entre las causas históricas importantes se encuentra el concepto de belleza. La cultura nos enseña qué es bello y qué es feo, dependiendo del momento histórico que nos contextualice. A lo largo de la historia, estos conceptos son diferentes. En nuestra cultura, actualmente uno de los factores más influyentes puede ser la presión cultural hacia la delgadez y la estigmatización de la obesidad (Raich, 2000).

De acuerdo con Gómez Pérez-Mitré (1998b), en el momento en que la apariencia no corresponde al ideal de delgadez, se produce una insatisfacción con la imagen corporal. El entorno sociocultural de presión hacia la delgadez es un determinante claro para el desarrollo de una imagen corporal negativa. Raich (2000) menciona que no es extraño que las personas se encuentren insatisfechas con su peso, ya que el modelo propuesto por los medios de comunicación es mucho más delgado que el normal, aunque por sí sólo no es un factor que explique la aparición del trastorno de la imagen corporal.

En el caso de los varones, podría pensarse que la presión social no es tan importante. Sin embargo, la sociedad también mantiene una serie de exigencias que va en aumento en relación con su apariencia. Ésta les exige ser altos, fuertes, con hombros anchos, un pecho musculoso y bíceps desarrollados, etc. En el caso de atributos físicos relacionados con la cara y la cabeza, se espera que tengan rasgos faciales bien definidos y una cabellera abundante (Raich, 2000).

En la actualidad, para muchos, el encontrarse insatisfecho con la imagen corporal, conlleva en muchas ocasiones a graves problemas de salud, en un intento de atenuar el defecto o carencia física mediante el abuso de esteroides, cirugías, realizar ejercicio

excesivo, etc. Es común ver en numerosos anuncios comerciales emitidos por medios masivos como la televisión y medios escritos, una constante exhortación a llevar a cabo algún *remedio o estrategia* para bajar de peso, por lo que no es difícil percatarse que *preocuparse por el silueta* es incluso socialmente bien visto. De acuerdo con Raich (2000), cada vez hay más hombres que buscan remedios de belleza a fin de mejorar su aspecto, confiando que al mejorar su apariencia, esto conllevará a grandes beneficios relacionados con el éxito laboral y personal.

Experiencias interpersonales.

La familia nos enseña desde muy pequeños qué es lo adecuado o inadecuado en el arreglo personal, lo que es bello o feo, lo que será reconocido por otros o criticado. Aún así los juicios que se emiten no son siempre objetivos, en ocasiones se sobrestiman o subestiman aspectos de la apariencia, y ello también es un aprendizaje. Si por ejemplo, convivimos con una madre que constantemente está lamentándose por su aspecto, es probable que aprenderemos muy de cerca que hay que preocuparnos por nuestra apariencia (Raich, 2000). Con relación a esto, las aportaciones de Albert Bandura (mediante la teoría social cognitiva) sostienen que los niños, en particular, aprenden comportamientos sociales observando e imitando modelos (Papalia, Wedkos y Duskin, 2001). Por ello es de suma importancia considerar que a lo largo de la niñez, se van incorporando una serie de creencias, actitudes y comportamientos respecto a la apariencia que son adquiridos inicialmente en el seno familiar: el primer escenario de las experiencias interpersonales.

Desde muy pequeño, el ser humano es capaz de percatarse de una serie de situaciones que ocurren a su alrededor, y no sólo ello, le afectan de manera importante en su desarrollo. Según Hildebrandt y Fitzgerald (1979; citados en Bruchon-Schweitzer, 1992) los bebés más hermosos son mirados durante mucho más tiempo que los otros (tanto por su madre como por otras personas) y suscitan más atención y más sonrisas en su madre que un niño no considerado bello. Asimismo, estudios realizados en infantes constatan estas mismas impresiones. Hildebrandt (1983; citado en Bruchon-Schweitzer, 1992) encontró que un *niño guapo* también recibe más sonrisas y palabras por el resto de la gente (además de su madre) que un *niño feo*. ¿Por qué ocurre esto?, de acuerdo con Bruchon-Schweitzer (1992) atractivo físico de los niños suscita evaluaciones diferenciales en los adultos, que conllevan a un estereotipo favorable hacia los más guapos, esto es: "*es un buen bebé*", *con una buena salud, afectuoso, agradable, fácil de criar, amable y encantador, no causa problemas a sus padres*. Stephan y Langlois (1984; citados en Bruchon-Schweitzer, 1992) sostienen que este estereotipo es común a diversas etnias.

Cuando el niño va creciendo, es cada vez más consciente de las actitudes que despierta en otros de acuerdo con su apariencia personal. Raich (2000) menciona que en el seno familiar, la consideración que se tenga a sus integrantes, influirá en el futuro de éstos. Esto es, si a una persona se le alaba por sus cualidades físicas, incluso más que al resto de sus hermanos (por ejemplo), influirá de diferente manera en ambas partes (más favorablemente al primero); o bien si a uno de ellos concretamente se le ignora en el reconocimiento de sus características personales ("tu hermano es tan guapo, varonil, alto, fuerte..."), es posible que esto afecte a su autoestima de manera considerable, por lo cual la

persona se sentirá menospreciada, insegura de sí misma y es posible que desarrolle una baja autoestima que se mantendrá así durante el curso de su vida.

Grinder (1997) señala que pese a que la influencia social está siempre presente en el desarrollo de todo ser humano, esta influencia es más significativa en la adolescencia (entre otras etapas). Conforme el individuo recorre el periodo adolescente, empieza a desarrollar una creciente necesidad por ser reconocido y aceptado por otros. Raich (2000) sostiene que las amistades tienen un importante papel en el desarrollo de la imagen corporal; añade además que tal puede ser la implicación de un comentario respecto a la apariencia, que para la persona a quien va dirigido el comentario, éste puede tener un impacto mayor que el de cualquier artículo científico que pudiese leer.

Otro aspecto importante a considerar dentro de las experiencias interpersonales que influyen en el desarrollo de la imagen corporal, es el de las críticas y burlas respecto a la apariencia. Es común saber que a alguien, alguna vez, se le ha llamado "cuatro ojos", "gorda", "vaca", "pelón", "chaparro", etc. De acuerdo con Raich (2000), ser criticado a causa de la apariencia en la infancia puede influir sobre la imagen corporal que uno tenga de sí mismo en la edad adulta, es decir, las repercusiones psicológicas se *arrastran* desde el momento en que se sufren burlas o críticas y dichas consecuencias se sufren indefinidamente.

Algunos autores (Raich, 2000; Grogan, 1999) han planteado la posibilidad de que la imagen corporal negativa podría estar asociada a una baja autoestima y a sentimientos de ineficacia, aunque por el momento no se ha reunido suficiente evidencia empírica consistente que compruebe dicha hipótesis. Sin embargo, ha sido posible corroborar mediante algunas investigaciones recientes (Lau, Lee, Ransdell, Yu y Sung 2004) que el autoconcepto físico global mantiene una relación negativa con la insatisfacción con la imagen corporal, es decir, un autoconcepto pobre de sí mismo se relaciona con una discrepancia entre la figura actual e ideal del individuo.

Características personales

El poseer un defecto físico notorio desde el nacimiento (como malformaciones benignas o graves), puede influir notoriamente en el desarrollo de la imagen corporal. Halverson y Waldrop (1976; citado en Bruchon-Schweitzer, 1992) sostienen que los adultos (incluyendo en muchos casos a los propios padres) adjudican a recién nacidos poseedores de algún defecto de este tipo, conductas indeseables que prevén, según sus creencias, manifestarán en un futuro (como hiperactividad e irritabilidad). Bruchon-Schweitzer (1992) menciona que es común entre los padres de estos niños (así como entre otros adultos) manifestaciones de ciertas percepciones y comportamientos discriminatorios; y por ello, es importante que los padres contribuyan a salvar la distancia que separa, su imagen del niño ideal, de la apariencia objetiva del niño concreto. Será importante en esos casos que el niño reconozca su defecto, pero que al mismo tiempo, se le enseñe a valorar y apreciar su propio cuerpo y sus propias capacidades. De lo contrario, es posible que desarrolle una autoestima baja y esto conlleve a problemáticas diversas en el futuro (como por ejemplo, el desarrollo del trastorno dismórfico, problemas en el desarrollo social, entre otros). Es por ello que independientemente de la apariencia es importante fortalecer la

autoestima del individuo. Esto explica en parte cómo es que aunque dos personas hayan sido objeto de burlas y críticas respecto a su apariencia, les afecte psicológicamente de manera diferente.

Raich (2000) menciona que las personas que tienen cierta seguridad en sí mismas y se creen dignas de ser amadas, competentes y que se enfrentan a los problemas de la vida, que son poseedoras de esperanza en el futuro y en la vida, no son tan vulnerables ante las críticas o burlas que los demás puedan hacer respecto a su apariencia, en comparación con aquellas que tienen una autoestima baja. De acuerdo con la autora, las personas con trastorno de la imagen corporal desarrollan creencias acerca de la apariencia física y de las implicaciones de sí mismos que influyen sus pensamientos, emociones y conductas. También menciona que estas creencias se originan durante la adolescencia temprana cuando el desarrollo físico y la identidad están en proceso y cambio continuo.

Dadas las exigencias socioculturales relacionadas con la belleza, las personas suelen otorgar una gran importancia a la apariencia física, y en nuestra sociedad, especialmente al peso (es altamente gratificante estar delgado, ya que la delgadez está asociada al éxito personal). Algunas personas poseen características que las hacen más vulnerables (que a otras) hacia estas presiones, fundamentalmente impulsadas por los medios masivos y que son socializadas constantemente. Sin embargo, Raich (2000) destaca que pese a la influencia sociocultural por preocuparnos por la belleza es cada vez mayor (actualmente tanto en el caso de hombres como en el de las mujeres), esto no quiere decir que las personas estemos "predeterminadas" a desarrollar un trastorno de la imagen corporal, sino a un conjunto de factores que se integran para que la persona se encuentre insatisfecha con su imagen corporal o incluso desarrolle un trastorno dismórfico.

Feedback social

Por la naturaleza social del ser humano, no podemos dejar de estar bajo la influencia de los demás. Debido a ello, el *feedback social* o la retroalimentación (observaciones, comentarios, opiniones, etc.) de los demás acerca de nosotros, siempre tendrá impacto. Bruchon-Schweitzer (1992) afirma que el entorno social ejerce una influencia poderosa sobre cómo la persona percibe su apariencia física, pero especialmente, la influencia será mayor cuando se trata de personas significativas. La autora comenta que los sujetos "blanco" de estas actitudes, las perciben y después las interiorizan progresivamente, hasta el punto de que afectan de manera significativa en su imagen y sus comportamientos.

De acuerdo con Raich (2000), especialmente en la adolescencia, los cambios físicos pueden provocar una preocupación inicial acerca de la apariencia física, no sólo por la manera en la que observamos que nuestro cuerpo cambia transformándose en uno muy distinto y más complejo, sino por la forma en la que los demás destacan dichos cambios. Esta autora menciona que los cambios provocan *feedback* o comentarios de las otras personas, y que éstos poseen una influencia sobre la imagen corporal y sobre la autoestima.

Algunas investigaciones revelan que las personas en general, desarrollan preferencias por determinadas apariencias físicas y formulan juicios más negativos acerca del valor psicosocial de personas con físicos endomórficos (Raich, 2000). Es común ver cómo se

desprecia en muchas aulas de clase al "gordito" o "gordita" de la clase, al "feo" o "fea" de la oficina. Byrne (1971; citado en Bruchon-Schweitzer, 1992) menciona que hay una relación entre la *atracción interpersonal* y el *refuerzo social diferencial*; es decir, todo individuo es percibido por lo otros de una manera más o menos deseable o indeseable, y de acuerdo con este planteamiento, dicha percepción está inducida principalmente por el atractivo o no atractivo del físico de la persona observada, de forma tal que esta impresión favorable o desfavorable, tiende a presentarse de manera consistente (es decir, es compartida por todos aquellos a los que engloba el término "los otros", conocidos o desconocidos). De hecho, Bruchon-Schweitzer (1992) menciona que los sujetos *más guapos* son los más populares con relación al sexo opuesto. Asimismo, Caballo (1993; citado en Raich, 2000) ha encontrado una clara relación entre habilidades sociales (habilidades que les hacen parecer a los otros como personas más populares, mejor ajustadas psicológicamente y con tendencia a tener mayor éxito en el trabajo y en la escuela) y el atractivo físico. Al parecer, la gente más atractiva produce mayor atención y refuerzo social.

Enfatizando la importancia del feedback social, Raich (2000) menciona que en muchas ocasiones, las personas que llegan a desarrollar un trastorno de la imagen corporal, explican que la preocupación por el defecto de su apariencia comenzó o empeoró como resultado de las observaciones de otras personas.

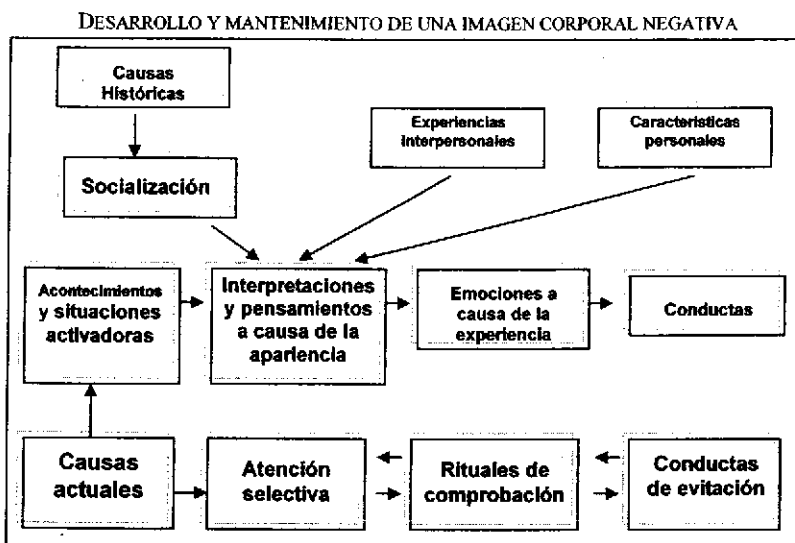
CAUSAS ACTUALES Y MECANISMOS DE MANTENIMIENTO.

Ciertamente, las experiencias pasadas y la presión social pueden influir en el desarrollo de una imagen corporal negativa. Para Raich (2000) las causas actuales poseen mayor importancia, pues considera que éstas afectan en gran medida las experiencias corporales en la vida diaria. Esta autora sugiere que aunque es importante estudiar la historia personal para conocer las causas de la insatisfacción actual (si ésta fue promovida desde la infancia por burlas, por ejemplo), también es importante (o quizá lo es más) considerar cómo es que la persona juzga, interpreta o entiende sus características personales (si la persona exagera o sobreestima el defecto, por ejemplo), pues en función de ello estará la forma en que se siente respecto a sí mismo. De acuerdo con Raich, nos comportamos de acuerdo a cómo creemos que somos, y los demás nos responden de acuerdo a lo que nosotros demostramos que somos, por lo cual, pese a que el feedback social (o retroalimentación) sirve para confirmar nuestros juicios, los jueces más estrictos y comúnmente los más ineficaces, somos nosotros mismos.

Dentro de los mecanismos de mantenimiento de una imagen corporal negativa, Rosen (1990; citado en Raich, 2000) menciona tres: la atención selectiva, las conductas de evitación y los rituales de comprobación (y confirmación). Con atención selectiva, el autor se refiere al interés que la persona presta hacia la o las partes del cuerpo que considera desagradables (o defectuosas) o que menos le agradan; las conductas de evitación (como no llevar determinada ropa por no mostrar cierta parte del cuerpo) le resultan útiles a las personas para paliar o detener el malestar temporalmente (pero hay que considerar que pueden resultar incluso peligrosas para la propia persona); y finalmente explica que los rituales de comprobación (como preguntar repetidamente por la presencia o ausencia del defecto o mirarse al espejo muy a menudo) se convierten en conductas que

cada vez será más necesario repetir en busca de obtener seguridad, aunque paradójicamente la inseguridad y el descontrol sean cada vez mayores.

En el esquema que se presenta a continuación, podemos observar una integración de los factores anteriormente mencionados, los cuales facilitan el desarrollo y el mantenimiento de una imagen corporal negativa. Mediante este esquema, Raich (2000) nos muestra de qué manera se relacionan.



Fuente: Raich (2000). p. 68.

Algunos autores han elaborado diferentes modelos y teorías que explican el desarrollo del trastorno de la imagen corporal, y que además de considerar los aspectos anteriores, enriquecen el estudio de la imagen corporal con algunas propuestas.

TEORÍAS Y MODELOS DE LA IMAGEN CORPORAL

Teorías socioculturales

Entre las teorías que más han enriquecido el estudio de la imagen corporal se encuentran aquellas que consideran la perspectiva sociocultural; es decir, aquellas que defienden la idea de que el ideal estético corporal es propuesto por la sociedad y es promovido por los medios masivos; asimismo, es interiorizado por la mayoría de las personas (especialmente por las mujeres) debido a la elevada dependencia existente entre la autoestima y el atractivo físico.

Los trabajos de Garner y Garfinkel destacan por las aportaciones que han generado al estudio de la imagen corporal respecto a la promoción del ideal estético a través de los

medios masivos. Ejemplo de ello es la investigación realizada por Garner, Garfinkel, Swarts y Thompson (1980; citados en Raich, 2000) en la que revisaron el peso y la estatura de modelos de *Playboy* y de las ganadoras del concurso *Miss América* desde 1959 hasta 1958. En el estudio encontraron una disminución en el peso (aproximadamente de 3,4 kg) y de medidas en pecho y caderas (aspecto que puede verse maximizado en nuestros tiempos). Asimismo, Toro, Cervera y Pérez (1989; citados en Raich, 2000) realizaron un análisis publicitario *pro esbeltez* incluida en diez revistas para mujeres y encontraron que uno de cada cuatro anuncios invitaba directa o indirectamente a perder peso.

En muchos estudios se observa que una gran mayoría de las mujeres quisieran pesar menos aunque presenten un peso absolutamente normativo. Esto nos lleva a pensar que los mensajes emitidos por medios masivos como las revistas, la televisión y otros, tienen un impacto considerable en actitudes, opiniones y conductas respecto al propio cuerpo (Raich, 2000). Brownell y Napolitano (1995; citado en Gómez Pérez-Mitré, 1997) nos hacen percatarnos de que los niños desde muy temprana edad y cotidianamente, se exponen al modelo corporal que representa la *Barbie*, a través del juego, y que es común ver que en la preadolescencia y adolescencia quieren hacer valer. No es extraño que exista evidencia a partir de diferentes investigaciones que niñas entre los 7 y los 12 años de edad deseen estar más delgadas (Gómez Pérez-Mitré, 1997).

Teoría de la discrepancia entre el yo real y el yo ideal

Esta teoría y la perspectiva sociocultural son complementarias; es decir, la presión sociocultural de poseer un cuerpo delgado potencia la preocupación por el peso. Esto conduce a un buen número de mujeres a compararse con dicho ideal de delgadez. La teoría explica que la probable discrepancia entre el cuerpo real y el cuerpo ideal genera insatisfacción corporal, la cual suele afectar la autoestima y extenderse a aspectos que parecerían aparentemente poco relacionados, como subestimar capacidades o habilidades personales (Raich, 2000).

Teoría del desajuste adaptativo

La teoría explica que la imagen corporal está dotada de cierta estabilidad, de manera que los cambios recientes en el tamaño corporal no se incorporan de manera inmediata, por lo cual, la representación mental anterior persiste durante algún tiempo. Por ejemplo, sabemos que las personas que anteriormente tenían sobrepeso y que han adelgazado, siguen pensando durante algún tiempo que su cuerpo no ha cambiado y por lo tanto, es posible que sigan considerándose gruesas.

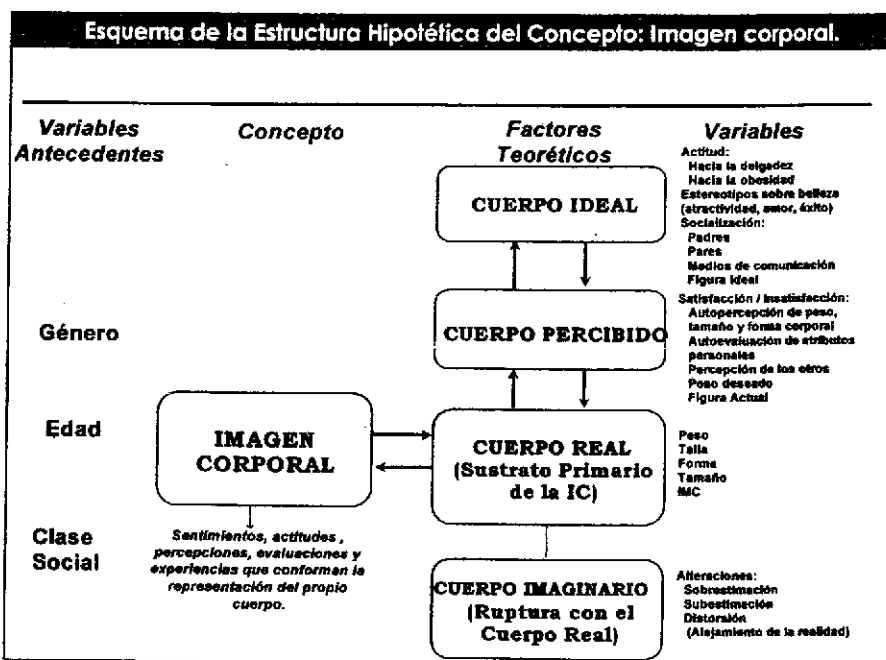
Esto nos lleva a pensar que parece necesaria una cierta dosis de *inputs* sensoriales que hagan posible la incorporación de estos cambios en la representación corporal. Esto podría ser la explicación de que mientras esos *inputs* se establecen, el esquema corporal anterior prevalece vigente (Raich, 2000).

Hipótesis de la sensibilización anormal

El planteamiento de esta propuesta se ejemplifica en aquellas personas que padecen anorexia nervosa. Las personas que tienen esta enfermedad sobrestiman el tamaño de su cuerpo como reflejo de un temor intenso a engordar; es decir, la sobrestimación sería una proyección a nivel perceptual de las preocupaciones por el peso y el tamaño (Raich, 2000).

Hipótesis del aparato perceptual

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto la importancia de la percepción que los individuos tienen respecto a su peso y su figura real. Gómez Pérez-Mitré (1995) define *peso real* como el resultado de la medición realizada con una báscula y/o el valor del Índice de Masa Corporal (peso/talla); y define *peso imaginario* como un patrón de respuestas autoperceptivas, actitudinales y de juicios autovalorativos, que se pone en acción cuando el objeto de observación y/o estimación es el propio cuerpo.



Fuente: Gómez Pérez-Mitré (1997) p. 34

Como es posible observar en el esquema anterior, cuando el peso o figura corporal percibida discrepa en gran medida con el peso y figura real, se habla entonces de alteración o distorsión de la imagen corporal (Gómez Pérez-Mitré, 1995; 1997), es decir, que en diferentes casos, las personas suelen subestimar o sobreestimar de manera significativa su cuerpo. En tanto esto ocurre, la *hipótesis del aparato perceptual*, desea demostrar que este fenómeno se puede explicar por medio de aparatos o fórmulas

matemáticas utilizadas para calcularlo (Raich, 2000; Gómez Peresmitré et al., 2001b). El grado de sobrestimación se obtiene dividiendo el tamaño corporal estimado (de segmentos corporales o global) por las medidas reales del sujeto.

Modelo de Williamson

Williamson (1990; citado en Raich, 2000) elaboró un modelo compuesto por tres variables principales: distorsión perceptual del tamaño, preferencia por la delgadez e insatisfacción corporal. Las variables se explican de la siguiente manera:

Variables Implicadas en la evaluación de la imagen corporal. (Williamson, 1990)

- Distorsión perceptual del tamaño: *Este parámetro se obtiene al dividir la estimación que el sujeto hace a su tamaño corporal por el tamaño real.*
- Preferencia por la delgadez: *Puede conceptualizarse como el tamaño corporal ideal, utilizado como estándar para juzgar el propio cuerpo y el de los demás. De la misma manera que se le pide al sujeto que estime el tamaño corporal que cree tener y se le pide que haga una estimación del tamaño corporal que desearía.*
- Insatisfacción corporal: *Se ha empleado como índice de insatisfacción corporal la discrepancia entre el tamaño corporal estimado y el tamaño corporal ideal. La gran divergencia entre el tamaño estimado y el ideal es síntoma de gran insatisfacción.*

Fuente: Raich (2000), p.89-90.

La agrupación de estas variables con el fin de evaluar la imagen corporal, proviene de diversas investigaciones realizadas a lo largo del estudio de la imagen corporal en torno al peso y la figura. Gómez Pérez-Mitré (1995, p.187) menciona que "al mayor o menor alejamiento, específico, concreto, del peso real, esto es, a la diferencia entre el peso real y el peso imaginario, se le conoce como *distorsión de la imagen corporal*". Por otro lado, Williamson, Gleaves, Watkins y Schlundt (1993; citados en Gómez Pérez-Mitré, 1995) definen *insatisfacción con la figura o imagen corporal* en función del peso corporal y de la *preferencia por la delgadez*. Así, estos autores resumen que tal discrepancia entre el peso real y peso ideal (o bien, tamaño corporal real e ideal), se relaciona tanto con la preferencia extrema por estar delgado, como con la distorsión de la imagen corporal; de tal manera que en ocasiones, estos dos últimos son considerados determinantes de la variable insatisfacción con la imagen corporal.

Modelo de Richards, Thompson y Coovert.

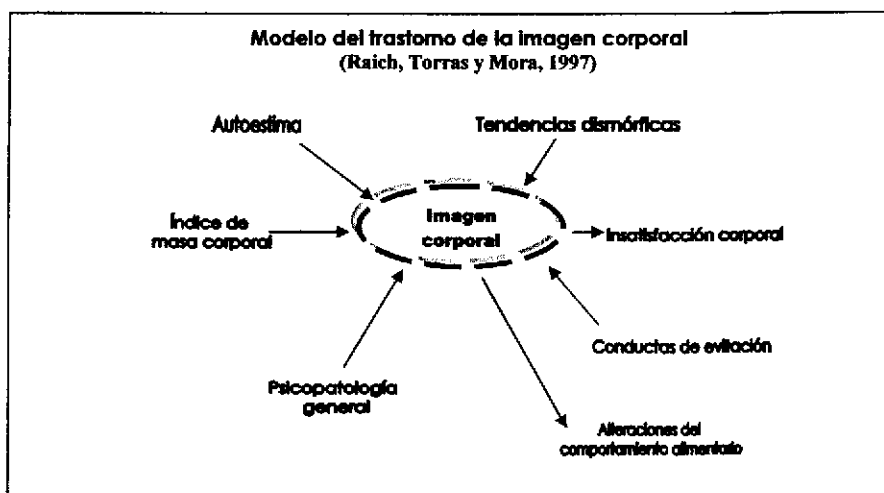
Richards, Thompson y Coovert (1990; citados en Raich, 2000) configuraron un modelo causal que considera variables implicadas en una imagen corporal hipotéticamente negativa y la conexión de éstas con disfunción alimentaria. Del modelo propuesto, las variables que resultaron causalmente relevantes en la formación de una imagen corporal negativa fueron: el peso objetivo en el momento actual, historia de burlas respecto a la propia apariencia y peso percibido.

El modelo predice que el sobrepeso provoca un incremento en las burlas emitidas por los hermanos, amigos y conocidos, derivando en una imagen corporal pobre. Sin embargo, se presentaría un efecto directo del estatus de peso sobre una imagen corporal negativa, independientemente de haber sido objeto de burlas o no de los pares. Asimismo, el peso percibido (al margen del peso real) tiene una influencia causal sobre la imagen corporal negativa (Raich, 2000).

Esta propuesta se encuentra limitada en el sentido de que se centra únicamente en las alteraciones actitudinales de la imagen corporal, por lo cual no explica exhaustivamente los factores que la alteran, sino la conexión de éstos con los trastornos alimentarios (Richards et al., 1990 citados en Raich, 2000).

Modelo de Raich, Torras y Mora

Mediante una investigación sobre imagen corporal realizada en estudiantes universitarias, Raich, Torras y Mora (1997; Raich, 2000), elaboraron una propuesta que considera la relación de diferentes variables con la imagen corporal, así como la relación de la insatisfacción corporal con los trastornos alimentarios. En el siguiente esquema puede observarse la relación directa existente entre la autoestima, el índice de masa corporal (IMC) y la psicopatología general con la insatisfacción corporal. Entre los hallazgos producto de esta investigación, los autores encontraron que las jóvenes que presentaban una mejor autoestima, así como un índice de masa corporal menor, manifestaban una buena imagen corporal y muy poco peligro de presentar trastornos alimentarios. Asimismo, encontraron que a mayor psicopatología, un mayor peso con relación a la altura (IMC) y menor autoestima, correspondía una mayor insatisfacción corporal, tendencias dismórficas y conductas de evitación debidas a la imagen corporal. De igual manera, era mucho más frecuente que presentaran alteraciones del comportamiento alimentario.



Fuente: Raich (2000). p. 91.

EL TRASTORNO DE LA IMAGEN CORPORAL

Preocuparse excesivamente por la imagen corporal trae consigo implicaciones en los pensamientos, sentimientos y conductas del individuo y en las relaciones que se establecen con los otros.

Cuando se presentan estas preocupaciones patológicas acerca de la apariencia física, puede llegar a desarrollarse un trastorno llamado dismorfofobia (también llamado trastorno de la imagen corporal). Esta patología consiste en un rechazo o vergüenza acerca del propio cuerpo. Janet (1903; citado en Raich, 2000) menciona que la dismorfofobia implica un sentimiento de miedo profundo a ser visto como ridículo o feo, por vergüenza respecto a su apariencia y con un añadido sentimiento de injusticia, puesto que uno no es como quiere, sino como le han hecho. El trastorno de la imagen corporal fue introducido por Morselli en 1886 (Morselli, 1886; citado en Raich, 2000) y fue descrito como una fobia a la propia forma. Posteriormente, la Asociación Psiquiátrica Americana (1987; citada en Raich, 2000) suprimió el sufijo "fobia" cuando se introdujo el trastorno dismórfico como un tipo de categoría diagnóstica en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III). Actualmente, en el DSM-IV-TR (APA, 2002), se encuentra clasificado como un padecimiento que forma parte de los trastornos somatomorfos.

En la terminología de los trastornos de la conducta alimentaria, se han utilizado una gran cantidad de expresiones para definir al trastorno dismórfico corporal: distorsión de la imagen corporal, sobrestimación, preocupación, insatisfacción, etc. Cada uno de los términos mencionados se refiere a distintas manifestaciones de la imagen corporal en las personas que comúnmente padecen algún trastorno alimentario (Raich, 2000). El DSM-IV-TR (APA, 2002) detalla en que consisten distintos aspectos que componen a este padecimiento.

Características diagnósticas del trastorno

La característica esencial de este trastorno es la preocupación excesiva por un defecto físico y éste puede ser imaginario o existente. Esta preocupación causa malestar significativo o deterioro social, laboral o de otras áreas de actividad significativas en el individuo. La preocupación puede centrarse en una o varias partes del cuerpo al mismo tiempo. Aunque los pacientes con este trastorno suelen preocuparse por aspectos específicos de su aspecto, también pueden presentarse algunos casos en los que prefieran no detallar o exponer su preocupación por alguna parte concreta de su cuerpo, sino que se restringen a emitir quejas acerca de su "fealdad" (APA, 2002).

Síntomas y trastornos asociados.

Es común que estas personas destinen horas de su tiempo a observar su defecto frente al espejo o cualquier objeto reflejante tal como cristales, escaparates, relojes, etc. (incluso algunas de estas personas utilizan lentes de aumento para percibir mejor dicho defecto). Además, puede presentarse junto con ello, un comportamiento de limpieza y aseo excesivo (por ejemplo, maquillaje ritualizado, limpieza de la piel, corte y peinado del cabello, etc.). Estos comportamientos de comprobación (muchas veces basados en la observación) y aseo

son realizados a fin de disminuir la ansiedad provocada por el defecto e incluso para intentar mejorar la apariencia, pero es común que a menudo provoquen el efecto contrario. Otros pacientes, en cambio, prefieren evitar mirarse al espejo o incluso tapanlo, voltearlo o retirarlo a fin de no tener contacto con el reflejo y observar su defecto. Es posible también que en algunos casos, los pacientes alternen periodos de observación excesiva y evitación. Algunos pacientes esconden su defecto (por ejemplo, se dejan crecer la barba, el bigote, el cabello, se cubren la piel con ropa, utilizan sombrero para cubrir la pérdida de cabello etc.) o incluso, pueden llegar al extremo de no querer salir cuando hay luz del día o preferir salir en la noche. Cuando estas personas obtienen información acerca de cómo atenuar su defecto (por ejemplo, mediante hacer ejercicio), esto los mantiene tranquilos, pero de manera temporal. Otra característica sintomatológica es compararse continuamente con otras personas, que de acuerdo con el paciente, no poseen este defecto (APA, 2002).

Raich (2000) menciona que comúnmente estas personas pueden manifestar cualquiera de las conductas anteriores de manera ritualizada, es decir, repetida y constantemente, que en ocasiones dan la impresión de ser automáticas y que al paciente pueden parecerle "obligadas" a realizar. A continuación se presentan algunas de estas conductas y la frecuencia estimada con la que los pacientes con trastorno dismórfico las manifiestan.

Conductas en personas con trastorno dismórfico (Phillips, 1996)	
Conductas	Porcentaje de personas que sufren trastorno dismórfico con esta conducta
Comparar el propio cuerpo con el de otros/escudriñar la apariencia de los otros.	91
Comprobar la apariencia en espejos y otras superficies reflejantes.	84
Camuflar:	84
<i>con ropas</i>	48
<i>cambiando la posición</i>	44
<i>con maquillaje</i>	35
<i>con la mano</i>	23
<i>con un sombrero.</i>	16
Con cirugía estética, dermatología u otros tratamientos médicos.	72
Preguntando o buscando confirmación de que no es evidente o bien convenciendo a los demás de que el supuesto defecto es importante.	42
Arreglo excesivo: peinarse, ponerse maquillaje, afeitarse, cambiarse de ropa...	35
Evitar mirarse al espejo	35
Tocar el defecto	33
Apretar o tocarse la piel	27
Otros comportamiento repetitivos.	27

Fuente: Raich (2000), p.43

De acuerdo con el DSM-IV-TR (APA, 2002), la concienciación del defecto percibido es a menudo pobre y en ocasiones estos individuos pueden presentar ideas delirantes; es decir, están absolutamente convencidos de que su visión del defecto es evidente y no distorsionada, y no pueden ser convencidos de lo contrario.

De acuerdo con Raich (2000) los trastornos alimentarios tienen como característica central el trastorno dismórfico corporal. La similitud entre la anorexia nervosa (por citar un ejemplo) y este trastorno es tan evidente que puede constatarse mediante los criterios diagnósticos: preocupación persistente con el peso y la figura o autoevaluación exageradamente influida por el peso y la silueta corporales. De hecho una gran proporción de mujeres con diagnóstico de trastorno dismórfico, tiene una historia o presentan los criterios necesarios para el diagnóstico de trastorno alimentario. Rosen (1995; citado en Raich, 2000) menciona que los trastornos alimentarios en personas con una apariencia normal son esencialmente trastornos dismórficos con anormalidades en la conducta alimentaria (por ejemplo, puede considerarse a las conductas purgativas equiparables a los remedios de belleza utilizados por los pacientes con trastorno dismórfico).

El DSM-IV TR (APA, 2002) menciona además, que es común que debido a los pensamientos obsesivos respecto al defecto o al descontento con su apariencia, la persona sea hospitalizada debido a una ideación suicida, e incluso que ésta llegue a su consumación. Es por ello que el trastorno dismórfico corporal puede asociarse al trastorno depresivo mayor, al trastorno delirante, a la fobia social y al trastorno obsesivo-compulsivo.

Prevalencia.

La prevalencia del trastorno dismórfico corporal en la población general se desconoce, pero de acuerdo con el Manual diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, se debe excluir a las personas que pudiesen ser mejor clasificadas en otro trastorno (como por ejemplo, anorexia nervosa o bulimia nervosa), y podrían incluirse en el aproximadamente 1.29 casos por cada 100 mujeres y menos de 1 por cada 100 hombres en una muestra grande de la población general (Rosen y Reiter, 1994; citados en Raich, 2000). Los porcentajes comunicados en individuos con trastornos de ansiedad o trastornos depresivos oscilan entre un 5 y un 40% (de los casos reportados en centros de salud mental). En centros de dermatológicos y cirugía cosmética, los porcentajes oscilan entre un 6 y un 15% (APA, 2002).

Curso del padecimiento.

De acuerdo con el DSM-IV TR (APA, 2002), el trastorno dismórfico corporal se inicia generalmente en la adolescencia, aunque puede presentarse desde la niñez. El inicio de los síntomas puede ser gradual o repentino. La parte del cuerpo en la que se presenta su preocupación puede ser la misma o variar con el tiempo.

Diagnóstico

A fin de realizar una detección adecuada de este padecimiento, el DSM-IV TR (APA, 2002), especifica los criterios diagnósticos para el trastorno dismórfico corporal, los cuales se presentan a continuación:

- A. Preocupación por algún defecto imaginado del aspecto físico. Cuando hay leves anomalías físicas, la preocupación de individuo es excesiva.
- B. La preocupación provoca malestar clínicamente significativo o deterioro social, laboral o de otras áreas relevantes de la actividad del individuo.
- C. La preocupación no se explica mejor por la presencia de otro trastorno mental (por ejemplo, insatisfacción con el tamaño y la silueta corporal en la anorexia nervosa).

Fuente: APA (2002). p. 574.

FACTORES DE RIESGO ASOCIADOS CON LA IMAGEN CORPORAL

Se consideran como parte de los factores de riesgo asociados con la imagen corporal a los siguientes: satisfacción/insatisfacción, alteración (o distorsión) de la imagen corporal; preocupación por el peso corporal y por la comida, actitud hacia la obesidad/delgadez; autoatribución positiva/negativa, figura ideal, ideal e imaginaria; peso deseado; atractivo corporal, entre otros (Gómez Pérez-Mitré, 1997).

Comúnmente, cuando se habla de factores de riesgo asociados con la imagen corporal (en el estudio de los trastornos de la conducta alimentaria), nos referimos a dos aspectos principales: satisfacción/insatisfacción y distorsión de la imagen corporal (Gómez Pérez-Mitré, 1993).

La insatisfacción es una percepción subjetiva del propio cuerpo y puede distorsionarse gravemente, en el sentido en que se va alejando de la realidad (Faiburn y Garner, 1986; citado en Gómez Pérez-Mitré, 1993). Se sabe uno de los factores que inciden en el inicio de la insatisfacción con el propio cuerpo es la imposición del ideal de delgadez promovido principalmente hacia la población femenina y difundido en gran medida por los medios masivos de comunicación, que ejercen una fuerte influencia en su asimilación. Este ideal de delgadez se ha ido modificando en función de una tendencia cada vez mayor hacia un cuerpo de tipo andrógino y extremadamente delgado (Gómez Pérez-Mitré, 1998a). De acuerdo con Gómez Pérez-Mitré (1998b), es común que cuando la persona se percata de que su apariencia no corresponde a este ideal de delgadez, se produzca insatisfacción con la imagen corporal. En México, aproximadamente el 26.7% de las chicas entre 6 y 12 años quisiera ser más delgada (N=232), mientras que el porcentaje de mujeres entre los 13 y los 19 años equivale al 51.8% (N=3846) (Gómez Peresmitré, 2004).

Una manera de valorar la satisfacción o insatisfacción (así como la alteración o distorsión) que la persona presenta respecto a su propio cuerpo, es el empleo de figuras que le son presentadas a ésta, y que van desde muy delgadas hasta muy gruesas. La tarea consiste en que la persona deberá elegir, primero, aquella figura que considere la más parecida a su

figura actual, y posteriormente, deberá indicar aquella que le gustaría tener (figura ideal) (Gómez Peresmitré, 2001). Las investigaciones revelan que muchas mujeres se encuentran insatisfechas con sus cuerpos, y especialmente aquellas que padecen bulimia nervosa, evidencian una mayor insatisfacción (Williamson et al., 1989; citados en Gómez Peresmitré, 2001). De forma consistente, Cash y Deagle (1997; citados en Espinosa, Ortego, Ochoa de Alda, Yenes y Alemán, 2001) sostienen que las mujeres que presentan anorexia o bulimia nervosas poseen una mayor insatisfacción y distorsión que las mujeres que no presentan trastorno alimentario. Sin embargo, no parece haber diferencias significativas respecto a la distorsión de la imagen corporal entre pacientes con anorexia nervosa y pacientes que padecen bulimia nervosa.

Cooper y Taylor (1988, citados en Guaraldi, Orlando, Boselli y Tartoni, 1995) definen distorsión de la imagen corporal en función de la estimación exacta del propio cuerpo en tamaño y forma, y sostienen que la distorsión involucra también sentimientos asociados a la insatisfacción con el cuerpo (como un todo o en particular, por alguna de sus partes, en lo que se refiere a tamaño y apariencia). Gustavson, Gustavson, Pomariega, Herrera-Amighetti, Pate, Hester y Gabaldón (1993) mencionan que hay una relación inversa entre la estatura y la distorsión de la imagen corporal; es decir, a menor estatura, existe una mayor probabilidad de distorsión de la imagen corporal. Gómez Pérez-Mitré, Alvarado, Moreno, Saloma y Pineda (2001, p.288), añaden que se considera distorsión a la "diferencia producida entre la variable autopercepción del peso corporal menos el índice de masa corporal (IMC) real". Por lo tanto, cuando esta diferencia equivale a cero puede considerarse una ausencia de distorsión. De acuerdo con Guaraldi et al. (1995), cuando se presenta alteración, la máxima distorsión se da entre la niñez y la adultez tardía. En la primera, los niños tienden a sobreestimar su figura, mientras que en el segundo caso, las personas tienden a subestimar su tamaño corporal.

Por otro lado, diferentes estudios evidencian que la preocupación por la imagen corporal (como un todo, o respecto a aspectos específicos como el peso y la figura) es mayor en mujeres que en hombres. Madrigal-Fritsch, De Irala-Estévez, Martínez González, Kearney, Gibney y Martínez-Hernández (1999) consideran que los varones se encuentran menos preocupados por su imagen corporal, por lo cual, tienden a subestimar su cuerpo más frecuentemente, en comparación con las mujeres. Se ha encontrado que el 7.3% de las adolescentes mexicanas entre 13 y 19 años de edad se encuentran *muy preocupadas* por su peso, mientras que el 10.8% se encuentran *demasiado preocupadas* por éste; en contraste con el 6.7% y el 7.5% de los varones de la misma edad que se encuentra *muy preocupados* y *demasiado preocupados* por su peso, respectivamente (Gómez Peresmitré, 2004). Gómez Peresmitré et al., (2001a) menciona que la preocupación por el peso y la comida es considerado un factor disparador de otros factores de riesgo.

En resumen, estos factores de riesgo asociados con la imagen corporal, incrementan la probabilidad de desarrollar determinados tipos de padecimientos (aquellos relacionados con la propia imagen corporal, así como trastornos alimentarios). (Gómez Peresmitré et al., 2001a; Raich, 2000). Asimismo, la gestación de una imagen corporal negativa que anteceda al desarrollo de factores de riesgo, puede tener lugar durante el desarrollo vital u originarse a partir de acontecimientos particulares de alguna etapa específica del desarrollo, como comúnmente ocurre en la adolescencia.

CAPÍTULO III. ADOLESCENCIA.

La adolescencia es una etapa muy importante dentro del desarrollo vital. En ella se manifiestan cambios de diversa índole, comunes a todas las personas que atraviesan por dicho periodo, pero que a la vez se encontrará matizada por todos los factores que la contextualizan de manera individual. La naturaleza de esta etapa, implica al adolescente en cambios físicos (y fisiológicos), cognoscitivos y psicosociales. Éstos se presentan en distintos momentos durante la adolescencia, pero entre ellos mantienen una relación muy estrecha (Papalia, Wendkos y Duskin, 2001).

CONCEPTO DE ADOLESCENCIA

El periodo de la adolescencia constituye la etapa intermedia (y de transición) entre la infancia y la edad adulta. En las modernas sociedades industriales, el paso de la infancia a la adultez es generalmente menos abrupto que en sociedades tradicionales. Se encuentra marcado con menor claridad, puesto que dichas sociedades reconocen un largo periodo de transición entre ellas, al cual nombramos "adolescencia" (Papalia et al., 2001).

Independientemente del tipo de sociedad del que hablemos, generalmente se llevan a cabo "ritos de paso" (estos ritos pueden ser distintos de una cultura a otra e incluso distintos dentro de una misma cultura, a lo largo de su historia). Estos rituales indican la llegada del niño a la mayoría de edad, y con ello, la entrada al mundo de los adultos (Kimmel y Weiner, 2001). Un ritual puede estar ligado a un hecho específico como la primera menstruación, bendiciones religiosas, separación de la familia, pruebas de fortaleza y resistencia, marcas corporales, etc. El ritual puede llevarse a cabo a cierta edad; por ejemplo, las ceremonias *bar mitzvah* y *bat mitzvah* marcan la asignación de responsabilidades a niños y niñas judíos de 13 años de edad para cumplir los preceptos religiosos tradicionales (Papalia et al., 2001). Estos ritos sirven no sólo para hacer consciente a la persona que ha dejado de ser niño, sino para que ocupe un lugar en la sociedad, lugar que a su vez ésta tendrá que reconocer.

La palabra *adolescencia* proviene del latín *adulescens*, conjugación del verbo *adolescere*, el cual significa crecer (González-Núñez, 2001). De acuerdo con Grinder (1997), la adolescencia es un periodo en que los individuos empiezan a afirmarse como seres humanos distintos entre sí. En esta etapa los individuos se cuestionan diversos asuntos relacionados consigo mismos y con el mundo que les rodea.

Puede ser un periodo solitario y lleno de dificultades o una época de crecimiento demasiado rápido que puede conducir a la paternidad o maternidad y a la independencia total. Sin embargo, la adolescencia es a menudo un periodo de nuevos desarrollos y de grandes aprendizajes (Kimmel y Weiner, 2001).

Tomando en cuenta que a todo periodo vital le corresponden una serie de logros evolutivos, Havighurst (1972, p. 45-75) señala ocho correspondientes al periodo adolescente:

1. Conseguir relaciones nuevas y más maduras con coetáneos de ambos sexos.
2. Lograr un rol social masculino o femenino.
3. Aceptarse físicamente y utilizar el propio cuerpo con eficacia.
4. Alcanzar independencia emocional de los padres y otros adultos.
5. Prepararse para el matrimonio y la vida de familia.
6. Prepararse para tener una profesión.
7. Adquirir un conjunto de valores y un sistema ético como guía de conducta; es decir, desarrollar una ideología.
8. Desear y llevar a cabo una conducta socialmente responsable.

Asimismo, Erikson (1971) enfatiza que especialmente la formación de la identidad debe ser uno de los logros que deben alcanzarse durante la adolescencia; de esta manera (y junto con los anteriores puntos), su consolidación será la tarea más importante y más difícil a desempeñar en esta etapa, pero igualmente representará la base fundamental de una adultez más sana y sólida.

FASES DE LA ADOLESCENCIA

La adolescencia dura alrededor de una década, durante la cual se dan los distintos cambios, pero ni el comienzo ni el fin de éstos están marcados con claridad; es decir, no hay criterios absolutos que nos digan cuando inician y cuando terminan con exactitud. Sin embargo, es posible conocer un parámetro aproximado para saber en qué momento se presentan dichos cambios. De acuerdo con Blos (1968; citado en González-Núñez, 2001), podemos observar algunas fases durante el periodo de la adolescencia. Estas son: preadolescencia, adolescencia temprana, adolescencia, adolescencia tardía y postadolescencia, las cuales se detallan a continuación.

- a) **Preadolescencia** (de 9 a 11 años): En esta etapa comienzan con metas impulsivas, pueden presentarse algunas fobias, miedos o tics nerviosos, que desaparecen pronto. Los varones suelen ser hostiles con las mujeres, las evitan o se burlan de ellas.
- b) **Adolescencia temprana** (12 a 15 años): Aquí se intensifican las metas impulsivas y también los afectos. Hay identificación con el progenitor del mismo sexo. Se favorece el inicio de la madurez emocional, se expresan mejor y manifiestan una mayor tolerancia a la frustración.
- c) **Adolescencia** (como tal, que va de los 16 a los 18 años, aproximadamente): En esta etapa culmina el periodo de formación de la identidad sexual; la vida emocional se hace más intensa y profunda. Se orientan pensamientos, acciones y valores hacia la realidad.
- d) **Adolescencia tardía** (19 a 21 años): Se manifiesta una mayor integración del trabajo, el amor y afirmaciones de creencias e ideología. Se buscan una ocupación y se dirigen acciones hacia realizarla.

- e) *Postadolescencia* (de 22 a 25 años): La identificación se reafirma y fortalece. Se consolida una escala de valores que da sentido a la vida. El uso del tiempo libre se establece como un satisfactor productivo.

Al conjunto de cambios biológicos que se presentan a lo largo de estas fases (que señalan el fin de la niñez) se le conoce como *pubertad*. Estos cambios se ven reflejados en el rápido aumento de estatura y el peso, la modificación de las proporciones y las formas del cuerpo, así como la llegada a la madurez sexual. Estos cambios constituyen un largo y complejo proceso de maduración que comienza aún antes de nacer y sus ramificaciones psicológicas se extienden hasta la edad adulta (Papalia et al., 2001).

DESARROLLO FÍSICO

Factores hormonales.

Las hormonas son sustancias químicas que envían un mensaje poderoso y sumamente especializado a células y tejidos concretos del cuerpo humano. Son producidas por las glándulas endócrinas, las cuales utilizan los vasos sanguíneos para transportar sus productos hasta las células diana (Grinder, 1997).

Durante la adolescencia, la glándula pituitaria o hipófisis segrega hormonas encargadas de estimular a otras glándulas endócrinas relacionadas con el crecimiento y desarrollo propios de ésta. Dichas hormonas actúan sobre la tiroides, las glándulas suprarrenales, los testículos y los ovarios. Asimismo, estas hormonas se encuentran encargadas de activar otras hormonas responsables del desarrollo sexual, y pueden clasificarse de la siguiente manera: andrógenos (o masculinizadoras), estrógenos (o feminizadoras) y progestinas (relacionadas con el embarazo). La diferenciación hormonal entre sexos se basa en la porción de hormonas que tiene el organismo (Mussen et al., 1982).

Cambios antropométricos.

Hay dos formas de evaluar el crecimiento: el aumento registrado en la altura y el peso. Tanto en hombres como en mujeres se presenta un crecimiento repentino que precede a la madurez sexual (Grinder, 1997).

En el caso de las mujeres, este aumento de talla y peso se da entre los nueve años y medio y los catorce y medio (habitualmente a los 10). Para los hombres, este crecimiento repentino se da entre los 10 y los 16 años (habitualmente a los 10 o 13 años). El crecimiento repentino dura típicamente cerca de dos años; tan pronto finaliza, el joven alcanza la madurez sexual. El crecimiento repentino se presenta más rápidamente en las mujeres que en los hombres, es por ello que las chicas entre 11 y 13 años son más altas, más pesadas y más fuertes que los chicos de la misma edad. Después del crecimiento repentino, los varones alcanzan una mayor altura. Tanto hombres como mujeres alcanzan su altura definitiva alrededor de los 18 años (Behrman, 1992; citado en Papalia et al., 2001).

El aumento repentino en el crecimiento muscular coincide con el aumento repentino del crecimiento general. El crecimiento muscular se ve influido por la acción de los andrógenos, sobretodo por parte de la testosterona. El músculo del corazón, al igual que el de los miembros, crece con rapidez, lo que provoca un acusado aumento de la fuerza y de la capacidad física (Tanner, 1971; citado en Kimmel y Weiner, 1998).

Caracteres sexuales.

Al hablar de caracteres sexuales, nos referimos a los órganos del cuerpo y las señales fisiológicas mediante las cuales es posible el desarrollo sexual. Los caracteres sexuales primarios son los órganos necesarios para la reproducción. En las mujeres, estos órganos son los ovarios, las trompas de falopio, el útero y la vagina; en los hombres, los testículos, el pene, el escroto, la vesícula seminal y la glándula prostática. Los caracteres sexuales secundarios son aquellas señales fisiológicas que nos indican la madurez sexual y no involucran directamente a los órganos sexuales, por ejemplo, el crecimiento de senos en las mujeres y el ensanchamiento de hombros en los varones (Papalia et al., 2001).

En las mujeres, el primer signo confiable de madurez sexual es el crecimiento de senos. De acuerdo con Tanner (1962; citado en Kimmel y Weiner, 1998), los pechos femeninos comienzan a desarrollarse poco después del inicio del aumento repentino de la altura y aproximadamente al mismo tiempo en que se presenta el crecimiento de vello púbico. Normalmente sucede primero el "brote de pecho", aunque aproximadamente a una de cada tres chicas se le presenta primero la aparición del vello púbico (Tanner, 1971; citado en Kimmel y Weiner, 1998). Los pezones crecen y se proyectan hacia adelante, la aureola se ensancha y los senos toman primero una forma cónica y luego redondeada. Algunos varones, a su pesar, también experimentan crecimiento temporal del pecho, lo cual es normal y puede durar hasta 18 meses (Papalia et al., 2001).

En los hombres, la voz se hace más grave, en parte como respuesta al crecimiento de la laringe. Aunque en las mujeres la voz también cambia (se vuelve ligeramente más grave), en el caso particular de los hombres esto ocurre como producto de las hormonas masculinas (Papalia et al., 2001).

Tanto en mujeres como en varones la piel cambia. Se vuelve más áspera y grasosa y es producto de un aumento de actividad en las glándulas sebáceas, las cuales secretan una sustancia grasosa (Kimmel y Weiner, 1998). Esto puede dar origen a granos y espinillas. El acné se presenta más comúnmente en los varones y parece estar relacionado con el incremento de las cantidades de testosterona (Papalia et al., 2001).

Como en muchos de los cambios físicos que se presentan en el adolescente, la aparición del vello púbico impacta de forma distinta a varones y mujeres (Moreno y Del Barrio, 2000). Mientras que en el caso de los chicos generalmente se manifiestan felices por tener vello en el rostro y el pecho (por ejemplo), las chicas tienden a mostrar su descontento cuando siquiera perciben un ligero aumento de vello en el rostro o alrededor de los pezones, aunque esto sea normal (Papalia et al., 2001).

Los mejores signos de madurez sexual son la menarquia y espermarquia. La menarquia es la primera menstruación (es decir, el primer ciclo menstrual) de la mujer, y constituye el tejido que se desecha de las paredes del útero. Se presenta bastante tarde en la secuencia del desarrollo femenino (aproximadamente dos años después de que los senos han comenzado a desarrollarse); sin embargo, el tiempo normal de presentación de la menarquia puede variar entre los diez y los dieciséis años y medio (Papalia et al., 2001; Berk, 1999). Por otra parte, la espermarquia es la primera eyaculación de semen del varón. El semen es el fluido que transporta los espermatozoides. La primera eyaculación puede ocurrir durante el sueño (o bien durante el periodo de vigilia, al momento de su primer contacto sexual, caricias, etc.); no obstante, no todos los chicos experimentan lo que se conoce como "sueños húmedos" (Grinder, 1997).

Tanto la menarquia como la espermarquia son hechos que cobran un significado especial dependiendo de factores psicológicos, sociales, culturales. De cualquier manera ante los ojos del propio adolescente, siempre serán correlatos indicativos de que, en cada caso, se están convirtiendo en mujer y hombre.

A continuación se presentan los cambios más importantes que tienen lugar en el adolescente, respecto a su desarrollo físico durante esta etapa, así como la edad aproximada en la que éstos se manifiestan.

SECUENCIA NORMAL DE LOS CAMBIOS FISIOLÓGICOS EN LA ADOLESCENCIA	
CARACTERÍSTICAS FEMENINAS	EDAD DE LA PRIMERA APARICIÓN
Crecimiento de senos	De los 6 a los 13 años
Crecimiento de vello púbico	De los 6 a los 14
Crecimiento corporal	De los 9.5 a los 14.5
Menarca	De los 10 a los 16.15
Vello axilar	Cerca de dos años después de la aparición del vello púbico
Incremento en la producción de las glándulas sudoríparas y sebáceas (que puede originar acné).	Casi en la misma época de la aparición del vello axilar
CARACTERÍSTICAS MASCULINAS	EDAD DE LA PRIMERA APARICIÓN
Crecimiento de los testículos, el saco escrotal	De los 10 a los 13,5 años
Crecimiento del vello púbico	De los 12 a los 16
Crecimiento corporal	De los 10.5 a los 16
Crecimiento del pene, la glándula prostática, la vesícula seminal	De los 11 a los 14.5
Cambio en la voz	Casi al mismo tiempo que el crecimiento del pene.
Primer eyaculación de semen	Casi un año después de comenzar el crecimiento del pene.
Vello facial y axilar	Casi dos años después de la aparición del vello púbico.
Incremento en la producción de las glándulas sudoríparas y sebáceas (que puede originar acné).	Casi al mismo tiempo que la aparición del vello axilar.

Fuente: Papalia, Wendkos y Duskin, (2001) p. 412.

Imagen corporal en el adolescente

Debido a que los cambios físicos se manifiestan en distintos momentos y de diferentes maneras, éstos suelen causar un impacto de tal magnitud que pueden afectar, no sólo la imagen corporal del adolescente, sino a la percepción del individuo en su totalidad (Tobin-Richards, Boxen y Petersen, 1983; citados en Rodríguez, 2003).

El adolescente puede estar tan impactado por los cambios que está experimentando, que puede desarrollar una actitud crítica hacia sí mismo; y por lo mismo, será intolerante ante las desviaciones que su cuerpo pudiera presentar en esta etapa. Esto quiere decir, que si encuentra a su cuerpo demasiado delgado u obeso tenderá a sentirse inconforme o insatisfecho con este (Craig, 1994).

Este fenómeno puede explicarse en parte, como un producto del contraste que encuentra el adolescente (especialmente las chicas) entre lo que los medios masivos promueven a través de los programas televisivos, la publicidad, etc, y lo que observa en él mismo (las personas que salen en televisión no suelen tener acné, por lo contrario, tienen un físico agradable en comparación con el mío, que se encuentra lleno de imperfecciones). De acuerdo con McCabe, Ricciardelli, Mellor y Ball (2005), los mensajes mediáticos suelen estar orientados a que los jóvenes (adolescentes y adultos) lleven a cabo ciertas estrategias para *cambiar su cuerpo*. Estos mensajes se encuentran orientados hacia la pérdida de "los kilos de más", incrementar el peso o desarrollar músculos, por citar algunos ejemplos. De hecho, Thompson y Smolak (2001; citados en McCabe et al., 2005) sostienen que los medios proveen un sustancial contenido de mensajes dirigidos hacia el ideal de belleza adolescente. En el caso de la mujer, este ideal está basado en la delgadez, mientras que el modelo masculino está representado a través de un cuerpo delgado y que al mismo tiempo sea atlético.

Añadiendo a lo anterior la importancia del papel de la socialización de los modelos estéticos, en resumen es posible subrayar que la imagen corporal surge a partir de interacciones sociales. Como se ha mencionado anteriormente, deriva de experiencias reales y fantasiosas, de las opiniones de aquellos que le rodean, de las expectativas sociales que se le hayan enseñado y de su propio desarrollo físico (Schonfeld, 1963; citado en Grinder, 1997).

Cuando los cambios correspondientes al desarrollo físico tienen lugar antes o después del momento en que se presentan en los otros chicos, pueden generar ciertos efectos (favorecedores o negativos) en el desarrollo de la imagen corporal del adolescente (Raich, 2000; Papalia et al., 2001).

Efectos psicológicos de la madurez precoz o tardía.

De acuerdo con Moreno y Del Barrio (2000), los cambios que experimentan varones y mujeres durante la adolescencia, causan en ellos un impacto determinado, dependiendo además del momento y la edad en la que comienzan a manifestarse los caracteres sexuales primarios.

Se define comúnmente pubertad precoz en los varones, a la secreción de andrógenos y la producción de esperma antes de los 9 o 10 años (Reichlin, 1981; citado en Kimmel y Weiner, 1998). En las mujeres, la pubertad precoz supone el inicio del funcionamiento del ciclo hipotálamo-hipofisiario, la secreción de las hormonas sexuales, la ovulación y el desarrollo de características físicas dependientes de los estrógenos antes de los 8 o 9 años (Kimmel y Weiner, 1998).

Se ha encontrado que la maduración temprana en los varones es, por lo general, una ventaja. Resumiendo a grandes rasgos algunas investigaciones longitudinales, Petersen y Taylor (1980; citado en Kimmel y Weiner, 1998) observaron que, en comparación con los chicos de maduración tardía, los de maduración temprana eran más atractivos para sus compañeros y para los adultos, más apreciados por los primeros y más seguros de sí mismos.

De acuerdo con Raich (2000) los chicos que tardan en crecer más que sus compañeros, suelen quedar marcados por la preocupación de *ser bajitos*, por no tener cualidades de fortaleza y altura que definen al hombre y que enfatizan su masculinidad. Asimismo, se sabe también que los jóvenes que maduran temprano son más aplomados, tranquilos, bondadosos y populares entre sus iguales, y es probable que sean líderes y menos impulsivos que los que maduran más tarde; además, están más preocupados por agradar a la gente, son más cautos, confían más en los demás y están gobernados por reglas y rutinas (Papalia et al., 2001) e incluso, tienen una ventaja en el desarrollo cognoscitivo durante la adolescencia tardía y la edad adulta (Tanner, 1978; citado en Papalia et al., 2001).

Por otra parte, se ha encontrado que quienes maduran más tarde, se sienten menos capaces, son más tímidos, rechazados y dominados, más dependientes, agresivos, inseguros o deprimidos. Estos jóvenes suelen tener más problemas con sus padres y más dificultades en la escuela, tienen menos habilidades sociales para enfrentarse ante los retos que se les presentan y piensan menos en sí mismos (Papalia et al., 2001). Los efectos positivos de la madurez precoz parecen persistir hasta la edad adulta (aproximadamente hacia los 30 años de edad), aunque cerca de los 40 años suelen dejar de impactar de manera significativa (Clausen, 1975; citado en Kimmel y Weiner, 1998).

En el caso de las mujeres, la maduración precoz puede resultar más problemática que la puntual o la tardía. Moreno y Del Barrio (2000) mencionan que en forma contraria a los varones, la maduración temprana parece no ser del agrado de las chicas adolescentes. Cuando el conjunto de cambios físicos se desarrolla a la par que sus iguales, parece agradecerles más que cuando éste se produce de forma temprana o tardía. Generalmente se describe a las chicas que maduran tempranamente como personas menos sociables, menos expresivas y menos aplomadas, más introvertidas y tímidas y finalmente más negativas ante la llegada de la primera menstruación o menarquia. Al parecer, los efectos psicológicos que se producen en la adolescente (sobre todo, cuando los cambios ocurren antes) pueden extenderse hasta los 15 o 16 años de edad.

DESARROLLO COGNOSCITIVO

La cognición desempeña un papel de gran importancia en la vida humana. Constituye la forma en que pensamos sobre las cosas y cómo las conocemos. El proceso cognoscitivo incluye prestar atención a estímulos concretos, recordar experiencias, solucionar problemas y comprender el mundo físico y social del cual formamos parte (Kimmel y Weiner, 1998).

En la adolescencia, el desarrollo cognoscitivo es un punto central para considerar epistemológicamente otra serie de cambios que ocurren durante este periodo vital, como los que corresponden al área social.

Características de inmadurez en el pensamiento adolescente

Basándose en trabajos clínicos realizados con adolescentes, Elkind (1984; citado en Papalia et al., 2001, p. 429) identificó algunos comportamientos y actitudes inmaduros que caracterizan el pensamiento adolescente, y que se presume, pueden ser el resultado de las primeras aventuras de los jóvenes en el pensamiento abstracto:

- **Tendencia a discutir:** Los adolescentes buscan constantemente la oportunidad de encontrar y demostrar sus nuevas habilidades de razonamiento.
- **Indecisión:** Debido a que no están seguros de cuántas posibilidades ofrece la vida, muchos adolescentes tienen la dificultad para decidir sobre situaciones tan sencillas como ir al centro comercial con un amigo o terminar la tarea escolar.
- **Búsqueda de fallas en la autoridad:** Descubren que los actos de los adultos a quienes veneraron en la infancia son cuestionables de acuerdo con las observaciones que los adolescentes van realizando, hasta cuestionar como tal a la figura de autoridad.
- **Hipocresía evidente:** Con frecuencia, los adolescentes no diferencian entre expresar un ideal y hacer los sacrificios necesarios para conseguirlo.
- **Autoconciencia:** Debido a la preocupación por su propio estado mental, los adolescentes suponen que los demás también están pensando en lo que ellos piensan: en sí mismos. Elkind llama a esta autoconciencia "audiencia imaginaria" y especialmente fuerte en los primeros años de la adolescencia.
- **Suposición de invulnerabilidad:** Elkind emplea el término de fábula personal para referirse a la creencia común en los adolescentes de que tienen una existencia única y de que no están sujetos a las reglas que gobiernan al resto de mundo (por ejemplo, el hecho de que consideren que otras personas pueden resultar involucradas en las drogas, pero a ellos nunca les podría ocurrir). De acuerdo con Elkind, esta forma especial de egocentrismo entraña mucho comportamiento peligroso y autodestructivo.

Aspectos de madurez cognoscitiva

A pesar de los riesgos que trae consigo la adolescencia, la mayoría de los jóvenes logran salir de este periodo con madurez, superando los aspectos anteriormente mencionados (Papalia et al., 2001). Asimismo, es importante hablar de la secuencia de los cambios en la evolución del pensamiento adolescente.

Distintos teóricos han generado numerosas aportaciones referentes al desarrollo cognoscitivo que tiene lugar en la adolescencia. Uno de los trabajos más importantes es el desarrollado por Jean Piaget, quien estudió las diferencias cualitativas de la inteligencia en niños de diversas edades. Pese a que Piaget no otorgó demasiada importancia a la edad cronológica, observó que conforme los niños crecen, tienden a presentar un desarrollo cognoscitivo continuo, el cual favorece un tipo de pensamiento cada vez más complejo. Para diferenciar claramente estas etapas, Piaget diseñó una secuencia invariante de los periodos, en donde nunca se omite alguno y ninguno ocupa el lugar de otro (Kimmel y Weiner, 1998). A continuación se presenta un breve resumen de estos periodos definidos por Piaget:

PERIODOS DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO SEGÚN LA TEORÍA DE PIAGET	
PERIODO	DESCRIPCIÓN
1	INTELIGENCIA SENSORIOMOTORA <i>Inteligencia de acción, consistente en seis fases que comienzan con la ejercitación de los reflejos al nacer y finaliza con la comprensión de la permanencia del objeto (aproximadamente a los 2 años).</i>
2	PENSAMIENTO PREOPERACIONAL <i>Empieza con la aparición del pensamiento mediante la utilización de símbolos mentales. Difiere del pensamiento adulto y es un periodo de organización y preparación para operaciones concretas (que tiene lugar, aproximadamente, entre los 2 y los 7 años).</i>
3	OPERACIONES CONCRETAS <i>Pensamiento lógico y sistemático sobre actividades y objetos físicos y concretos (aproximadamente entre los 7 y los 11 años).</i>
4	OPERACIONES FORMALES <i>Capacidad para pensar sobre el pensamiento y otras ideas abstractas e hipotéticas (empieza más o menos a los 11 años de edad)</i>

Fuente: Kimmel y Weiner (1998). p. 122.

Pese a que todos los periodos del desarrollo cognoscitivo se encuentran en estrecha relación, son tanto el periodo de operaciones concretas y como el de operaciones formales los más destacables al hablar del desarrollo cognoscitivo adolescente.

El término *operación* se refiere a aquellas acciones que una persona ejecuta mentalmente en un sistema coherente y reversible. Podemos encontrar ejemplos de operaciones en la combinación mental de dos clases en una clase superordenada (padres y madres son "padres"), o la adición o sustracción mental de dos o más números. Todas las operaciones son reversibles; es decir, la combinación de dos clases puede separarse de nuevo o los números añadidos pueden sustraerse (Kimmel y Weiner, 1998).

De acuerdo con Piaget e Inhelder (1993) en la fase de operaciones concretas, se inicia el desarrollo de un tipo de pensamiento que le permite ejecutar una gran variedad de operaciones sobre objetos físicamente presentes. Es capaz de generar pensamientos sobre dichos objetos, así como resultados de la experiencia anterior con el mundo físico. En esta fase, las operaciones se denominan "concretas", porque implican objetos; no implican hipótesis o razonamientos acerca de posibilidades o del futuro. Piaget establece que aproximadamente la edad de inicio de este periodo o estadio es de los 7 a los 11 años (Kimmel y Weiner, 1998).

El periodo de operaciones formales (o proposicionales) se presenta aproximadamente de los 11-12 años a los 14-15 años. El individuo plantea en la realidad un conjunto de transformaciones posibles, basándose en la elaboración de determinadas hipótesis y en razonar sobre proposiciones que no comprueban necesariamente en el plano concreto y actual (razonamiento hipotético-deductivo). La base de este tipo de pensamiento se va construyendo durante la preadolescencia (durante el periodo de operaciones concretas). Las transformaciones lógicas que el individuo puede llevar a cabo, no sólo tienen lugar en el plano de lo abstracto, sino que también son llevadas al plano de lo afectivo. El más alto nivel de desarrollo cognoscitivo se alcanza al consolidarse el periodo de operaciones formales (es decir, cuando se logra la capacidad de producir pensamiento abstracto) (Piaget e Inhelder, 1993).

Las aportaciones de Piaget sobre el desarrollo del pensamiento formal son consideradas como bastante precisas. Sin embargo, existen varios logros propios de esta etapa que Piaget parece no considerar. Flavell et al. (1993; citados en Papalia et al., 2001) mencionan que la acumulación gradual de conocimiento y la pericia en campos específicos, el progreso en la capacidad de procesamiento de la información y el crecimiento en la metacognición, la conciencia y el monitoreo de sus propios procesos y estrategias mentales son también alcances importantes inherentes a este periodo de desarrollo cognoscitivo.

DESARROLLO PSICOSOCIAL

El desarrollo cognoscitivo afecta al modo en que el adolescente piensa acerca del universo social que le rodea, incluyendo a sus padres, amigos, valores sociales, morales y políticos e incluso el concepto que tiene sobre sí mismo. De acuerdo con Kimmel y Weiner (1998) a este tema de estudio se le denomina *cognición social*. Debido a que el ser humano construye el conocimiento por medio de agentes sociales, es trascendental adjudicar una relevancia considerable al estudio del desarrollo psicosocial del adolescente, sin olvidar los importantes nexos con el desarrollo cognoscitivo presente en éste.

Concepciones sobre sí mismo.

Es importante que toda persona desarrolle, conforme avanza de la infancia a la adolescencia, la idea de que es única. Este yo a pesar de ser único, debe ser consistente a través de diferentes situaciones, esencialmente similar al yo de otras etapas tempranas y

que los demás pueden percibirlo de una forma bastante cercana de la forma en que nosotros mismos lo percibimos (Kimmel y Weiner, 1998).

Conforme el individuo llega a la adolescencia y a medida que va recorriendo este periodo del desarrollo, la forma en que se autodescribe va evolucionando. Esto lo lleva a concepciones cada vez más abstractas y conscientes y a preocuparse más por su *yo real* o *falso* y por la coherencia de uno mismo en diferentes situaciones sociales (Kimmel y Weiner, 1998). Un ejemplo de ello, lo tenemos en la forma en la que un adolescente se comporta en un momento particular con sus amigos y en otro con sus padres. Cuando el chico se encuentra iniciando la adolescencia, es común percibir incongruencia en la forma en que se comporta con amigos, en comparación de cómo lo hace en presencia de sus padres e incluso de otros adultos. Conforme avanza dicho periodo, igualmente tendrá oportunidad de percatarse de la necesidad de esa coherencia en su comportamiento, producto del desarrollo cognoscitivo y social (Moreno y Del Barrio, 2000).

De acuerdo con Kimmel y Weiner (1998), el logro evolutivo del *yo real* y el *yo falso*, consiste en integrar una variedad de *yo* diferente, en una concepción coherente de uno mismo, es decir, considerar que como persona se es multidimensional, capaz de comportarse de forma distinta, pero adecuada en cada situación.

Harter (1990, citado en Kimmel y Weiner, 1998) menciona que durante la adolescencia media, la conciencia de la discrepancia entre el *yo verdadero* y el *yo falso* llega a ser una preocupación importante. Así, es probable que el adolescente sufra enormemente por saber qué características propias constituyen finalmente el *yo real*.

Desarrollo de la identidad.

El concepto de identidad se encuentra estrechamente relacionado con la percepción de uno mismo. Uno de los planteamientos teóricos más importantes que han enriquecido enormemente el estudio del desarrollo de la identidad en el adolescente es el de Erik Erikson. La base de la propuesta eriksoniana (teoría psicosocial) es considerar la vida como una serie de estadios o etapas, en las cuales va asociada una misión específica y de naturaleza psicosocial en el desarrollo de todo individuo (Coleman, 1985).

TEORÍA PSICOSOCIAL DEL DESARROLLO DE ERIKSON			
ETAPA	EDAD	DESCRIPCIÓN	VIRTUD
CONFIANZA BÁSICA FRENTE A DESCONFIANZA	Desde el nacimiento hasta los 12 o 18 meses de edad)	El bebé desarrolla la idea de si el mundo es un lugar bueno y seguro.	Esperanza
AUTONOMÍA FRENTE A VERGÜENZA Y DUDA	12-18 meses a los 3 años de edad	El niño desarrolla un equilibrio entre la independencia y la autosuficiencia frente a la vergüenza y la duda.	Voluntad

INICIATIVA FRENTE A CULPABILIDAD	3 a 6 años	El niño desarrolla la iniciativa al probar nuevas actividades y no es agobiado por la culpabilidad.	Intención
INDUSTRIA FRENTE A INFERIORIDAD	Desde los 6 años hasta la pubertad	El niño debe aprender las habilidades de la cultura o afrontar sentimientos de incompetencia.	Habilidad
IDENTIDAD FRENTE A CONFUSIÓN DE LA IDENTIDAD	Desde la pubertad hasta la adultez temprana	El adolescente debe determinar el propio sentido de sí mismo (¿Quién soy yo?) o experimentar confusión respecto a los papeles.	Fidelidad
INTIMIDAD FRENTE A AISLAMIENTO	Adultez temprana	La persona busca establecer compromisos con los demás; si no tiene éxito puede sufrir aislamiento y autoabsorción.	Amor
GENERATIVIDAD FRENTE A ESTANCAMIENTO	Adultez intermedia	El adulto maduro se preocupa por establecer y crear a la siguiente generación o siente un empobrecimiento general.	Responsabilidad
INTEGRIDAD FRENTE A DESESPERACIÓN	Adultez mayor	La persona anciana logra la aceptación de su propia vida y se permite la aceptación de la muerte o desespera por la imposibilidad de volver a vivir la vida.	Sabiduría

Fuente: Papalia et al. (2001). p. 32

De acuerdo con Erikson (1968; citado en Kimmel y Weiner, 1998), la identidad implica un sentido de continuidad y coherencia del yo a lo largo del tiempo.

La construcción y consolidación de la identidad se encontrará mediada por la capacidad de pensamiento abstracto, el cual, le permitirá resolver esta importante tarea. A este respecto, Berzonsky y Barclay (1981; citado en Kimmel y Weiner, 1998), sostienen que las estrategias del razonamiento formal son necesarias a fin de experimentar el logro de la identidad. Así, éste es producto de un proceso de integración de razonamientos y experiencias vitales. Mediante ellas, el individuo lleva a cabo cuestionamientos complejos acerca de sí mismo (Berk, 1999).

Cabe mencionar que algunos chicos logran más fácilmente que otros consolidar su identidad, siempre como resultado de este proceso muchas veces por sí mismo complicado. Algunos autores identifican claramente un periodo de crisis previo al logro de la identidad. Mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a adolescentes, Marcia (1966; citado en Papalia et al., 2001) encontró cuatro tipos de estados de la identidad: logro de identidad, aceptación sin raciocinio, moratoria y difusión de la identidad. Las cuatro categorías difieren según la presencia o ausencia de crisis y compromiso, los dos elementos que Erikson consideró cruciales en la formación de la identidad. Marcia define la *crisis* como

un periodo de toma de decisiones conscientes, y el compromiso como una inversión personal en una ocupación o un sistema de creencias (ideología).

CRITERIOS PARA LOS ESTADOS DE IDENTIDAD DE MARCIA

Estados de identidad	Crisis (periodo para considerar alternativas)	Compromiso (adhesión a un curso de acción)
Logro de identidad	Resuelto	Presente
Aceptación sin raciocinio	Ausente	Presente
Moratoria	En crisis	Ausente
Difusión de identidad	Ausente	Ausente

Fuente: Papalia, et al., (2001) p. 450

De acuerdo con Marcia, cuando el individuo se encuentra en el estado de "logro de identidad", pese a que también se desarrolla la crisis (de identidad), ésta siempre conduce al compromiso (esto quiere decir que tras el cuestionamiento y la exploración de posibles elecciones, el adolescente se da cuenta de que puede tomar sus propias decisiones, y considerar y afrontar responsablemente las consecuencias de sus actos). Marcia (1993; citado en Papalia et al., 2001) hace especial énfasis en los resultados que ha obtenido a través de diferentes investigaciones realizadas en diversas culturas: ha encontrado que las personas que se ubican dentro de esta categoría son más maduras y más competentes para establecer relaciones que aquellas que se encuentran situadas en los otros tres estados.

Cuando las personas se encuentran en el estado de "aceptación sin raciocinio", aunque el adolescente desarrolla un compromiso, este no es producto de una crisis. El compromiso se da por la aceptación de los planes de otra persona para su vida. Marcia reporta que el compromiso puede ser tal, que cuando se le cuestionen sus motivos para aceptar una decisión relacionada con su plan de vida, el adolescente puede incluso tomarse dogmático al momento de exponer sus motivos. La persona que se ubica en esta fase tiene vínculos familiares estrechos, es obediente y tiende a seguir a líderes importantes para ella (como por ejemplo, su madre o su padre) que no aceptan discrepancias. En este estado, la persona puede sentirse satisfecha y complacida de sí misma por cómo se percibe (Marcia 1993, citado en Papalia et al., 2001).

El tercer estado de identidad que describe Marcia es el de "moratoria". En este estadio la persona experimenta la crisis pero no desarrolla ningún compromiso. Es común que en este estado, observemos a adolescentes que aún no se encuentran seguros de su vocación profesional o de la actividad a la que les gustaría dedicarse. Aún así, no quiere decir que estos chicos permanecerán con esta crisis indefinidamente. Marcia define "moratoria" a una fase de espera, en donde el adolescente se cuestiona una serie de asuntos relacionados con su existencia, en el que es posible que deba madurar sus cuestionamientos respecto a las diferentes alternativas con las que cuenta para comenzar posteriormente a tomar sus propias decisiones y asumir sus propios compromisos (Papalia et al., 2001; Berk, 1999).

Por último tenemos el estado de "difusión de la identidad". En este estado no se experimenta la crisis (periodo de toma de decisiones conscientes relacionadas con la

formación de la identidad) y tampoco se desarrolla un compromiso, es decir, la inversión personal en una ocupación o sistema de creencias. (Papalia et al., 2001).

Como se mencionaba, estas categorías no son permanentes ni constituyen una etiqueta, sino que pueden modificarse a medida que las personas se desarrollan. Es común que desde la adolescencia tardía, cada vez más personas se clasifiquen en el estado de moratoria o de logro de la identidad, buscando o hallando su propia identidad (Papalia et al., 2001; Berk, 1999).

De cualquier manera, también se presentan casos en los cuales, aún cuando la persona se encuentra ya en la adultez, permanecen en el estado de aceptación sin raciocinio o de difusión de la identidad (Kroger, 1993; citado en Papalia et al., 2001). Muchas veces cuando los adultos repasan lo que han hecho de sus vidas, a menudo identifican un periodo en el que han estado en "aceptación sin raciocinio", luego en "moratoria" y finalmente, en muchos casos, en "logro de la identidad" (Kroger y Hasslet, 1991; citados en Papalia et al., 2001).

Logros de la identidad

En resumen, y de acuerdo con González-Núñez (2001), el logro de la identidad puede considerarse como tal, cuando la persona ha conseguido enfrentar satisfactoriamente las siguientes situaciones:

- **Logro de la heterosexualidad.** De acuerdo con el autor, cuando el adolescente logra construir su identidad sexual, se consigue un aspecto más dentro de la formación de la identidad personal. Es posible que rumbo a la consolidación de su identidad sexual, el adolescente experimente una fase de búsqueda y cuestionamientos respecto a sí mismo, e incluso atraviese por una etapa homosexual (la cual puede considerarse consciente, observable o no). Comúnmente a la persona le resulta más sencillo establecer relaciones interpersonales con personas del mismo sexo, y posteriormente logra relacionarse también con personas del sexo opuesto (de acuerdo con las experiencias particulares de cada individuo y con el contexto socio-cultural en el que se encuentre inmerso). Las relaciones interpersonales que establezca con el sexo opuesto le ayudarán a diferenciarse y le transmitirán la sensación de feminidad y masculinidad, según el caso.
- **Independencia de la familia.** Dicha independencia se va dando de forma progresiva. El objetivo de la emancipación de los padres es llegar a la verdadera adultez, aquella que le permita valerse por sí mismo en diferentes sentidos (tales como el económico y el emocional). De acuerdo con el autor, esto no significa que el individuo sienta o manifieste una indiferencia hacia los padres o hacia la familia, sino que a pesar de desarrollar esta independencia, los vínculos afectivos siguen teniendo un lugar y espacio en la vida de la persona.

- **Logro de una madurez emotiva.** La madurez emotiva se manifiesta a través de expresar los afectos y emociones de una manera asertiva (es decir, de una forma menos infantil y más adulta).
- **Independencia económica.** El autor comenta que ésta se encuentra estrechamente vinculada a la elección profesional, ya que una buena selección de educación, permite al adolescente satisfacer por sí mismo sus necesidades económicas. De igual manera, considera que la educación afectiva hacia el dinero es importante desde las primeras etapas ya que precisamente concluye al terminar la adolescencia.
- **Logro de la adultez intelectual.** Este aspecto se refiere a que el adolescente tiene que aprender a pensar mediante formas racionales que le permitan concebir las cosas en sus relaciones causa-efecto; lo cual implica la solidez en su razonamiento, la necesidad de pruebas que validen lo que dice y lo que se le dice. De igual manera, esta forma de pensar adulta debe aplicarse a la forma de expresar afectos y emociones, ya que repercute en sentimientos de satisfacción hacia la propia persona.
- **Poseer una filosofía de vida.** La necesidad de poseer creencias y valores sólidos conlleva a la persona a estructurar su propia filosofía de vida, basada en una escala de valores que le permitan guiarse con facilidad. El contexto sociocultural actual tiende a confundir con gran facilidad al adolescente, por lo cual, el poseer una filosofía de vida y una jerarquía adecuada de valores, permiten actuar de tal modo que queden claras las prioridades en la vida cotidiana, que permitirán establecer vínculos sociales y una convivencia con los otros más sana.
- **Adecuado uso del ocio.** El adolescente suele no percatarse de la gran energía física que posee, o bien, suele no encaminarla a un uso provechoso. Es por ello, que el desempeñar actividades que cristalicen sus intereses (sin que por ello se agoten sus energías) pueden redituarse grandes beneficios que se verán reflejados en distintas áreas de su desarrollo; el disfrutar de actividades deportivas, culturales y de cualquier índole que favorezcan un uso adecuado del tiempo libre, son un buen ejemplo de ello. Asimismo, el autor comenta que es importante que el adolescente explote su potencial creativo y sea capaz de sublimarlo adecuadamente.
- **Necesidad de una realización vocacional.** Es importante que el adolescente se plantee retos constantemente, y extender esta necesidad al resto de las etapas vitales. La realización vocacional es el producto de asumir los retos profesionales y personales que le permitan encontrarse no sólo satisfecho con la elección de la profesión e incluso la independencia económica, sino con las actividades que debe llevar a cabo profesionalmente.

Fuente: González Núñez (2001). p. 15-17

Concepciones sobre los otros.

La secuencia evolutiva de fases en la manera en que los niños y los adolescentes piensan sobre las relaciones sociales representa un aspecto importante en la cognición social

(Kimmel y Weiner, 1998). Dos de los aspectos más relevantes en este tema son la relación con la familia y con los iguales.

Relación con la familia

A pesar de que en la adolescencia la familia sigue ocupando un lugar preferente como contexto socializador, en la medida en que el adolescente se va desvinculando de sus padres, las relaciones con compañeros ganan en importancia, intensidad y estabilidad, y el grupo de iguales se convierte en el contexto socializador más influyente (Oliva, 2002).

El adolescente y sus padres

Aunque la relación entre el adolescente y sus padres tiende a cambiar, suelen a menudo menospreciarse los vínculos entre ellos. En muchas ocasiones, los padres poseen una influencia significativa en sus hijos adolescentes. En un estudio realizado entre 3,781 estudiantes de secundaria (Brown, Mounts, Lamborn y Steinberg, 1993; citados en Papalia et al., 2001), la forma en que los padres monitoreaban el comportamiento de los adolescentes, estimulaban sus logros y tomaban decisiones conjuntas, estaba relacionado con los logros académicos, el consumo de droga, y la confianza en sí mismos.

Mussen et al. (1982) mencionan que las relaciones padres-hijos durante la adolescencia, se encuentran estrechamente relacionadas con el tipo de vínculo establecido desde etapas previas. Específicamente, la relación entre padre e hijo, tiene grandes repercusiones en el desarrollo de la independencia del adolescente. Los patrones de conducta de los padres pueden variar de manera considerable: son *autocráticos*, cuando los padres implemente les dicen a los jóvenes lo que tienen que hacer; *autoritarios*, cuando el adolescente puede participar, pero no son tomados en cuenta verdaderamente en la toma de decisiones; *autoritativos*, es decir, cuando el joven participa activamente en las discusiones relacionadas con su forma de comportarse, e incluso, puede tomar decisiones, pero la última autoridad es aún retenida por los padres (es decir, "la última palabra" la tienen los padres); *igualitarios*, cuando existe una diferenciación mínima entre los roles de padres e hijos; *permisivos*, cuando la balanza de la toma de decisiones se inclina hacia lo que dice el adolescente; y finalmente, *laissez faire*, cuando el joven está en libertad de poner en práctica o no las reglas que establecen los padres. Considerando lo anterior, es probable que lo más adecuado para el desarrollo de la independencia del adolescente, así como para la relación entre padres e hijo, sea una participación activa por parte del adolescente en la toma de decisiones en su propia vida, que incluya el apoyo y la guía de los padres. Las prácticas autoritativas parecen fomentar una independencia responsable en el adolescente de diferentes maneras: proporciona oportunidades para aumentar la autonomía, requiere que los padres guíen a sus hijos a través de una comunicación adecuada y ejerciendo grados moderados de control, esto fomenta la identificación positiva con los padres y proporciona modelos de independencia razonable, es decir, de autonomía (Mussen et al., 1982; Papalia et al., 2001).

El adolescente y sus hermanos

Los adolescentes, durante esta etapa, suelen no permanecer en cercanía con sus hermanos como comúnmente lo hacen en otras etapas la mayor parte de las personas. De acuerdo con Papalia et al. (2001), esto es debido a que los adolescentes se encuentran más cercanos a los amigos, con quienes comparten vivencias y circunstancias similares. Asimismo, estos autores sostienen que cuando hay una distancia considerable en edad entre los hermanos, la relación entre ellos suele ser sustancialmente mejor que entre aquellos que se encuentran más cercanos en edad. Lo mismo tiende a ocurrir entre los hermanos del mismo sexo, en tanto que aquellos de sexo opuesto suelen ser menos unidos.

Relación con los pares.

Como se ha mencionado, los coetáneos desempeñan un papel muy importante en el desarrollo psicosocial de la mayoría de los adolescentes (Mussen et al., 1982). Los cambios que sin lugar a dudas se han producido en las últimas generaciones debido a la tecnología, han incrementado las redes de comunicación entre ellos de manera sustancial (un ejemplo de ello, lo tenemos en el internet).

La relación con los iguales es radicalmente diferente que aquella que los adolescentes tienen con sus padres (e incluso con otros miembros de su familia). Este vínculo social representa una relación más igualitaria que con los padres (quienes tendrán siempre una jerarquía de autoridad ante ellos) o los hermanos (Papalia et al., 2001).

De acuerdo con Mussen et al. (1982), las interacciones de los adolescentes con los iguales, desempeñan algunas funciones sociales, tales como: proporcionar una oportunidad para aprender a interactuar con personas de su edad, ayudar a controlar y regular su conducta social, coadyuvar en el desarrollo de destrezas e intereses propios de su edad y además les permiten compartir sentimientos y problemas semejantes. Asimismo, señalan que las relaciones interpersonales que el adolescente establece en esta etapa con los iguales, permiten sentar las bases de sus relaciones en la etapa adulta.

Es importante recordar que las amistades se basan en la elección y el compromiso, por lo cual son más inestables que las relaciones familiares, pero a partir de la adolescencia se desarrolla la conciencia de que los amigos son distintos y que cuesta mantenerlos (Papalia et al., 2001).

Oliva (2002) menciona que probablemente como consecuencia de la maduración cognoscitiva y del tiempo que dedican a hablar de sí mismos, los adolescentes logran comprenderse mejor unos a otros, lo cual repercute en las relaciones con los amigos de manera favorable, es decir, permite que estas relaciones estén marcadas por la reciprocidad, mostrando un comportamiento prosocial.

Por otro lado, llevar a cabo discusiones con los iguales les resulta atractivo y les permite resolver los conflictos con mayor equidad que con los miembros de la familia, quizá porque descubren que el ser muy conflictivos podría costarles un amigo (Laursen, 1996; citado en Papalia et al., 2001).

Los adolescentes, al igual que los niños más jóvenes, tienden a escoger a amigos que sean como ellos, les gusta influir en sus iguales e igualmente permiten que los amigos influyan en ellos (Berndt y Perry, 1990, citados en Papalia et al., 2001).

Estatus del grupo de pares

En algunos estudios sociométricos, generalmente se les pide a los niños que nombren a los compañeros de clase que son de su agrado, con los que llevan una mejor relación y aquellos con los que no tienen vínculos agradables. De acuerdo con Papalia et al. (2001), estos estudios han identificado interesantes hallazgos, por medio de los cuales, es posible describir cinco grupos de estatus de pares: *popular* (quien recibe feedback positivo por parte de quien lo describe), *rechazado* (recibe comentarios muy negativos), *olvidado* (casi no recibe comentarios de ningún tipo), *controversial* (recibe muchos comentarios positivos, al igual que muchos comentarios negativos) y *normal* (no recibe una cantidad de extraordinaria de comentarios de ningún tipo).

Hatzichristou y Hopf (1996; citados en Papalia, et al., 2001) realizaron un estudio en 1041 preadolescentes (entre 10 y 12 años) y 862 adolescentes (entre 13 y 16 años) en el norte de Grecia, empleando esta misma técnica, junto con las clasificaciones del profesor y las autclasificaciones de los alumnos. Se les pidió que nombraran a dos compañeros de clase que encajaran mejor en ciertas descripciones de comportamiento (como por ejemplo "pelea frecuentemente con otros compañeros" o "es querido por todos"). Al comparar las diversas evaluaciones, estos investigadores se percataron de que efectivamente, podían clasificar a los alumnos descritos por sus compañeros en los grupos anteriormente explicados, lo cual describía el estatus del joven en su grupo de pares.

Se ha observado en diversos estudios realizados en otros países (como por ejemplo, Estados Unidos), que los alumnos *rechazados* parecen tener mayores problemas de adaptación, dificultades académicas y pocos logros en general. En especial, los más jóvenes tienden a ser agresivos y antisociales. En las mujeres rechazadas, se han observado una mayor timidez, aislamiento y tristeza, así como una autoimagen negativa. El grupo de los *olvidados* parece menos prosocial que los considerados *normales*, y tienen mayor dificultad en el aprendizaje, lo cual contribuye a tener un autoconcepto pobre. Los *controversiales*, con frecuencia son juzgados de modo diferente por profesores y pares, puesto que este grupo de chicos suelen desempeñarse bien en la escuela y por lo tanto, los profesores generalmente no consideran que tengan problemas de comportamiento; entre tanto, los pares describen a las mujeres de este grupo como compañeras con buen comportamiento, pero arrogantes y presuntuosas. Por su parte, los varones son descritos como agresivos y antisociales, pero también con características de líder (Papalia et al., 2001).

Relación de pareja y sexualidad en el adolescente.

Debido a la cantidad de hormonas que se producen durante la adolescencia, el aspecto sexual se pronuncia considerablemente después de la pubertad, tanto en hombres como en mujeres (Papalia et al., 2001).

De acuerdo con Kimmel y Weiner (1998), son típicas la masturbación, los sueños y las fantasías sexuales, los ensueños y las exploraciones tentativas de conducta sexual con otros. Asimismo, son habituales las fantasías románticas, los sentimientos de estar enamorado, escribir poesía, sentirse incómodo o atraído por las escenas amorosas de las películas o querer estar cerca de personas sexualmente atractivas. Oliva (2002) menciona que el aumento del impulso sexual, unido a la imitación de los comportamientos adultos, favorece que los jóvenes comiencen a acercarse con interés al otro sexo.

Las citas son una de las principales actividades sociales del adolescente, quien a través de establecer vínculos afectivos o amorosos con otra persona permitirá conocerse a sí mismo en este tipo de interacción. Cabe destacar que los incentivos más notables de las citas son el tener compañía y la elección del consorte o compañero (Grinder, 1997).

Dovan y Adelson (1966; citados en Grinder, 1997), opinan que las citas permiten al adolescente templar sus impulsos y formarse una idea del sexo opuesto. Como las relaciones que se entablan en las citas suelen ser transitorias en esta etapa, los errores de tacto y de control aportan mayor aprendizaje al adolescente, de lo que en sí mismos podrían causar algún perjuicio en el área emocional. Asimismo, el sistema de citas suministra medios de acabar con relaciones indeseadas y formar otras nuevas. De acuerdo con Grinder (1997), después de los 12 años, son más las chicas que los chicos los que acuden a las citas. La frecuencia de las citas aumenta considerablemente desde los 12 a los 21 años, y cuanto antes empiezan las citas, tanto mayor es la frecuencia de las mismas en edad posterior (Lowrie, 1956; citado en Grinder, 1997).

Cuando el noviazgo precede a las citas, es posible que el adolescente inicie su vida sexual. Berk (1999) menciona que en ocasiones, esto puede ser un producto de la presión de los coetáneos, entre otras cosas. Cuando el adolescente lleva a cabo la iniciación de la vida sexual, es probable que se encuentre expuesto a contraer enfermedades de transmisión sexual y al embarazo, lo cual suele preocuparles, por lo que la información sobre sexualidad y anticoncepción, son consideradas como alternativas importantes para atenuar la probabilidad de riesgos de esta naturaleza (Papalia et al., 2001).

La orientación sexual constituye un aspecto de suma importancia para el adolescente y se encuentra en estrecha relación con el aspecto afectivo o amoroso, el cual se determinará como heterosexual, homosexual o bisexual. Esto se explica de acuerdo a los patrones de crianza, ambiente familiar, factores hormonales o neurológicos, el proceso prenatal o factores heredofamiliares (Papalia et al., 2001).

Concepciones sobre reglas sociales.

Ideas políticas.

La necesidad de un continuo cuestionamiento acerca del contexto sociocultural en el que se encuentra inmerso, le permite al adolescente aproximarse más a la comprensión de ideas sociales y políticas y evaluar sistemas de gobierno.

De acuerdo con Mussen et al. (1982), por lo común, los jóvenes comienzan siendo incapaces de generar un discurso político complejo; es decir, pareciera que les cuesta mucho entender y expresar lo que piensan respecto a ciertas cuestiones. En ocasiones, cuando lo logran, parecen simplistas, sujetos a caprichos e incapaces de penetrar en el ámbito político.

Diferentes investigaciones nos permiten conocer una relación importante entre el desarrollo cognoscitivo y el desarrollo social en el adolescente. Adelson (1971; citado en Kimmel y Weiner, 1998) estudió la forma en que evolucionan las ideas políticas en los adolescentes. Para ello, les pidió a 400 adolescentes (entre 11 y 18 años) que imaginaran mil personas que habían emigrado a una isla lejana para formar una sociedad nueva. Tenían que constituir un gobierno, instaurar un sistema jurídico y considerar cómo afrontarían todos los problemas o posibles complicaciones en el establecimiento de algún tipo de orden. Se realizaron entrevistas en las cuáles las preguntas estaban basadas en situaciones imaginarias que pudieran producirse en el plano de lo real. Adelson encontró que hay un cambio profundo que parece tener lugar al comienzo de la adolescencia, es decir, entre los doce y trece años, aproximadamente, y que se completaba básicamente a los quince o dieciséis años de edad. Este cambio era visible desde tres puntos de vista: en primer lugar, un se observaba un cambio cognoscitivo; en segundo lugar, una fuerte disminución de opiniones autoritarias respecto al sistema político (por ejemplo, cuando son más jóvenes, justifican cualquier medida a favor de la ley y el orden; cuando logran este cambio cognoscitivo, reflexionan y consideran otras opciones posibles para resolver un mismo problema, por ejemplo, considerar y comprender los derechos humanos); por último, el logro de conformar su ideología (producto de los cambios cognoscitivos del periodo de la adolescencia y de la edad). Asimismo, se encontró que pese a las situaciones político-sociales en determinados países, las ideas políticas de un joven alemán (por ejemplo) a los doce años de edad, son más parecidas a las de un adolescente estadounidense de la misma edad, que de su hermano de quince años (Kimmel y Weiner, 1998).

Desarrollo moral.

El desarrollo moral es otro ejemplo de la relación entre el desarrollo cognoscitivo y los cambios en el área social del adolescente. El tema del desarrollo moral ha generado numerosos estudios que han producido diversas perspectivas antagónicas. De acuerdo con Kimmel y Weiner (1998), el desarrollo moral ha sido objeto de muchas más investigaciones empíricas que otros temas en cognición social.

Una de las propuestas más importantes es la de Lawrence Kohlberg (1984; citado en Kimmel y Weiner, 1998). Kohlberg genera su teoría retomando el planteamiento del desarrollo cognoscitivo de Piaget, evitando caer en controversias respecto a una clasificación de las conductas adecuadas o inadecuadas; sino que centró su atención en la estructura del pensamiento sobre cuestiones morales y no sobre el contenido de los valores morales.

Kohlberg expuso a consideración diferentes dilemas a niños y adolescentes. Uno de ellos es precisamente el *dilema de Heinz*. Este era un hombre cuya esposa se estaba muriendo de cáncer y necesitaba de un caro medicamento que el farmacéutico local podía proveerle, pero a un precio muy elevado. Heinz no contaba con el dinero suficiente para pagarlo, de manera que robó el medicamento. Kohlberg le preguntó a sus sujetos si Heinz había hecho bien, así como otros asuntos relacionados con el relato. Kohlberg se percató mediante las respuestas emitidas por niños y adolescentes que se pueden identificar seis fases (divididas en tres niveles) del desarrollo moral. Cabe mencionar que el propio Kohlberg ha sugerido una séptima fase más compleja dentro del desarrollo moral de los individuos. Mediante estas fases, podemos ubicar en qué momento del desarrollo moral se encuentra la persona (Kimmel y Weiner, 1998). A continuación se presenta un resumen de ellas.

ETAPAS DE RAZONAMIENTO MORAL DE KOHLBERG	
NIVEL	DESCRIPCIÓN DEL NIVEL
Nivel 1. Moral Preconvencional Entre 4 y los 10 años de edad	El énfasis en éste nivel está en el control externo. Las normas son las que imponen los demás, y se cumplen para evitar el castigo, para alcanzar recompensas o por egoísmo.
	ETAPAS DE RAZONAMIENTO.
	ETAPA 1. Orientación hacia el castigo y la obediencia. Los niños obedecen las reglas de los demás para evitar el castigo. Desconocen los motivos de un acto y se centran en su forma física (como el tamaño de una mentira) o sus consecuencias (por ejemplo, la cantidad de daños físicos).
	ETAPA 2. Propósito instrumental e intercambio. Los niños se adaptan a reglas por egoísmo y en consideración a lo que los demás pueden hacer por ellos a su vez. Miran un acto en términos de las necesidades humanas que satisfice y diferencian este valor de la forma física y de las consecuencias del acto.
Nivel 2. Moral Convencional	En este nivel, los niños desean agradar a otras personas. Aún observan las reglas o normas de los demás, pero las han interiorizado de algún modo. Desean que los consideren "buenos" aquellas personas cuyas opiniones son importantes para ellos. Son capaces de asumir suficientemente bien los papeles de las figuras de autoridad para decidir si una acción es buena con base en sus propias normas.
De los 10 a los 13 años de edad o más.	ETAPAS DE RAZONAMIENTO.
	ETAPA 3. Mantenimiento de relaciones mutuas, aprobación de los demás, la regla dorada. Los niños desean agradar y ayudar a los demás, pueden juzgar las intenciones de los demás y desarrollar sus propias ideas sobre qué tan bien se comporta una persona. Evalúan un acto de acuerdo con el motivo que se esconde detrás de éste o el desempeño de la persona, y tiene en cuenta las circunstancias.
	ETAPA 4. Preocupación y conciencia sociales. Las personas están preocupadas por cumplir sus deberes, mostrando respeto por las máximas autoridades y manteniendo el orden social. Consideran inadecuado violar una regla y dañar a los demás, a menos que haya motivo o así lo exijan las circunstancias.

<p>Nivel 3. Moral posconvencional</p> <p>Adolescencia temprana, en la edad adulta temprana o nunca.</p>	<p>Este nivel marca el logro de la verdadera moral. Por primera vez la persona conoce la posibilidad de que exista conflicto entre dos normas aceptadas socialmente e intente decidir entre ellas. El control de la conducta es interno en este momento, tanto en las normas observadas como en el razonamiento del bien y el mal. Las etapas 5 y 6 pueden ser expresiones de niveles más altos de razonamiento moral.</p>
<p>ETAPAS DE RAZONAMIENTO.</p>	
	<p>ETAPA 5. Moral de contrato, de derechos individuales y de leyes aceptadas democráticamente. Las personas piensan en términos racionales, valoran la voluntad de la mayoría y el bienestar de la sociedad. Generalmente creen que estos valores están mejor apoyados si se ciñen a la ley. Aunque reconocen que hay momentos en que se presentan conflictos entre la necesidad humana y la ley, creen que obedecerla es mejor para la sociedad a largo plazo.</p>
	<p>ETAPA 6. Moral de principios éticos universales. Las personas llevan a cabo lo que creen correcto como individuos, sin tener en cuenta las restricciones legales ni las opiniones de los demás. Actúan de acuerdo con las normas interiorizadas, sabiendo que se condenarían a sí mismos si no actuaran así.</p>

Fuente: Papalia et al. (2001). p. 431.

Valores, medios de comunicación y adolescencia.

De acuerdo con Mussen et al. (1982), a mediados de la década de 1960, se decía que los jóvenes estaban desarrollando una "contracultura", que podía apreciarse a través de una presunta revolución de valores. Para los adultos de la época, los jóvenes poseían valores, creencias y estilos de vida tan distintos a los suyos que, aseguraban, tenía que producirse una *brecha generacional* (que de hecho se produjo). Sin duda, los acontecimientos de la época (como por ejemplo, los movimientos estudiantiles) la caracterizaron como una década agitada y cargada de violencia y por ello, trajo consigo grandes cambios en los valores y conductas de los jóvenes. Las reacciones de los jóvenes hacia la sociedad en la que se encontraban inmersos, se manifestaron de distintas maneras: de forma hipócrita, violenta, superficial, excesivamente competitiva, inmoral, etc. Ejemplo de ello lo encontramos en los *hippies*, considerados como desertores sociales o también en los líderes de movimientos favorecedores del cambio social y político.

Cuatro décadas después, nos damos cuenta de que los jóvenes actuales se encuentran inmersos en una sociedad muy distinta. Los medios masivos ocupan un lugar considerablemente importante en la vida de los jóvenes. La importancia que cobró cierta literatura y la prensa escrita en los años sesenta, es probablemente proporcional a la que medios masivos como la televisión y el internet poseen en la sociedad actual.

Pese a que las primeras emisiones públicas de programas televisivos tuvieron lugar en las décadas de 1930 y 1940 en diferentes países del mundo –incluyendo México– (Castellot de Ballin, 1993), la oferta televisiva se ha incrementado sustancialmente desde entonces,

es decir, de tener acceso a un canal en la televisión, gracias a la tecnología, la televisión por cable ofrece cientos de canales de contenidos diversos.

Considerando lo anterior, ahora no sólo los pares (al igual que otros agentes sociales) constituyen la mayor fuente de influencia en los jóvenes, sino que a través de ellos, los medios masivos ocupan un lugar privilegiado dentro de la vida de casi cualquier adolescente, siendo vehículo de ello el proceso de socialización del contenido de los medios (Torres, Conde y Ruiz, 2002).

Los personajes que suelen aparecer en los medios son muchas veces aquellos con los que se identifican (actores y actrices que interpretan dichos personajes, cantantes, músicos, deportistas, etc.), y al igual que los pares, suelen experimentar situaciones y problemas semejantes a los de ellos (situaciones normativas y no normativas) (Torres et al., 2002). Es probable que para el adolescente exista una desventaja que frecuentemente no considera, al igual que como sucede con los pares, los personajes de los medios influyen ellos (los personajes o figuras imponen por ejemplo, ciertas modas), pero a diferencia de los primeros (los coetáneos), con los personajes mediáticos, no hay una probabilidad de influencia recíproca.

Conocer los alcances y limitaciones de los medios masivos, permite también conocer a la sociedad actual. A continuación se presenta un panorama general de la naturaleza de los medios masivos y el impacto que han causado, desde su aparición, en la sociedad.

CAPÍTULO IV. INFLUENCIA DE LA PUBLICIDAD

A lo largo de la historia de la humanidad, los cambios y progresos tecnológicos han generado en su momento temor, e incluso rechazo. Tras la Revolución Industrial, las innovaciones tecnológicas han ido avanzando rápidamente, todo con la finalidad, de hacer la vida *más sencilla*. La imprenta y el progreso de las comunicaciones, en su momento, no encontraron hostilidades considerablemente relevantes a su llegada (por lo general, fueron recibidas con cierta euforia). La llegada del periódico, el telégrafo, el teléfono y la radio, fue considerada como una alternativa de difusión de la información y la cultura (Sartori, 2001). Posteriormente, la televisión llegó a modificar en gran medida la forma en la que nos relacionamos con otros y con la realidad (Urra, Clemente y Vidal, 2000). Especialmente llegó a cumplir una función muy importante: la *extensión de los sentidos*. Ésta ha ayudado a crear representaciones sociales, visiones estereotipadas de dimensiones del mundo social, y ha contribuido al rechazo y aceptación de valores, así como a generar prejuicios o preferencias hacia determinados grupos humanos (Torres, Conde y Ruiz, 2002).

Aunque se ha generado un debate epistemológico en torno al efecto del contenido de los medios, lo cierto es que vivimos y convivimos en una sociedad audiovisual, en la que imperan una gran cantidad y variedad de estímulos, y en la que la información y la comunicación, desempeñan un papel de gran relevancia (Torres et al., 2002; Urra et al., 2000). Los contenidos mediáticos han ido evolucionando al paso de los años. Por ejemplo, con la ayuda de la tecnología, en televisión es casi imposible no poder simular cualquier situación en el plano de la realidad o de la fantasía. Por lo cual, los contenidos en ella, parecieran ser un espectáculo que por lo general, *atrapa* al televidente. El caso de la publicidad televisiva parece ser un buen ejemplo. De acuerdo con Aprile (2003), esta fantasía es el soporte de las grandes marcas, productos y servicios; y sostiene que el público busca y aprecia, no tanto los productos y servicios que en ella se presentan, sino lo que prometen en términos emocionales y simbólicos. En la construcción publicitaria, estos bienes son portadores de significaciones vinculadas con metáforas y símbolos que tienen que ver con el poder, la belleza y la juventud, entre otros.

Hablar de publicidad, es hablar de persuasión. Influir en los demás, es la clave del éxito del *show* de la publicidad. Con el propósito de exponer todos elementos implicados en la relación entre persuasión y publicidad, a continuación se presentan los componentes principales que integran ambos aspectos, que desempeñan un papel importante en la sociedad audiovisual.

PERSUASIÓN

Un elemento común en la comunicación humana, es la intención de convencer, de influir en otro. Hacerle creer a otro lo que creemos o hacer lo que queremos, es un hecho sustancial de la interactividad social. Podemos decir, que el desear influir en los otros es inherente a los seres humanos (Torres et al., 2002).

El proceso de persuasión implica un cambio de actitud. Éste se refiere a la evaluación general que realizan las personas respecto a objetos, cuestiones y otras personas, a lo que también se le conoce como *objetos de actitud* (Petty y Wegener, 1998; citados en Briñol, de la Corte y Becerra, 2001). Las actitudes de las personas reflejan qué tan favorable o desfavorablemente dichas personas juzgan distintos objetos de actitud, por lo tanto, prácticamente cualquier "cosa" es susceptible de ser evaluado por parte de cualquier individuo (Briñol et al., 2001).

La estructura psicológica de las actitudes está constituida por tres aspectos: el primero es el *componente afectivo* y se basa en las emociones ("ver y pensar en mis amigos me produce alegría"), el segundo es el *componente cognoscitivo* y se relaciona con las creencias ("el capitalismo no hace felices a las personas") y por último, el *componente conductual*, el cual se refiere a las experiencias o conductas pasadas ("la primera vez que probé una pizza experimenté un gran placer"). Los tres componentes de la actitud son el objetivo del cambio al que se dirigen las comunicaciones persuasivas, y de acuerdo con lo anterior, podemos decir que el cambio de actitud -es decir, cualquier cambio en las evaluaciones que las personas tienen sobre un determinado objeto de actitud- es sinónimo de persuasión (Briñol et al., 2001). Se ha encontrado que las actitudes son aprendidas y pueden llegar a modificarse (Villegas, 1979). De acuerdo con Briñol et al., (2001), el cambio de actitud puede adoptar dos modalidades de significado completamente distinto: la *polarización* y *despolarización* (de la actitud). El primer término se refiere a que si tras la presentación del mensaje persuasivo, la actitud de los receptores permanece en la dirección de la tendencia en que la actitud se presentaba inicialmente (por ejemplo, cuando una persona que es simpatizante de algún partido político, después de escuchar el discurso de su líder en un mitin, se siente mucho más inclinado a votar por el candidato de su partido, de lo que ya estaba antes de escuchar dicho discurso). A la otra modalidad del cambio se le conoce como despolarización e implica que tras escuchar el mensaje correspondiente, se produce un cambio en la evaluación del objeto de actitud, pero en esta ocasión, en dirección opuesta a la tendencia en la actitud se presentaba inicialmente (por ejemplo, en el mismo supuesto que la misma persona, tras oír el discurso siente menos o ninguna disposición a votar por el candidato de dicho partido, hasta ese momento el partido político con el que simpatizaba).

CONCEPTO DE PERSUASIÓN

Petty y Cacioppo (1986; citado en Briñol et al., 2001) definen *persuasión* como cualquier cambio que ocurra en las actitudes de las personas como consecuencia de su exposición a la comunicación. Es una actividad simbólica cuya propuesta es producir la interiorización o aceptación voluntaria de estados cognoscitivos nuevos (Perloff, 1993; citado en Torres et al., 2002), y depende de lo que las personas piensan (respuestas cognoscitivas) acerca de la información que reciben (Briñol, Becerra, Gallardo, Horcajo y Valle, 2004).

ANTECEDENTES TEÓRICOS DE LA PERSUASIÓN.

El estado actual de la investigación experimental en el campo de la persuasión, reconoce claramente a dos grandes e importantes perspectivas teóricas que han inspirado gran parte

de la investigación a lo largo de los últimos cincuenta años: la Teoría del Aprendizaje y el enfoque de la respuesta cognoscitiva (Briñol et al., 2001).

Sin duda, la aplicación más brillante de la Teoría del Aprendizaje al ámbito de la persuasión puede apreciarse en los destacados trabajos de Carl Hovland y sus colaboradores de la Escuela de Yale, durante los años 50, continuados por McGuire ostensiblemente con su aproximación al "aprendizaje del mensaje". Esta propuesta ha generado diversas aportaciones al campo de la persuasión que permanecen vigentes a la fecha; y su postulado fundamental, es que el aprendizaje del mensaje es un determinante fundamental del cambio de actitudes o persuasión (Briñol et al., 2001). De acuerdo con las formulaciones más recientes, para que dicho cambio se produzca es importante que pase por la secuencia de los siguientes pasos:

Aprendizaje del mensaje (McGuire, 1985)	
1. Exposición al mensaje	Si los receptores no ven o escuchan el mensaje, este nunca podrá convencerlos. Por eso, son tan importantes las estimaciones de audiencia de programas de televisión, pues a mayor número de gente que va dichos programas, mayor probabilidad de que vean los anuncios.
2. Atención	Los contenidos persuasivos deben, en primer lugar, captar la atención de los receptores del mensaje, ya que si éstos ignoran el mensaje, los intentos persuasivos fracasarán desde su origen. Para evitar esta clase de problemas, los publicistas acostumbran a elevar el sonido de sus anuncios, asegurándose que de ese modo, captarán la atención de la audiencia. Del mismo modo una <i>presentación original</i> puede ser una buena estrategia para captar la atención de la audiencia.
3. Comprensión	El emisor del mensaje persuasivo debe dar a entender los argumentos y conclusiones que desee que la audiencia comprenda. El <i>slogan</i> es uno de los elementos en publicidad que facilita la comprensión del mensaje.
4. Aceptación	El objetivo último de la persuasión y el más difícil de obtener, es precisamente la aceptación del mensaje.
5. Recuerdo	Los sujetos influidos en una situación persuasiva, deben retener y recordar la nueva actitud y sus componentes a lo largo del tiempo. La repetición del mensaje, la intensidad del color y la música, así como la singularidad y originalidad de algunos anuncios publicitarios van encaminados a lograr este efecto.
6. Conversión de la nueva actitud en conducta.	Podría decirse que ésta no depende exclusivamente del proceso de persuasión, sino también de factores propios y situacionales que median la relación entre actitud y conducta.

Fuente: McGuire (1985; citado en Briñol et al., 2001, pp. 20-21)

McGuire (1985; citado en Torres et al., 2002) diseñó un modelo teórico capaz de explicar en gran medida el proceso persuasivo. Se le conoce como *Modelo de los dos factores de la persuasión*. Consideró que las tres primeras fases del proceso persuasivo (exposición al mensaje, atención y comprensión) pueden integrarse en una sola, a la que llamó *recepción*. Así, la probabilidad de que una comunicación produzca persuasión se explica por la *recepción* y la *aceptación* del mensaje.

Diversos autores destacaron las aportaciones del Modelo de los dos factores de la persuasión; sin embargo, a medida que se llevaron a cabo diversos estudios experimentales, se observaron limitaciones importantes en la propuesta de McGuire. Por ejemplo, Petty y Priester (1996; citados en Briñol et al., 2001), encontraron que algunos de los pasos del proceso son independientes y por ello, no son secuenciales, e incluso puede haber *recepción y aceptación*, sin que esto genere persuasión. Y viceversa, puede producirse la persuasión, sin que haya habido aprendizaje del mensaje (por medio de estos dos factores). Además, una persona puede entender la información que se emite en el mensaje de una manera totalmente equivocada, pero ser capaz de procesarla de tal forma que produzca el cambio deseado (Petty, Baker y Gleicher, 1991; citados en Briñol et al., 2001). Para el estudio de la persuasión, esto representó en su momento un aspecto de gran relevancia, es decir, que la consideración del medio y del contexto de la situación es un elemento de gran penetrabilidad y difícil control en el proceso persuasivo (Torres et al., 2002).

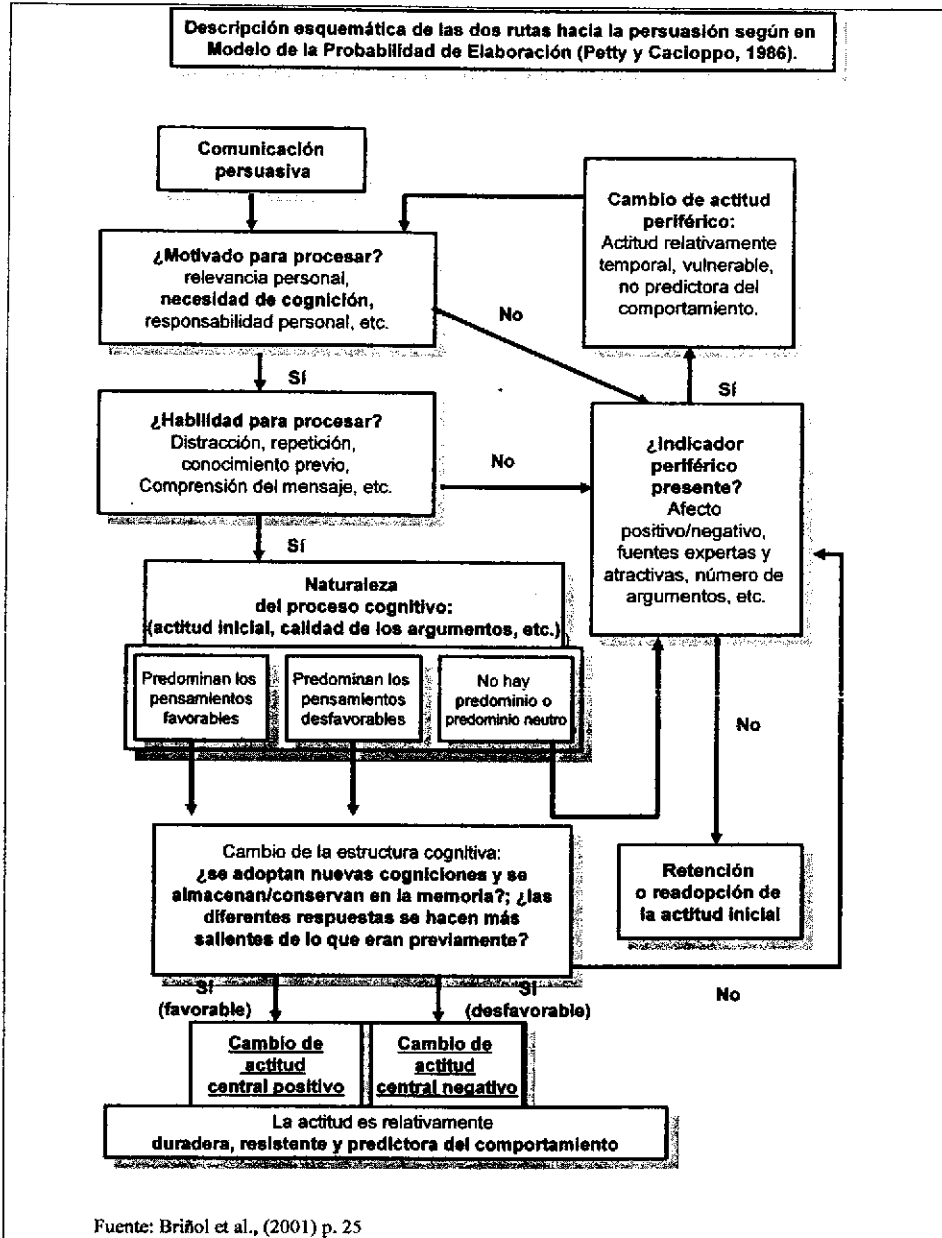
La necesidad de formular una propuesta teórica que a diferencia de la Teoría del Aprendizaje, no se basara únicamente en el paradigma estímulo-respuesta para explicar el cambio de actitudes (es decir, en función exclusiva de los estímulos), motivó a algunos investigadores a considerar un planteamiento que incluyera, de forma más específica, las características de los elementos del proceso persuasivo (mensaje, emisor, fuente, etc.) y que se avocara principalmente a las respuestas del receptor. Esta propuesta es conocida como el *enfoque de la respuesta cognoscitiva*. Llegó a completar los estudios del cambio de actitudes y ha permitido aclarar algunos aspectos que no fueron explicados satisfactoriamente por la Teoría del aprendizaje (Briñol et al., 2001). De acuerdo con la Teoría de la respuesta cognoscitiva, el objetivo de la persuasión no es una audiencia que responde pasivamente a la acción de los estímulos, sino una entidad activa que genera juicios constantemente, así como pensamientos y sentimientos, en distintas proporciones, mientras entra en contacto con el mensaje persuasivo. De esta manera, la persuasión o el cambio de actitudes, depende básicamente de cómo el receptor interpreta o responde a los elementos o variables implicadas en el momento persuasivo (Petty y Cacioppo, 1981). Dentro del enfoque de la respuesta cognoscitiva, se han desarrollado ciertas propuestas teóricas, y los resultados empíricos de dichas investigaciones, han generado grandes avances en el estudio del cambio de actitudes, uno de ellos es el Modelo de la Probabilidad de Elaboración.

MODELO DE LA PROBABILIDAD DE ELABORACIÓN.

Petty y Cacioppo (1986; citados en Briñol et al., 2001), desarrollaron un planteamiento teórico que explica el cambio de actitudes y que hasta el momento, parece ser el más eficiente y complejo en materia de persuasión. Éste es conocido como el *Modelo de la Probabilidad de Elaboración de los mensajes persuasivos* y pretende atender al procesamiento cognoscitivo que se produce durante la persuasión (Briñol et al., 2001).

Para entenderse adecuadamente, la explicación del modelo parte de la consideración de dos rutas persuasivas: la ruta central y la ruta periférica (Chaiken y Stangor, 1987). El modelo está basado en la noción de que las personas están motivadas a mantener actitudes correctas, pero no están capacitadas para procesar todos los argumentos persuasivos, ni tienen la voluntad para ignorarlos todos. Por ello, ambas rutas de procesamiento explican

cómo es que las personas llevan a cabo el procesamiento de la información persuasiva (Torres, et al., 2002). A continuación se presenta el siguiente esquema que describe el procesamiento mediante la ruta central y la ruta periférica.



Conseguir persuadir a una persona a través de la ruta central, implica que el receptor del mensaje ha examinado y *elaborado* (es decir, ha analizado y comprendido) cuidadosamente los aspectos relevantes (o centrales) del tema planteado en la situación persuasiva, lo cual significa prestar mucha atención al mensaje, relacionar dicha información con lo acontecimientos previos relativos al objeto de actitud o generar nuevas implicaciones a partir de esa nueva información. Por otro lado, conseguir cambiar las actitudes a partir de la ruta periférica, no exige a los receptores dedicar demasiado esfuerzo cognoscitivo (es decir, no es necesario *elaborar* mucho). Los receptores que logran ser persuadidos a través de la ruta periférica, se apoyan exclusivamente en sencillos elementos situacionales (Briñol et al., 2001), en los cuales basan su postura actitudinal referente al tema planteado (por ejemplo, "la chica que anuncia este producto para adelgazar tiene un magnífico cuerpo...este producto sí que debe ser efectivo").

MOTIVACIÓN Y CAPACIDAD

¿De qué depende que las personas elaboren más o menos la información recibida? De acuerdo con el Modelo de Probabilidad de Elaboración (ELM), que una persona se comprometa a analizar y reflexionar los argumentos del mensaje, depende de dos aspectos: la motivación y la capacidad (Petty y Cacioppo, 1981).

En términos de persuasión, el concepto de *motivación*, se refiere a un fuerte deseo de llevar a cabo el nivel de esfuerzo cognoscitivo necesario para analizar con detalle toda la información contenida en el mensaje (Briñol et al., 2001). Algunas de las variables que afectan a la motivación para procesar un determinado mensaje, son las siguientes:

Variables asociadas a la motivación del receptor

- La importancia del tema para el receptor.
- La responsabilidad propia ante la evaluación del mensaje.
- La inconsistencia entre las propuestas del mensaje y la posición del receptor.
- La ambivalencia del tema por parte del receptor.
- La necesidad de cognición (disfrutar de realizar tareas cognoscitivas) del receptor.
- El número de fuentes comunicativas (cuantos comunicadores transmiten el mismo mensaje).

Fuente: Briñol et al., (2001). p. 27

Cuando algunas o todas estas variables se encuentran presentes en la situación persuasiva, y cuanto más intensa sea su presencia, habrá una mayor motivación para procesar el mensaje y con ello, una mayor probabilidad de elaboración por parte del receptor (Petty y Cacioppo, 1981).

Por su parte, la *capacidad*, se refiere a las habilidades y oportunidades necesarias para poder analizar los argumentos contenidos en el mensaje (Briñol et al., 2001). Algunas de las variables que la afectan son las siguientes:

Variables asociadas a la capacidad del receptor

- La repetición del mensaje.
- Los elementos de distracción presentes en la situación.
- Las presentaciones rápidas.
- El tiempo disponible.
- La complejidad de los argumentos del mensaje.
- La incomodidad de la ubicación.
- Los conocimientos que el receptor tiene sobre el tema.

Fuente: Briñol et al., (2001). pp. 27-28

De todas ellas, los niveles moderados de repetición del mensaje y el mayor conocimiento previo del tema, aumentan la capacidad de recepción del mensaje, elevando así la probabilidad de elaboración. Por lo tanto, el resto de las variables, reducen la capacidad de procesamiento del receptor, lo que decrementa la probabilidad de elaboración por parte de éste (Briñol et al., 2001).

El Modelo de la Probabilidad de Elaboración (Elaboration Likelihood Model) propone que los componentes que llegan a integrar una situación persuasiva, la vuelven compleja y particular, por lo cual, es interesante conocer las diferentes variables presentes en ella, ya que ello nos permite conocer los efectos que el mensaje puede causar en el receptor. Este Modelo es capaz de explicar la función de cada uno de los elementos que componen el proceso de persuasión (la fuente, el mensaje, el receptor y el contexto) y las variables asociadas a cada uno de éstos (Petty y Cacioppo, 1981). A continuación se explica más ampliamente, desde la perspectiva del Modelo de la Probabilidad de Elaboración, cómo los distintos componentes involucrados en el cambio de actitudes pueden afectar favorable o desfavorablemente el éxito del intento persuasivo.

ELEMENTOS DEL PROCESO DE PERSUASIÓN

La fuente

La persuasión implica un proceso que va más allá de la simple exposición del mensaje, pero en ocasiones, la forma en la que se expresa éste puede ser igualmente importante que el contenido, e incluso algunas veces su importancia puede ser mayor (Briñol et al., 2001).

El *emisor* o *fuentes* es el elemento del proceso persuasivo que se encarga de exponer el mensaje al receptor (o audiencia). La fuente puede ser una persona, un grupo de personas o una institución (Petty y Cacioppo, 1981). La capacidad persuasiva de la fuente no debe

ser subestimada en ningún caso, así como la predisposición natural que tienen las personas a dejarse influenciar por ella (Briñol, et al., 2001).

El empleo de claves periféricas es un recurso muy frecuentemente utilizado en la comunicación persuasiva. Coadyuvan a que las personas decidan su grado de acuerdo con el mensaje sin someterlo a un análisis muy detallado. Petty y Wegener (1998; citados en Briñol et al., 2001) señalan que las características de la fuente son más determinantes respecto al éxito persuasivo, en la medida que el receptor tenga dificultad para analizar pormenorizadamente la información contenida en el mensaje, ya sea por razones de capacidad intelectual o por falta de motivación o ganas de atender a él.

En la actualidad, se consideran tres los factores más determinantes del éxito del persuasivo referentes a la fuente: la credibilidad, el atractivo y el poder. Un ejemplo de cómo es que estas características de la fuente pueden influir en el proceso del cambio de actitud, lo tenemos en un estudio realizado por Herbet Kelman (1958; citado en Briñol et al., 2001).

Kelman (1958; citado en Briñol et al., 2001) consiguió reunir a un conjunto de personas estadounidenses de color y les pidió que escucharan una emisión radiofónica en la que se defendía la posibilidad de que ciertos centros que tradicionalmente habían sido destinados a la preservación de la cultura e historia de la raza negra, permanecieran abiertos. Cabe mencionar que en aquellos tiempos, la ley de segregación racial había sido abolida recientemente y era de esperarse que la mayoría de los participantes del grupo tuvieran una opinión opuesta a la que se manifestaba por medio de la emisión radiofónica. Kelman varió las características personales de la fuente y antes de emitir el mensaje, distribuyó a los sujetos en cuatro grupos diferentes, de manera que al primer grupo se le dijo que quien daría el mensaje era el presidente de la Fundación Nacional para los Colegios Negros, quien además, daría su punto de vista declarando ciertas amenazas de suspensión de donaciones a aquellos centros cuyos estudiantes abogaran por el cierre de los comentados espacios dedicados a la cultura negra. El segundo grupo, escuchó a una fuente que también era un ciudadano de color, popularmente conocido por sus intervenciones públicas contra la segregación y defendía su postura diciendo, que su opinión era equivalente a la de todo su grupo, es decir, a la de cualquier ciudadano de raza negra. En el tercer grupo, la fuente fue identificada como un prestigioso profesor de historia, esta vez, de raza blanca; y defendía la opinión de las dos fuentes anteriores, de acuerdo con una amplia investigación realizada por su parte. Y por último, el mensaje al cuarto grupo, fue emitido por un ciudadano común y corriente (Briñol et al., 2001).

Después de ser expuestos al mensaje persuasivo, todos los sujetos pertenecientes a los cuatro grupos, fueron sometidos a varias pruebas para evaluar el efecto persuasivo del mensaje: justo después de terminar de escuchar el mensaje, se les pidió que llenaran dos cuestionarios distintos, el primero debía ser firmado por el sujeto y entregado a la fuente que había emitido el mensaje; y el otro, se presentaría de forma anónima (Briñol et al., 2001).

Dos semanas más tarde, Kelman obtuvo una tercera opinión de cada sujeto de los cuatro grupos y la contrastó con las anteriores. Se percató de que todos los cuestionarios revelaban un cierto cambio de actitud de los participantes, a excepción de la última: la del

“simple ciudadano”. Mientras que en el primero grupo, hubo un efecto persuasivo por parte de la fuente, por ser ésta una persona *poderosa* (capaz de proferir y cumplir amenazas); en el segundo caso, hubo un cambio de actitud por tratarse de una fuente *atractiva* (ya que era una persona famosa). En el tercer grupo, la fuente tuvo éxito en su intento persuasivo por medio de una persona que se distinguía de los demás por su raza y al ser investigador científico, se le atribuyó experiencia y credibilidad (Briñol et al., 2001).

Así, la hipótesis de que estas dimensiones de la fuente operaron con éxito mediante procesos diferentes, fue comprobada realizando distintas evaluaciones de las actitudes de los oyentes, y se encontró además que el cambio de actitud fue diferente para cada una de las condiciones: la máxima duración la obtuvo la fuente experta, seguida por el profesor de historia y la fuente amenazante o poderosa. Asimismo, el que los sujetos hayan entregado un cuestionario firmado y el otro anónimo, influyó mucho en los resultados obtenidos: cuando el mensaje fue emitido por la fuente poderosa, el cambio de actitud se evidenció en los cuestionarios firmados y no en los anónimos; mientras que en los otros dos casos, los resultados mostraron un cambio de actitud consistente en ambos cuestionarios. Así, los resultados indican que las fuentes atractivas o dotadas de alta credibilidad suelen ser más persuasivas y obtienen un cambio de actitud más consistente en el tiempo, mientras que para el caso de los sujetos cuya fuente persuasiva fue poderosa o amenazante, Kelman llamó a dicho fenómeno *sumisión o complacencia*, que revela en sí un cambio de actitud por el deseo de agradar y no contrariar a la fuente, capaz de cumplir las amenazas proferidas (Briñol et al., 2001).

Este trabajo fue sin duda, una de las investigaciones pioneras en torno a la persuasión y que ha permitido formular otros cuestionamientos en torno a ésta. Los teóricos del cambio de actitudes se han percataron de que la fuente puede poseer diferentes características que provocan distintos efectos en el intento persuasivo.

CREDIBILIDAD DE LA FUENTE

Existe una tendencia general en todas las personas a prestar atención y a considerar los argumentos de aquellos a quienes atribuimos una alta credibilidad, así como a ignorar las opiniones de personas que representan una fuente poco creíble (Briñol et al., 2001).

En ocasiones, consideramos algunos aspectos que nos hacen pensar si se trata o no de una fuente creíble, que van desde la profesión o la actividad a la que se dedica (como el investigador científico del experimento de Kelman), hasta la forma en la que se comportan mientras expresan el mensaje persuasivo. Aspectos verbales, como la calidad de los argumentos que emplea la fuente; no verbales, como posturas corporales, ademanes, entre otras; y aspectos paraverbales, como la entonación y las pausas que utiliza al hablar, se encuentran implicados en la credibilidad de la fuente (Caballero, Sánchez y Becerra, 2000). Sin embargo, con frecuencia, ésta puede ser atribuida al comunicador en cualquier proceso comunicativo, y esta *atribución*, puede ser real o ficticia (Briñol et al., 2001).

McCroskey, Jensen y Valencia (1973; citados en Fernández, 2001) mencionan que algunas investigaciones revelan que la gente considera al menos cinco características que

coadyuvan a determinar la credibilidad de la fuente: el conocimiento del tema por parte de la fuente y su capacidad para exponerlo, la honestidad de la fuente, la habilidad para permanecer sereno especialmente en situaciones difíciles o tensas, la sociabilidad y la extroversión que sea capaz de mostrar.

- *Competencia o experiencia atribuida.*

Hovland y Weiss (1951; citados en Briñol et al., 2001) entregaron a los participantes (estadounidenses) de su estudio, cuatro comunicaciones que serían atribuidas a dos tipos de fuente, una de ellas, indudablemente con mayor experiencia que la otra respecto al tema tratado. La primera defendía la posibilidad, aún no lograda en aquella época, de la construcción de submarinos nucleares. A la mitad de las personas que leyeron el mensaje, se le dijo que éste había sido emitido por el ilustre físico Robert Oppenheimer, en tanto que a la otra porción de los participantes se le dijo que aquella había sido extraída del diario *Pravda* (un periódico soviético de veracidad dudosa). Los resultados demostraron que las actitudes hacia el mensaje persuasivo suelen ser más favorables, cuando el mismo mensaje es emitido por una fuente supuestamente experta (Briñol et al., 2001).

- *Confiabilidad o confianza.*

Real o inventada, la competencia de una fuente para hablar con auténtico conocimiento de causa sobre un cierto tema, no la convierte en veraz. En una época como la nuestra, en donde todo tema pareciera tener a sus "expertos" y en la cual, también el saber se ha convertido en objeto de compra y venta, existen sólidas razones para dudar de tales personajes, quienes viven de vender su prestigio y de poner sus conocimientos en manos de empresas o del gobierno (Briñol et al., 2001).

Frecuentemente, en la publicidad televisiva, cuando se nos presenta un anuncio de artículos deportivos, suele aparecer un atleta como emisor del mensaje persuasivo. Pensemos que quizá sean zapatos deportivos lo que se anuncia en el comercial, y al ver que el atleta comenta las ventajas de adquirir el producto, podemos pensar que sus opiniones son verosímiles por tratarse de un atleta profesional (por lo tanto, "sabe lo que dice"). Sin embargo, podríamos empezar por preguntarnos: ¿Cuáles son los verdaderos motivos por los cuales esta estrella deportiva decidió recomendarnos tal producto?; esto nos lleva a comentar que la *sinceridad* percibida suele ser un factor importante para considerar a ésta una fuente creíble o no creíble. Si la fuente resulta sincera, es más probable que genere confianza en el posible consumidor y el mensaje persuasivo tenga éxito (Briñol, et al., 2001). Un claro ejemplo de ello, se encuentra precisamente en que el atleta utilice estos zapatos deportivos para entrenar o competir, por lo cual el consumidor pensará que lo que comenta en el anuncio televisivo es congruente con la conducta del atleta. De lo contrario, si el atleta parece mostrarse indiferente al uso de dichos zapatos y utiliza otras marcas, es probable que el receptor considere que no es sincero con lo que comenta en el anuncio y por consiguiente no genere confianza en éste, resultando de ello que el intento persuasivo no cumpla su objetivo.

ATRACTIVO O SIMPATÍA

No es ningún secreto que en la vida cotidiana nos encontramos más atraídos hacia las personas con un aspecto físico agradable (Briñol et al., 2001). Esto es producto de una serie de sentimientos y cogniciones que determinan una predisposición hacia las demás personas (Hudson 1974; citado en Santoro, 1979). En la publicidad ocurre lo mismo. La mayoría de los anunciantes en la publicidad no son expertos. Por lo contrario, parece que ésta otorga mayor importancia a la apariencia que a otros aspectos. No es extraño percatarse del número de personas físicamente atractivas que aparecen en la publicidad para anunciar productos o servicios de distinta índole.

El atractivo físico de la fuente suele desempeñar un papel muy importante en cuanto a la probabilidad de éxito persuasivo, e incluso, en ocasiones puede no necesitar esconder sus intenciones de persuadir al receptor (a diferencia de la fuente a la que se le atribuye credibilidad por ser experta en el tema que se aborda). Así, el efecto persuasivo de la fuente atractiva puede ser equivalente o incluso mayor al de la credibilidad (Briñol et al., 2001).

De acuerdo con Torres et al. (2002), el individuo alcanza una autosatisfacción al identificarse con un comunicador atractivo, ya que eso afianza la propia imagen de la persona, ya sea real o deseada.

¿En qué consiste el atractivo o simpatía de la fuente?

Básicamente, todo lo que la fuente sea o lleve a cabo para agradar al receptor constituye el atractivo o simpatía de ésta: su similitud y familiaridad, los elogios que la fuente haga al receptor, así como asociaciones y recompensas. Cuando la fuente se alude a la belleza o a la fama, éstos también se consideran aspectos relacionados con el atractivo o la simpatía (Briñol et al., 2001).

Volviendo al ejemplo de la estrella deportiva convertida en estrella de la publicidad, anteriormente fue utilizado para comentar cómo la experiencia o competencia (e incluso la sinceridad) pueden incrementar la credibilidad de la fuente en el intento persuasivo. ¿Pero qué ocurre cuando el mismo deportista anuncia un producto que nada tiene que ver con su competencia?, pensemos entonces que este atleta tendrá que anunciar una bebida sabor chocolate, en realidad el atleta no es más experto que el resto de las personas respecto a dicho producto. En realidad, la estrategia publicitaria cambia de estar en función de la credibilidad a enfocarse en torno al "contagio" del atractivo que la fuente puede proporcionarle al producto, en este caso, la estrella deportiva es personaje famoso, exitoso y muy popular, lo cual se aprovecha para que la imagen del producto sea igualmente muy positiva (Briñol et al., 2001).

- *Similitud*

Es bien sabido que por lo general, nos sentimos más a gusto cuando tratamos con personas que en algún sentido nos parecen semejantes a nosotros mismos (Briñol et al., 2001). De acuerdo con Fernández (2001), entre las características en las que un emisor y un receptor

pueden ser similares se encuentran: la edad, el nivel de educación, la identidad cultural o étnica, posición socioeconómica, etc.

Se han postulado distintas hipótesis en torno a las variables implicadas en la atracción, y una de ellas es la similitud de las actitudes (que incluyen opiniones, creencias, sentimientos) entre las personas. Se ha encontrado que la relación entre ellas es lineal: a mayor similitud, mayor atracción (Santoro, 1979). El efecto de similitud puede tener lugar aún cuando las personas no hayan establecido un contacto previo, como ocurre frecuentemente en la publicidad, es decir, este efecto puede también operar respecto a la apariencia física (Briñol et al., 2001).

Santoro (1979) señala que dependiendo del *modelo de belleza* que la persona haya asimilado, cada sujeto establece relaciones particulares con aquellos que le resultan más atractivos. Por su parte, Briñol et al., (2001) mencionan que la semejanza física entre el emisor y el receptor, es una variable de similitud que influye positivamente en el éxito persuasivo del mensaje. Por ejemplo, para los publicistas, resulta una buena estrategia, anunciar juguetes infantiles involucrando a niños con un aspecto agradable y de la misma edad que los consumidores meta (ya que los primeros se convierten en modelos de imitación para los segundos). Otro ejemplo, lo tenemos en los adolescentes, quienes suelen ser persuadidos con mayor facilidad para adquirir un producto de belleza (como cosméticos, perfumes o lociones, tintes para el cabello, etc.) o de limpieza personal, cuando éste es anunciado por una o más mujeres atractivas, o en el que se involucran varones con un físico agradable, tomando en cuenta además que los adolescentes precisamente se encuentran desarrollando y consolidando a esa edad, su identidad personal (Torres et al., 2002). De acuerdo con Chombar (1982; citado en Torres et al., 2002) tanto niños como adolescentes pueden desear ser como el modelo o personaje presentado en el anuncio (integración), afirmar que son como el modelo (identificación completa), tratar de convertirse en él (asimilación) o desear tener lo que tiene el modelo (deseabilidad).

Asimismo, el color de la piel, el sexo o incluso la vestimenta de la fuente, suelen ser aspectos más específicos que fomentan la identificación con la fuente, y esto representa una alternativa o recurso que incrementa la probabilidad de éxito del intento persuasivo. Por el contrario, cuando se trata de un fuente de características diferentes o *extrañas* (es decir, ajenas al receptor, ya sea en raza o en otro atributo que incluso le moleste o desagrade), puede causar efectos adversos. En resumen, podemos decir que cuando el emisor resulta similar al receptor, esta constituye una fuente de confianza, incluso cuando la persona es una fuente desconocida. (Briñol et al., 2001).

- *Familiaridad*

El atractivo también puede relacionarse con el grado de contacto o familiaridad con el sujeto (Santoro, 1979; Briñol et al., 2001) y constituye un aspecto muy importante respecto a los mecanismos de influencia los factores sociales y culturales (Tajfel, 1969; citado en Santoro, 1979).

La familiaridad es el resultado de la interacción con la fuente persuasiva, aunque ésta no haya sido como tal, de tipo interpersonal (es decir, si la hemos visto antes, y en tanto la

recordamos). Cuando una fuente le resulta familiar al receptor, la primera puede considerarse con un alto potencial persuasivo hacia la segunda, en especial cuando los argumentos a exponerle sean débiles. Esto es debido a que la familiaridad apela a la simpatía, y constituye un elemento persuasivo periférico (Briñol et al., 2001).

Algunos investigadores consideran que la relación entre familiaridad y atractivo se basa en un fenómeno llamado *efecto de la mera exposición*. Zanjoc (1968) encontró en este término una manera de explicar los resultados de algunos experimentos realizados en torno a la familiaridad de la fuente. Se expuso repetidamente a los participantes a la percepción de determinados estímulos, anteriormente desconocidos para ellos (como fotografías de personas, palabras sin sentido, entre otros), y con ello se consiguió incrementar su atractivo. Al parecer, todo aquello que se mostró en tantas ocasiones, terminó por resultarles algo familiar.

Puede decirse, que todo aquello que nos resulte familiar (melodías, personas, objetos, situaciones, etc.), resultará una clave que determine las preferencias de la gente. Sin embargo, el efecto de familiaridad puede representarse en términos gráficos mediante una "U" invertida. Esto es que al inicio el efecto de la familiaridad puede resultar muy útil en la estrategia persuasiva debido al atractivo de la fuente, pero al cabo del tiempo, una fuente que resulte demasiado familiar, podría llegar a aburrir al receptor (Briñol et al., 2001).

- *Elogios y recompensas.*

Como se ha comentado, el atractivo de la fuente es sin duda una característica importante que incrementa la probabilidad del éxito persuasivo. Sin embargo, hablar de la fuente, es hablar también de la interacción con el receptor en términos de intercambio. ¿Qué puede ofrecer la fuente al receptor para lograr persuadirle? Algunos teóricos de la persuasión destacan la importancia del *congraciamiento*. Este recurso no es más que proveer al receptor de elogios que tendrán como objetivo hacer sentir a éste último como una persona distinguida, agraciada, noble, joven, etc.; siempre dependiendo del objetivo que persigue el intento persuasivo (Briñol et al., 2001).

En efecto, los seres humanos somos vanidosos por naturaleza. Algunos psicólogos afirman que el deseo de agrandar a los demás, de sentirnos respetados e incluso admirados, por quienes nos rodean, constituye una motivación básica de nuestra especie, independientemente de la cultura a la que pertenezcamos. Por esta razón, el elogio, representa una de las armas de persuasión e influencia social más efectivas, ya que resulta consistente tanto en laboratorios como en la vida cotidiana (Briñol, et al., 2001).

El elogio es un recurso en la persuasión considerablemente exitoso, porque parte de varios principios. Probablemente, el primero es el de la *reciprocidad*. Éste se refiere a una regla probablemente de origen socio-cultural que rige una parte importante de las relaciones humanas (Cialdini, 1990; citado en Briñol et al., 2001). Según dicho principio, cuando una persona realiza una acción que intencionalmente nos beneficia o nos produce alguna satisfacción, nos parece justo corresponderle de alguna manera. En el caso del elogio, es congruente que el receptor quiera corresponderle de alguna manera a la fuente, aún cuando

no sienta una necesidad sincera de hacerlo. Según la *Teoría de la disonancia cognoscitiva* (Festinger, 1957; citado en Muñoz, 1979), las personas nos sentimos incómodas cuando actuamos sin coherencia respecto a lo que pensamos y cómo actuamos. Esto nos lleva, en muchas ocasiones, a alterar nuestras conductas o forma de pensar a fin de resolver esta disonancia. Así cuando la persona, ha devuelto de alguna manera el elogio, y aunque esto no haya sido de forma sincera, resuelve esta disonancia cambiando la impresión previa (posiblemente negativa) que tenía de la persona, favoreciendo en esto al proceso persuasivo (Briñol et al., 2001).

En todo caso, la razón fundamental por la que los elogios puedan hacer que quienes los reciban experimenten alguna simpatía hacia la fuente persuasiva, es la misma que explica en gran medida la atracción interpersonal (Petty y Cacioppo, 1981). En términos generales, la gente prefiere relacionarse con aquellas personas, que de un modo u otro, les resultan reforzantes. Cuando las personas se percatan que ciertos individuos les ofrecen recompensas (materiales, sociales, psicológicas, económicas, físicas, etc.), se sienten más atraídas hacia éstas, por cual, el potencial persuasivo de la fuente, es mayor. (Briñol, et al., 2001; Santoro, 1979).

Existen diversas formas en la que el comunicador puede resultar reforzante para el receptor en una comunicación cara a cara y que también puede ser simulada por los expertos en persuasión de masas, por ejemplo: reduciendo la ansiedad, el estrés, la soledad o la inseguridad del receptor; incrementando su autoestima o proporcionándole una cierta aprobación social; o bien, mostrándose cooperativo con el receptor, ayudándole a satisfacer sus deseos (León, 1992; citado en Briñol et al., 2001). Los publicistas tienden a manejar los elogios incluso en los *slogans* o lemas publicitarios, e incluso es una estrategia, que ayuda al consumidor a recordar la marca, debido al elogio (un ejemplo de ello lo tenemos en el lema publicitario de una conocida marca de cosméticos y productos de higiene personal: "...porque tú lo vales").

- *Lo bello es bueno*

No cabe duda que los publicistas conocen perfectamente los efectos de lo bello como característico de lo atractivo y por lo tanto, de lo persuasivo (Aprile, 2003; Torres et al., 2002). Un excelente ejemplo, son los anuncios publicitarios de automóviles deportivos en los que se utiliza a una mujer hermosa, de proporciones esculturales y gesto insinuante, como dando a entender que quien tiene un vehículo como el que se anuncia, tendrá también una compañera de viaje semejante (Briñol, et al., 2001).

Hace ya algunos años que la investigación en psicología ha detectado la efectividad de esta clase de anuncios y ha descubierto en este recurso persuasivo, un fenómeno muy interesante que se conoce como *efecto de halo*. Éste se produce por que los seres humanos tendemos, en ocasiones, a generalizar a partir de una característica, la evaluación total o global de las personas; por lo general, aquella que resulte más sobresaliente o llamativa. En el caso de la belleza (atractivo físico), el *efecto de halo* se desarrolla en relación con esta característica positiva. La evaluación global de la fuente puede basarse en este atributo, considerando que el resto de sus características serán igualmente favorables o positivas. Esto mismo se ha estudiado en diversas temáticas por parte de la psicología

social, como lo es el caso de las relaciones interpersonales. Es decir, existen diversos estudios que revelan que tanto hombres como mujeres consideran a las personas físicamente más agraciadas, más inteligentes, más sociables, más independientes y felices que aquellas con menor atractivo físico (Briñol et al., 2001; Santoro, 1979).

Pero no sólo en el ámbito publicitario una persona bella o atractiva tiene un alto potencial persuasivo; esto puede corroborarse en la selección de trabajos vinculados al ámbito de las relaciones públicas y el espectáculo (vendedores, asistentes de vuelo, presentadores de televisión, comunicadores de masas, actores, actrices, etc.). Incluso en el contexto jurídico, podemos observar el *efecto de halo*. Con el objetivo de demostrar los efectos de una fuente atractiva en dicho contexto, Kulka y Kessler (1978; Briñol et al., 2001), utilizaron a 74 varones acusados de distintos delitos al iniciarse su proceso legal. Pasando un tiempo, se inspeccionaron las sentencias de aquellos casos, y se encontró que los hombres evaluados como los más atractivos, recibieron sentencias significativamente inferiores en comparación con los otros acusados. Junto con otros estudios que demuestran los efectos del atractivo físico, puede decirse que ni siquiera la justicia es inmune a la belleza.

Cabe mencionar que especialmente en la televisión y el cine, lo que cuenta es la imagen, es decir, en ellos muchas veces predomina el aspecto visual por encima de lo auditivo. Se ha encontrado que la mejor manera de llamar la atención del espectador en estos dos medios audiovisuales es presentar rostros bonitos y cuerpos deseables (Torres et al., 2002).

- *La fama*

Un actor, deportista o cantante, probablemente tiene varias de las características necesarias para ser una fuente considerablemente persuasiva. ¿Por qué? Principalmente porque aunque es difícil pensar que se trate de una persona que sea *similar* al grueso de los receptores (ni en sus ingresos, probablemente tampoco en su apariencia física, ni en su vida cotidiana), sí puede resultarnos atractiva en términos de su *familiaridad* (en el caso de que sea además, sea atractiva físicamente, esto incrementará su potencial persuasivo). Según los expertos, la aparición de las personas famosas dentro del ámbito publicitario, persigue objetivos tales como: captar la atención de la audiencia, transferir su imagen al producto o ayudar al recuerdo del mismo (Briñol et al., 2001).

Asimismo, León (1992; citado en Briñol et al., 2001), sostiene que la razón que explica que los anunciantes famosos tengan tanto éxito, reside en la necesidad que tenemos todos de mantener una imagen positiva de nosotros mismos. Así, usamos una colonia o perfume, ropa, relojes, lentes, etc., que utiliza nuestro deportista favorito o nuestra actriz preferida, porque ello nos permite identificarnos con alguien a quien admiramos y posiblemente a quien nos gustaría parecernos. Los publicitas no parecen estar equivocados al respecto, por las grandes sumas de dinero que reúnen utilizando este recurso persuasivo.

PODER

Dentro del ámbito persuasión, el concepto de *poder* comúnmente se explica en términos de la capacidad de la fuente de sancionar o de proferir amenazas al receptor (Petty y

Cacioppo, 1981). Sin embargo, para lograr que el otro modifique su actitud respecto a algún objeto o circunstancia (y que esto lo lleve posteriormente al desarrollo de una conducta específica), no siempre resulta ser un recurso efectivo en todos los contextos persuasivos (Briñol et al., 2001). Pese a ello, al hablar de poder, no sólo habrá que referirnos a aspectos de amenazas y sanciones. Cuando se logra un cambio de actitud en función del poder, se habla entonces de *sumisión*, es decir, lo contrario a la *convicción*. Briñol et al. (2001) mencionan un ejemplo muy claro el poder puede ser un recurso muy eficaz. Cuando los señalamientos de tránsito indican no rebasar cierto límite de velocidad en determinada vía pública, y además, se nos hace especial énfasis que quien lo rebase, recibirá una alta multa, es muy probable que las personas que la transiten tengan especial cuidado con la velocidad a la que vayan, y por ello, no intentarán siquiera pisar de más el acelerador. Sin embargo, si el límite fijado nos parece ridículo, el respetar esta norma será por temor a la sanción, más que por la convicción de acatar una norma que nos parece adecuada.

El poder implica también la capacidad de realizar promesas (aspecto frecuentemente utilizado en la propaganda política). Por ello, para que el poder sirva como un recurso efectivo, será necesario que los siguientes puntos se cumplan: que el receptor esté seguro de que la fuente tiene la capacidad de cumplir sus promesas o en dado caso, sus amenazas, que considere que la fuente se encuentre realmente dispuesta a hacerlo y finalmente, si la fuente llegará a enterarse de si el receptor ha modificado su conducta en consonancia con los deseos de aquella (Petty y Cacioppo, 1981).

El mensaje

El mensaje constituye el conjunto de argumentos que componen la idea que la fuente desea transmitir al receptor (Briñol et al., 2001). Pese a que el contenido del mensaje es muy importante para persuadir a la audiencia, existen otros aspectos que son a menudo considerados por publicistas e investigadores del cambio de actitudes.

EL CONTENIDO DEL MENSAJE: DEFINICIÓN Y FUNCIONES.

En términos persuasivos, se entiende por contenido del mensaje, a toda aquella información verbal, visual o ambas, que conlleva el mensaje en forma de argumentos y que tiene la intención de convencer o de modificar alguna actitud (Petty y Wegener, 1998; citados en Briñol et al., 2001).

El primer objetivo del comunicador, es presentar a través del contenido del mensaje aquella información que permita a la audiencia generar ciertas respuestas cognoscitivas, y éstas deben ser congruentes con los deseos del comunicador para que el cambio de actitudes se presente. Mediante un cuidadoso empleo de palabras, imágenes, sonidos, etc., para describir situaciones, objetos o personas, se puede definir de la *realidad* que la fuente desea mostrar al receptor (Briñol et al., 2001; Wells, Burnett y Moriarty, 1996). Este planteamiento se conoce como *definición de la situación* (también conocido como *pre-persuasión*) y es la puerta de entrada hacia la persuasión (Briñol et al., 2001). Para que el

mensaje cumpla su función inicial (crear el vínculo inicial con la audiencia), es importante que la información que transporta el mensaje deba contener los siguientes elementos:

1. **Presentar una visión de la realidad** (*personal, social, política, científica, comercial, etc.*), acorde con los intereses del comunicador (lo cual implica la definición de la situación). Es decir, el mensaje ha de incluir las descripciones y cursos de acción más pertinentes para que el destinatario del mensaje, al aceptar la definición e la situación propuesta en el mensaje, se sienta favorablemente inclinado hacia éste.
2. **El mensaje debe conectar (satisfacer) con las necesidades que la audiencia tenga en la situación persuasiva** (*libertad, conocimiento, aprobación, bienestar, salud, independencia, identidad, certidumbre, afecto, conocimiento, etc.*) o incluso crearlas en la emisión del mensaje.

Fuente: Briñol et al. (2001). p. 81.

TIPOS DE MENSAJE

Entre los tipos de mensajes que existen, podemos encontrar dos clases de acuerdo con su contenido: los mensajes emocionales y racionales. Los primeros apelan a emociones como la alegría o el miedo (entre otras), mientras los segundos implican afirmaciones sobre hechos (ya sean, afirmaciones generadas por una o más fuentes, objetos no creados por el emisor o bien, opiniones de personas distintas al emisor), que siguen una forma de argumentación basada en la deducción o en la inferencia, apelando, en última instancia, al análisis y la reflexión de la audiencia (Briñol et al., 2001).

Al parecer, la eficacia de los mensajes emocionales y racionales, depende de las características personales del receptor y del contexto en que éstos tengan lugar. Así, los receptores más cultos y analíticos, serán más susceptibles ante los mensajes racionales, mientras que la gente menos instruida o menos analítica, será más vulnerable a ser persuadida por medio de mensajes de carácter emocional (Petty, Cacioppo y Goldman, 1981).

Petty, Gleicher y Baker (1991; citados en Briñol et al., 2001), señalan que además de considerar qué tipo de mensaje será más eficaz en determinado intento persuasivo, es igualmente importante considerar características del mensaje, como lo es la fuerza de los argumentos de éste.

CARACTERÍSTICAS DEL MENSAJE

- *La fuerza de los argumentos*

La *fuerza* o calidad de los argumentos contenidos en el mensaje, es un aspecto fundamental dentro de cualquier intento persuasivo. Tanto en la publicidad como en la propaganda, los aspectos relacionados con el discurso son tomados en consideración en forma especial, pues en el caso de los receptores analíticos, es por esta vía por la que se puede establecer un contacto inicial que los lleve al cambio de actitud. Briñol et al. (2001)

consideran que definitivamente, la calidad o fuerza de los argumentos es la variable más importante en relación con la eficacia persuasiva.

De acuerdo con Chaiken y Stragor (1987), las personas con alta probabilidad de elaboración, responden favorablemente en términos persuasivos, cuando los mensajes expuestos poseen argumentos complejos o fuertes, aunque en términos generales el receptor parece ser mejor persuadido respecto a la mayor cantidad de argumentos contenidos en el mensaje.

Pese a que se conoce poco sobre lo que hace a un mensaje persuasivamente fuerte, la investigación en el campo de la persuasión revela la existencia de una serie de rasgos o características que deberían de acompañar a todo mensaje elaborado con la intención de influir como la probabilidad de ocurrencia y deseabilidad de las consecuencias contenidas en el mensaje, la cantidad de argumentos, la relevancia del mensaje, etc. (Briñol et al., 2001).

- *Probabilidad de ocurrencia y deseabilidad de las consecuencias contenidas en el mensaje.*

Los argumentos contenidos en el mensaje pueden presentarse de diferentes maneras, pero los que parecen ser más efectivos, son aquellos que presentan algún tipo de consecuencia positiva, que ocurrirá si la audiencia sigue las propuestas contenidas en el mensaje; o negativas, cuando la audiencia puede evitarlas si sigue las propuestas del mensaje (Briñol et al., 2001).

De acuerdo con el *Modelo de expectativa-valor*, aquellas consecuencias cuya ocurrencia sea muy probable y deseable, tendrán un mayor poder persuasivo, que aquellas otras cuyas consecuencias sean menos probables o deseables (Fishbein y Ajzen, 1975; citados en Briñol et al., 2001).

- *Novedad o singularidad de los argumentos.*

Wells et al. (1996) sostienen que una técnica frecuentemente utilizada en publicidad para que el mensaje tenga una calidad memorable, es la repetición. Incluso mencionan que existe evidencia empírica (obtenida a través de la investigación en psicología) de que se necesita oír o ver algo cuando menos tres veces antes de que atraviese el umbral de percepción y entre en la memoria.

Sin embargo, actualmente, la publicidad se caracteriza por emitir mensajes con tanta frecuencia que llegan a saturar al receptor, evitando que analice los mensajes y los argumentos que en ellos se exponen, guiándose entonces, por elementos periféricos que frecuentemente les lleva a cumplir objetivo persuasivo del anunciante. Uno de estos indicadores periféricos es la *novedad o la singularidad* de los mensajes (Briñol et al., 2001). Así, cuanto más nuevos u originales sean los argumentos de los mensajes, mayor será su potencial persuasivo hacia la audiencia. Esto quiere decir, que en determinadas situaciones, los receptores podrían aceptar las propuestas del mensaje, simplemente

porque la argumentación del mensaje puede parecerles original, incluso independientemente de la fuerza o calidad de los argumentos (Vinokur, 1975; citado en Briñol et al., 2001).

- *Cantidad de los argumentos.*

Las primeras investigaciones relacionadas con la cantidad de argumentos (Calder, Insko y Yandell, 1985; citados en Briñol et al., 2001) revelan que ésta se encuentra vinculada a la eficacia del mensaje en el intento persuasivo; es decir, mientras más argumentos posee el mensaje, más posibilidades tiene de persuadir a la audiencia (Chaiken y Stragor, 1987).

Asimismo, Wood, Kallgren y Preisler (1985), sostienen que cuando el argumento de mensaje es largo, puede tener también efectos positivos en la situación persuasiva. Sin embargo, el Modelo de la Probabilidad de Elaboración (Petty y Cacioppo, 1981) sostiene lo anterior funciona únicamente con aquellas personas que desconocen el tema del que se habla o entre los sujetos poco analíticos; quienes se guían más bien por la cantidad de argumentos más que por la calidad de éstos.

- *La relevancia del mensaje*

La *relevancia del mensaje* ha sido uno de los aspectos más estudiados por la psicología de la persuasión. De hecho, es una variable que se relaciona con diversos factores que han sido abordados no sólo desde la perspectiva de la comunicación, sino también de la mercadotecnia (Pratkanis y Greenwald, 1993). La relevancia del mensaje, se refiere al grado de inclinación que el receptor puede mostrar hacia algún tema, de acuerdo con sus gustos, intereses o características personales, y constituye un elemento de gran importancia en el éxito de cualquier intento persuasivo (Petty y Weneger, 1998; citados en Briñol et al., 2001).

Un ejemplo, lo tenemos en la siguiente situación: supongamos que dos adolescentes se encuentran en sus casas al regresar de la escuela, y encienden la televisión para ver su programa favorito (que casualmente es el mismo). Pensemos también que aunque ambas tienen la misma edad, una de ellas se encuentra insatisfecha con su peso y su figura (es decir, desearía ser más delgada, mientras que la otra no). Durante el transcurso del programa, de repente, inicia un segmento publicitario y uno de los comerciales anuncia un producto "milagroso" para adelgazar, que promete dar resultados en poco tiempo. Aunque el tema de la apariencia y la belleza asociada a la delgadez, es casi de interés común, es más probable que el mensaje le parezca más relevante a la chica que desea adelgazar que a la que se encuentra satisfecha con su figura y peso. Si la adolescente que posee insatisfacción es además, una persona poco analítica y que sabe poco sobre los efectos nocivos (para la salud) de los productos "milagrosos" para bajar de peso, es muy probable que logre ser persuadida por el mensaje y busque adquirir el producto.

Petty y Cacioppo (1979; citados en Briñol et al., 2001) mencionan que mientras más relevante sea el mensaje para el receptor, mayor probabilidad de éxito tendrá el mismo en términos persuasivos. Asimismo, Wells et al., (1996), sostienen que los publicistas

consideran a menudo esta relación entre la relevancia del mensaje para el receptor y los efectos persuasivos de éste. Mencionan que la relevancia puede estar basada en dos de los siguientes aspectos: curiosidad o compromiso personal por el tema u objeto de actitud.

Cabe mencionar que además de los anteriores, existen otros aspectos que conforman la estructura del mensaje y se conocen también como *aspectos formales del mensaje*, los cuales se comentan a continuación.

- *Aspectos formales del mensaje*

A pesar de que la relevancia del mensaje es una de las características más importantes en persuasión, existen algunos otros elementos que incrementan la capacidad de convencer al público. Tanto el uso de preguntas retóricas como la organización del mensaje, son ejemplos de otros aspectos que deben ser considerados en cualquier situación persuasiva. Podría decirse que los elementos más importantes en todo mensaje son: el tema, la organización del mensaje y los argumentos que lo componen (Briñol et al., 2001; Wells et al., 1996).

Por un lado, las *preguntas retóricas* suelen ayudar al receptor a analizar el discurso del comunicador (Petty, Cacioppo y Heesacker, 1981; citados en Briñol et al., 2001). Éstas favorecen que el receptor caiga en la cuenta de que lo que la fuente desea comunicarle: consumir tal producto, ocupar algún servicio, etc.

Por otro lado, la *organización del mensaje* es el orden en el que el comunicador coloca sus argumentos para influir en el receptor. Cuando los argumentos del mensaje se "colocan" al inicio de éste (o bien, habiendo dos mensajes de fuentes distintas, se presenta el mismo antes del mensaje del anunciante o comunicador de la competencia) y se logra el objetivo de persuasión, se le conoce como *efecto de primacía*. Por el contrario, cuando esto ocurre al incluir los argumentos al final del mensaje, se le llama *efecto de recencia*. Lo que parece estar implicado en que tales efectos funcionen en determinadas situaciones persuasivas, parece ser tanto la relevancia del mensaje como el tipo de receptor. Respecto a lo anterior, el Modelo de Probabilidad de Elaboración sostiene que para los receptores que se encuentran motivados para procesar los argumentos de un tema que les resulta interesante (alta probabilidad de elaboración) o que conocen sobre el tema, predominará el efecto de primacía. Por el contrario, para aquellos receptores que no consideran el tema relevante y que, por esa causa, no presentan motivación para procesarlo (baja probabilidad de elaboración), será más efectivo el efecto de recencia (Briñol et al., 2001).

El receptor

Podría decirse que, en cierta forma, el receptor es un personaje protagónico en el proceso persuasivo. Si bien la fuente es la encargada de echar mano de todos los recursos útiles para plantear y lograr con éxito el cambio de actitud, todo aquel *show* que monta la publicidad, los programas de televisión, la radio, el internet, etc., tiene el objetivo de cautivar al espectador; mediante una fórmula que mezclar la fantasía y los efectos

especiales (es decir, lo irreal, lo imposible), con hechos de la vida cotidiana (es decir, lo real, lo posible).

Para definir al receptor del mensaje persuasivo es necesario considerar sus características. Al conjunto de personas que pueden ser alcanzadas a través de un medio masivo que emite un mensaje (receptores), se le conoce como *audiencia meta* (Wells et al., 1996).

PERSUADIBILIDAD

¿Qué es lo que hace a una persona en mayor o menor grado persuadible? El Modelo de la Probabilidad de Elaboración sostiene que algunas de características personales nos convierten en personas más o menos aptas para procesar los mensajes que nos expone la fuente, y por ello somos en mayor o menor medida, persuadibles ante ellos (Briñol et al., 2001). A continuación se explican más ampliamente estos atributos del receptor.

- *Efectos de las características personales sobre el procesamiento del mensaje.*

a) *Inteligencia*

Podría pensarse que las personas más inteligentes son más susceptibles a la persuasión emitida a través de mensajes basados en argumentos fuertes, debido a su capacidad para analizar los mensajes que reciben (lo cual les permite *elaborar* más fácilmente). La curiosidad intelectual y una mayor apertura hacia la información, podrían hacer de los individuos con mayor capacidad cognoscitiva, una audiencia potencialmente persuadible cuando se trata de mensajes que contienen argumentos fuertes. Si el contenido del mensaje se caracteriza por poseer argumentos simples o débiles, por ejemplo, poco verosímiles, esto generará en este tipo de receptores, mayor *contra-argumentación* (es decir, pensamientos negativos o desfavorables) ante la propuesta del mensaje, lo cual genera resistencia a la persuasión (Briñol et al., 2001).

Cuando se trata de audiencias que no se comprometen (o se comprometen poco) a analizar el mensaje, también podríamos hablar de persuadibilidad. En el caso de los mensajes que no poseen argumentos fuertes, los anunciantes suelen dar mayor importancia a elementos heurísticos para persuadir a estos receptores. En este sentido, esta clase de audiencia parece más vulnerable ante intentos persuasivos de dicha índole (Briñol et al., 2001).

Pese a que ambos tipos de receptores son propiamente vulnerables ante la persuasión, Rhodes y Wood (1992) sostienen que a medida que aumenta la inteligencia, disminuye la persuasión. Por lo cual, será más difícil convencer a los receptores con mayores niveles de inteligencia. Por ello, se puede decir que para la fuente es sumamente importante conocer al receptor, para saber cómo estructurar su mensaje (Wells et al., 1996). Esto le permite visualizar los alcances del mensaje con determinados receptores, así como a percatarse si el mensaje debiera contar con argumentos fuertes (es decir, reales y verosímiles), o bien, darle mayor peso a claves heurísticas en cada caso, especialmente, cuando los argumentos son débiles o simples, para lograr el objetivo de la situación persuasiva (Briñol et al., 2001).

b) Autoestima

El autoconcepto es un "sistema complejo y dinámico de creencias que un individuo considera verdaderas respecto a sí mismo, teniendo cada creencia un valor correspondiente" (Purkey, 1970, p. 70). Se compone además, de percepciones formadas a través de la interpretación que la persona hace de las experiencias con el ambiente y por los refuerzos y feedback que los otros significativos hacen sobre dicho individuo (Hubner y Stanton, 1976; citados en González-Pienda, Núñez, González y García, 1997). El autoconcepto se conforma por dos componentes principales: la autoimagen, que se refiere a cómo se percibe la persona; y la autoestima, que contempla cómo es que la persona valora la noción de sí mismo (González-Pienda, et al 1997).

Briñol et al. (2001) sostienen que las personas que poseen mayor autoestima son menos persuadibles que aquellos individuos que se caracterizan por tener una autoestima baja. Por ejemplo, las personas que poseen un bajo nivel de autoestima, podrían estar más preocupadas por la desaprobación potencial que provocaría la falta de acuerdo con los demás. Por su parte, la gente que tiene una autoestima alta, suele no estar preocupada por el rechazo social (Hovland, Manis y Kelley 1953; citados en Briñol et al., 2001). Otra explicación sería que las personas que cuentan con una alta autoestima, tienen más confianza en sus propios juicios, en comparación con los de baja autoestima y en consecuencia, los primeros se ven menos influidos por la opinión de los demás.

De acuerdo con el modelo de McGuire (1969; citado en Briñol et al., 2001), para que la persuasión se lleve a cabo, es necesario pasar por dos fases: la recepción y la aceptación. Esto quiere decir que se debe estar no sólo capacitado y motivado para recibirlo, sino también es necesario evaluarlo para aceptarlo. Así, las personas con alta autoestima (teniendo las condiciones idóneas para recibir el mensaje y estando motivadas para ello), deberían mostrar un menor grado de aceptación que los bajos en autoestima (como ocurre con la inteligencia). Algunos estudios (Rhodes y Wood, 1992) demuestran que a las personas con baja autoestima, les resulta más difícil la recepción del mensaje (suelen entender menos el contenido de los mensajes expuestos, quizá porque se encuentran distraídos por sus propios pensamientos de inseguridad respecto a sí mismos), lo cual conlleva a niveles bajos en recepción. Esto nos lleva a suponer que pese a que los sujetos con alta autoestima son más resistentes a la persuasión, los sujetos con baja autoestima también, en cierta manera, también son difíciles de persuadir porque frecuentemente no llevan a cabo la recepción del mensaje de una manera satisfactoria; por lo tanto, los sujetos con niveles intermedios de autoestima parecen ofrecer mayor probabilidad de ser persuadidos.

c) Ansiedad

¿El nivel de ansiedad en el receptor puede influir en su susceptibilidad a la persuasión? Algunas investigaciones (Millman, 1968; citado en Briñol et al., 2001) revelan que cuando las personas se encuentran ansiosas (nerviosas, con tensión o con temor), son más difíciles de persuadir. Cuando los niveles de ansiedad (propios del receptor o inducidos por el contenido o formato del mensaje) son muy elevados o escasos, la probabilidad de

persuadir a alguien es más bien baja, mientras que los niveles intermedios de ansiedad parecen ser los más adecuados para lograr con éxito el resultado del proceso persuasivo.

d) Necesidad de cognición

Dada la importancia que el Modelo de la Probabilidad de elaboración le otorga a las variables asociadas con la capacidad y motivación para elaborar, se puede considerar entre aquellas que impulsan al receptor a analizar el contenido de los mensajes mediáticos a la *necesidad de cognición*, que se refiere a la motivación que tienen los sujetos para pensar (Cacioppo y Petty, 1984).

Las personas, de acuerdo con este concepto, pueden agruparse entre aquellas que poseen una *alta o baja necesidad de cognición*. Los receptores con una alta necesidad de cognición se caracterizan por ser personas que disfrutan realizar actividades cognoscitivas (e incluso les divierte llevarlas a cabo). Aquellos receptores que poseen una baja necesidad de cognición, evitan este tipo de actividades, salvo en el caso de que las demandas situacionales lo requieran (Brifiol et al., 2001).

Se considera que la necesidad de cognición es una variable importante en el proceso persuasivo, en tanto favorece la *elaboración* cuando la necesidad de cognición del receptor es alta (Falces, Brifiol, Becerra, Sierra y Alier, 2001).

e) Consistencia entre actitudes y creencias

Se ha encontrado que independientemente del nivel de inteligencia y autoestima de las personas, el procesamiento de los mensajes puede verse influido por lo que las personas saben previamente del tema o por la forma en la que tienen almacenada la información en su memoria (Brifiol et al., 2001). Las personas que están interesadas en un determinado tema, suelen tener pensamientos y opiniones bien articuladas en torno al mismo; en tanto las personas que no están especialmente interesadas en él, no suelen tener opiniones bien formadas sobre el mismo. No obstante, si se les pidiera a este segundo tipo de receptores que evalúen algo, sería poco probable que admitieran que no tienen una visión clara sobre el tema, y muchas veces tratan de disimular su indiferencia y confusión, manifestando cualquier opinión. En tal caso, las actitudes de estos sujetos serían débiles, puesto que no serían resultado de una argumentación estable y duradera. Así, el grado de consistencia entre creencias y actitudes, puede servirnos como un indicador confiable de la fuerza de las actitudes del receptor. Por lo contrario, las actitudes poco consistentes resultan más vulnerables a los intentos persuasivos (Rosenberg, 1968; citado en Brifiol et al., 2001).

f) Conocimiento previo

El *conocimiento previo* no se explica sólo en función de la cantidad de conocimientos que un individuo tenga en torno al tema, sino también con relación a la cantidad de pensamientos y experiencias que éste genere respecto a dicha temática o situación. De nuevo, es más fácil persuadir a aquellas personas que no tienen un conocimiento previo (o bien, no significativo), a aquellos que han generado considerablemente más pensamientos relacionados con éste (Brifiol et al., 2001).

g) Variables demográficas

Género

Frecuentemente, hombres y mujeres pensamos y nos comportamos de diferente manera. Por ejemplo, en la mayoría de las series de televisión, películas, telenovelas etc., tenemos una muestra de cómo nos comportamos cuando alguien desca influir en nosotros. Los personajes femeninos tienden a ser más bien "crédulos", mientras que los hombres parecen más bien tercos y resistentes a la influencia (Shavitt y Brock, 1994; citados en Briñol et al., 2001). De acuerdo con algunas investigaciones relacionadas con estereotipos sociales, se ha encontrado que de hecho, las mujeres son percibidas como más dependientes, menos agresivas, menos dominantes, menos capaces de ejercer liderazgo y más fácilmente persuadibles en comparación con los varones (Taylor, Fiske, Etcoff y Ruderman, 1978). Sin embargo, aunque siempre se encuentran diferencias entre hombres y mujeres, en investigaciones relacionadas directamente con el cambio de actitudes, éstas parecen no ser significativas respecto a su vulnerabilidad ante la persuasión (Briñol et al., 2001).

Edad

Existen diversas razones por las que se considera que la edad es un factor relacionado con la vulnerabilidad ante la persuasión, o bien, con la resistencia a ella. En primer lugar, se considera que el momento del desarrollo cognoscitivo juega un papel muy importante en torno a la edad y a la vulnerabilidad ante el cambio de actitudes. En el caso particular del adolescente, quien se encuentra precisamente en la etapa de mayores cambios que experimenta el ser humano, aún se encuentra en la "construcción" de su ideología, es decir, en una fase que le permite afianzar sus creencias y opiniones sobre sí mismo y sobre el mundo que le rodea (Berk, 1999). Conforme el adolescente se acerca a la adultez, se convierte en una persona cada vez más capaz de generar contra-argumentos respecto a la información que recibe. De esta manera, los menores constituyen un blanco de interés comercial en tres niveles. En primera instancia, al anunciante le conviene que el público infantil y adolescente llegue a realizar un determinado tipo de acciones que tengan como consecuencia final la conducta de compra de sus productos (por ejemplo, que visite sus establecimientos). En segundo término, consideran al niño y al adolescente un vínculo con el adulto, para transmitir el contenido del mensaje (que suele encerrar la creación de una necesidad, como la de adquirir el juguete popular del momento, en el caso de los niños; o bien, adquirir cierta marca de ropa que "sí está" a la moda, en el de los adolescentes). Por parte de los anunciantes, también se consideran las habilidades persuasivas de los propios niños y adolescentes propiamente como *agentes publicitarios*; incluso, el mismo entusiasmo que puede despertar en ellos el anuncio comercial de cierto producto, en ocasiones es expresado a los padres, y esto resulta quizá aún más persuasivo que el mismo padre o madre de familia haya visto el comercial por televisión (especialmente cuando un padre difícilmente puede negarle algo al hijo, y entonces termina comprando aquel producto, logrando así el objetivo persuasivo de la fuente). Y en tercer lugar, el anunciante se encuentra interesado en niños y adolescentes como parte del mercado para el futuro (Briñol et al., 2001). Por ello, si se cerciora de que ellos recuerden la marca, es muy probable que tengan presente al mismo producto y a las ideas que promueve. Un ejemplo que puede ilustrar lo anterior, es la marca de refresco Coca-Cola, quien se interesa en

niños y adolescentes como parte de su mercado meta. Esta marca conoce perfectamente los beneficios de dirigir su publicidad a estos futuros consumidores directos (es decir, cuando se conviertan en adultos serán los que compren el producto que consumen en el presente) e incluso los considera excelentes agentes socializadores de los mensajes emitidos en anuncios comerciales (por ejemplo, al persuadir a la madre a comprar un determinado número de envases que contienen el producto, con la finalidad de reunir cierta cantidad de tapas para conseguir un artículo de promoción limitada). Conforme estos crecen y a lo largo de su vida, la marca se encuentra presente, tanto en los anaqueles de tiendas de autoservicios, como en pequeñas tiendas y en la publicidad cargada de contenidos que la hacen por excelencia, un espectáculo humorístico e ingenioso y que representa, en ocasiones, situaciones con los que niños y adolescentes se identifican.

Diversos ejemplos en la publicidad emitida a través de diversos medios revelan que tan efectiva es la publicidad dirigida a niños, que los registros de fracaso en la publicidad dirigida hacia ellos es por mucho, inferior a la que se enfoca a los adultos (Saffar, Romon, Spinnelli y Nan, 1990; citados en Briñol et al., 2001).

h) La fuerza de las actitudes

Una vez que se produce el cambio de actitud, ¿cómo se sabe si permanecerá estable? Se ha encontrado que tanto en individuos jóvenes como en adultos, la fuente puede lograr en ellos actitudes estables en el tiempo. Cuando las actitudes están bien articuladas e integradas con las estructuras de las creencias personales, éstas son relativamente estables y persistentes en el tiempo, resistentes al cambio y predictoras de la conducta futura. La fuerza de las actitudes puede sesgar el procesamiento de la información a favor o en contra de una postura, dependiendo si el contenido del mensaje resulta compatible o incompatible con las actitudes y conocimientos de la persona (Petty y Cacioppo, 1986; citado en Briñol et al., 2001).

El contexto de la persuasión

Hasta aquí, hemos definido de forma general, tres elementos fundamentales dentro de la persuasión: la fuente, el mensaje y el receptor. Además de éstos, otro elemento importante que interviene favorable o desfavorablemente en la situación persuasiva, es el contexto en que ésta se da (Petty y Cacioppo, 1981). Hablar de contexto en persuasión, es hablar de todos aquellos elementos materiales y humanos implicados en la recepción y aceptación del contenido del mensaje (Briñol et al., 2001).

CANAL

El *canal*, dentro del proceso de persuasión, es la vía por la cual se emite el mensaje que desea dar a conocer la fuente. En sentido estricto, entenderemos por canal, a la utilización de un recurso físico o tangible por el cual se transmite esta información hacia el receptor, implicando además una apelación a los sentidos o vías de sensopercepción de éste. Por ejemplo, se puede hablar de un canal o auditivo como es la radio, o bien, de un canal audiovisual como la televisión (Briñol et al., 2001).

Medios masivos

No se puede considerar al canal y al medio como sinónimos. En realidad el término canal, implica funciones relacionadas con la persuasión (recepción y aceptación) y puede valerse del medio (el recurso físico) para emitir el mensaje (Briñol et al., 2001). La fuente puede valerse de la elección de uno o varios medios para establecer el o los canales que mejor le permitan hacer contacto con el receptor. Cuando los mensajes se dirigen hacia una audiencia de tamaño considerable, es necesario emplear aquellos que posean dichos alcances, es por ello que a este tipo de canales se logran a través de los *medios masivos* (Torres et al, 2002).

Los medios pueden variar en características y funciones (Wells et al., 1996), pero lo cierto es que los medios no comunican propiamente, sino que informan (Septién, 1998). De acuerdo con Rogers y Steinfatt (1999; citados en Fernández, 2001) la comunicación es un complejo proceso mediante el cual, los participantes crean y/o comparten información entre ellos hasta alcanzar el entendimiento mutuo. Sin embargo, para lograr dicho objetivo es necesario considerar la interpretación que las partes den a la información que reciben. Esta interpretación está mediada por las experiencias individuales, por la cultura y por el contexto comunicativo (Asunción-Lande, 1990; citado en Fernández, 2001). Bernstein (1978; citado en Morley, 1996) sostiene que por esta razón, las comunicaciones se caracterizan por ser polisémicas e improbables; esto quiere decir que un mensaje puede ser interpretado de distintas maneras y poseer diferentes significados para el receptor, lo cual no hace posible garantizar que los mensajes mediáticos emitidos por una fuente, constituyan comunicaciones en todos los casos. Algunos autores sugieren que un aspecto primordial es la *retroalimentación*, debido a que ésta constituye una de las mejores maneras de comprobar si el receptor interpretó en términos generales, lo que la fuente desea comunicarle (Fernández, 2001). Un ejemplo de retroalimentación en la publicidad podría ser que la fuente compruebe que su mensaje ha sido asimilado satisfactoriamente por la audiencia meta al observar que sus ventas se han incrementado tras la emisión de su comercial a través de diferentes medios masivos.

Además de su función informativa, algunas perspectivas teóricas consideran que los medios masivos llevan a cabo otras funciones. De hecho, la *Teoría de usos y gratificaciones* (Katz, Blumer y Gurevitch, 1974; citado en Igartua, Muñiz, Elena y Elena., 2003), propone que la función de los medios se encuentra vinculada en gran parte, al uso que el receptor hace de los medios y al motivo por el cual los utiliza, lo cual le otorga a éste una gratificación al cubrir cierta necesidad. De acuerdo con Rubin (1993; citado en Torres et al., 2002), los medios resultan gratificantes en distinta medida y de diferente forma para los individuos. Esto puede depender de características personales del receptor, y también puede ser resultado de los procesos de comunicación que cada individuo establece en relación con su medio.

Semejanzas y diferencias en el poder persuasivo de los medios.

Como herramienta hacia el cambio de actitudes, algunos medios o canales suelen ser más útiles que otros por las ventajas que ofrecen al proceso persuasivo. De acuerdo con Briñol et al. (2001), podemos considerar a cuatro medios entre los que parecen más importantes

en el proceso persuasivo: la prensa y los medios escritos (como el periódico o las revistas), la radio y los medios audiovisuales (como la televisión y el cine).

Puede afirmarse que los medios escritos, facilitan de un modo muy superior la comprensión del mensaje (una de las fases consideradas dentro del proceso persuasivo por McGuire), sobretodo, si se les compara con los medios audiovisuales. Esto es, por la cantidad de estímulos que emiten los tipos de medios. Podría decirse que la riqueza de estímulos que se agrupan, y la cantidad de estímulos secundarios que se integran en un mensaje que se emite desde un medio audiovisual, aumentan su complejidad para procesar el mensaje (León, 1992; citado en Briñol et al., 2001). Así, de acuerdo con Aprile (2003), los anuncios gráficos parecen tener algunas ventajas. Los publicistas a menudo consideran que el anuncio gráfico debe poseer una integración sinérgica que ayude al proceso persuasivo (la imagen debe sorprender, el texto complementario "atrapar" y el *slogan* debe hacer memorable la marca). El hacer del medio impreso, un canal persuasivo en términos de la *economía de estímulos* parecería una tarea más sencilla que la de manejar medios audiovisuales; sin embargo, esta aparente ventaja, puede convertirse en desventaja. Los medios impresos, ofrecen a sus receptores por medio de sus formatos, un *control interno*. Esto quiere decir que el receptor tiene la posibilidad de elegir analizar la información contenida en ellos, en el momento en que lo desee, cuantas veces lo considere necesario, así como el tiempo que destinará a realizar dicha actividad (Briñol et al., 2001). Esto es, si a simple vista el anuncio no capta la atención del receptor, es muy probable que pese a todos los esfuerzos de la fuente, el receptor simplemente pase a la siguiente página o voltee la vista a otro lado.

Respecto a la aceptación del mensaje, pareciera no haber un tipo de medio que por sí mismo, tenga mayores ventajas sobre los otros. Por ejemplo, la televisión podría resultar un medio favorable en términos de la aceptación del mensaje, echando mano de las ventajas de ésta (precisamente la complejidad de estímulos). Pero de acuerdo con Briñol et al., (2001), ésta puede ser un arma de doble filo. Capta singularmente la atención de la audiencia, pero puede constituir en sí mismo un elemento de distracción hacia la aceptación del mensaje, ya que en ocasiones, el receptor está más al pendiente del atractivo de la fuente (o de los efectos especiales, por citar algunos ejemplos) que del contenido del mensaje.

Cabe mencionar que entre los distintos medios audiovisuales, la televisión es un buen ejemplo para ilustrar a un medio de *control externo*, es decir, debido a la diversidad de contenidos y a la cantidad y variedad de estímulos que en ella se proyectan, es difícil que la mayor parte de la información que en ella se emite, sea de relevancia personal para el receptor (especialmente en los contenidos publicitarios en donde se anuncian igualmente pañales desechables como bebidas energéticas o cosméticos), esto quiere decir, que aunque una persona encienda el televisor para obtener un determinado tipo de información, difícilmente podrá evitar su exposición a contenidos y mensajes de desigual relevancia personal (es por eso que especialmente en televisión, se preocupan por tener niveles de audiencia muy altos). Por ello, algunos autores destacan una ventaja característica de los medios de control básicamente externo (sobre aquellos de control interno): cuando existe una baja implicación personal del receptor respecto al mensaje contenido en un medio impreso, la persona únicamente pasa rápidamente las hojas que contienen mensajes poco

relevantes para él (como quien pasa la sección de deportes, si es que éstos no son de su agrado); pero cuando se trata de un medio audiovisual como la televisión, la única posibilidad que tiene la audiencia para *inmunizarse* casi completamente frente a la información presentada, sería apagarlo, situación que no ocurre con frecuencia (Briñol et al., 2001).

Aunque cada medio posee sus ventajas y desventajas frente a los otros, parece resultar más efectiva para la publicidad (y para la propaganda), la combinación de distintos medios dentro de una misma campaña, explotando las ventajas y el alcance de cada uno de los medios empleados (Briñol et al., 2001; Wells et al., 1996).

A pesar de que las características de los medios inciden en el éxito de la comprensión y aceptación del mensaje, vale la pena considerar de nuevo las características de la fuente, del mensaje y aquellas inherentes al receptor en el éxito de cualquier intento persuasivo (Wells et al., 1996).

Chaiken y Eagly (1979; citados en Briñol et al., 2001) sostienen que son la complejidad del mensaje y las características de la fuente persuasiva, los factores mediadores que más se relacionan con la efectividad del mensaje persuasivo emitido a través de un determinado medio: para los mensajes complejos, señalan más apropiados los medios impresos, ya que poseen menor cantidad de elementos distractores, lo que coadyuvará a que el receptor analice y comprenda mejor los mensajes complejos; sin embargo, cuando el mensaje es simple (es decir, carece de argumentos o de argumentos fuertes), este tipo de medio se vuelve menos decisivo en la situación persuasiva.

Algunas precisiones sobre la televisión y otros medios audiovisuales.

Especialmente, los contenidos salientes (o llamativos) de medios como la televisión y la radio, coadyuvan a captar la atención de la audiencia, y por consiguiente, a recordarla (Wells et al., 1996). En definitiva, todo parece indicar que la radio y la televisión, favorecen un procesamiento menos riguroso de la información persuasiva, y por consecuencia, dependen mucho más de claves y factores periféricos. No obstante, hoy existe la creencia generalizada de que la televisión, y en general, los medios audiovisuales, son más influyentes que cualquier otro medio (pese a que ya hemos comentado que los medios poseen determinadas características que los convierten en favorables en mayor o menor medida, dependiendo de la situación persuasiva). La superioridad persuasiva de la televisión, bien puede ser considerada desde el punto de vista de exposición al medio (Briñol et al., 2001).

Dependiendo de la audiencia a la que nos refiramos, la televisión puede ser un medio más eficiente en términos persuasivos. Podemos decir que en el caso de los niños y jóvenes, la televisión y el internet son medios importantes para establecer una situación persuasiva y que a su vez, ésta tenga éxito. Se ha encontrado en estudios sobre consumo televisivo en España, que el tiempo que niños y adolescentes emplean para ver televisión suele ser de al menos 2 o 3 horas al día, mientras que en los fines de semana, puede llegar a duplicarse dicho consumo (Vílchez, 1999; citado en Torres et al., 2002). En México, del 97% de

los adolescentes entre 15 y 17 años que ve televisión, el 50% consume de 2 a menos de 4 horas diarias, mientras el 32.1% consume 4 horas o más (y el 14.2% consume menos de dos horas). Asimismo, el consumo de internet en estos jóvenes (el 48.5% de ellos tiene acceso a internet) es de aproximadamente de menos de 2 horas a 4 horas diarias (<http://sic.conaculta.gob.mx/encuesta/c3.pdf>).

Dado lo anterior, es posible percatarnos de que los medios audiovisuales se encuentran muy presentes en la vida de los niños y adolescentes y que entre ellos, la televisión conserva aún un espacio privilegiado que ni siquiera el internet ha podido ocupar del todo.

Resistencia a la persuasión

Hasta el momento, se ha hablado de todos aquellos factores que intervienen en el intento persuasivo. Cómo es que los publicistas o expertos en propaganda hacen lo posible por captar nuestra atención, comprender, analizar y aceptar el mensaje, o en su defecto, aceptarlo por otros medios (como claves periféricas). Pero hay un aspecto muy importante que implica al receptor y que vale la pena considerar en cualquier momento en que se estudia una situación en cambio de actitudes: la *resistencia a la persuasión*. Esta variable se relaciona con la generación de numerosos planteamientos que cuestionan si las personas somos capaces de evitar ser convencidos con facilidad, y que por lo mismo, nos convertimos en personas más analíticas respecto a los contenidos mediáticos a los que estamos expuestos (Briñol et al., 2001).

Anteriormente, las teorías de la comunicación de masas sostenían que las audiencias no tenían una capacidad de respuesta propia. En cierta manera, las aportaciones de Lasswell y otros importantes teóricos de la comunicación de masas, ignoraban en sus planteamientos teóricos, la noción del receptor activo. McQuail (1975; citado en Garitaonandia, Fernández Peña, Oleaga y Ramajo, 2003) rompe con la tesis del receptor pasivo, otorgándole cierto protagonismo a esta nueva noción del receptor. La *teoría de usos y gratificaciones*, ya confiere como tal, un papel activo y mucho más realista al receptor en su relación con los medios masivos (Katz, Blumer y Gurevitch, 1974; citado en Garitaonandia et al., 2003). Actualmente, la investigación de audiencias en televisión, parte de considerar al telespectador, como un ente con capacidad de elección, de selección de contenidos, y por ello, la capacidad de ser un receptor activo (Igartua, et al, 2003).

En persuasión, se considera que los receptores que componen determinada audiencia, suelen poseer características propias, que los hacen establecer vínculos específicos con los medios y que los convierte en mayor o menor medida, resistentes a la persuasión. Esto quiere decir, que poseen atributos que les permiten *elaborar* los mensajes, y a medida que lo hacen, se vuelven menos vulnerables ante el intento persuasivo. Cuando nuestras actitudes respecto a un objeto (de actitud) se encuentran bien articuladas con nuestras creencias, éstas se vuelven más resistentes cuanto mayor sea el grado de implicación personal y el conocimiento previo que se tenga sobre dicho objeto (Briñol et al., 2001). Asimismo, las personas suelen ser más vulnerables ante la persuasión (menos resistentes) cuando se presentan las siguientes características:

La falta de resistencia es probable cuando:

- Las actitudes y las creencias implicadas permanezcan aún en etapas formativas.
- Se atraviese por una fase de “crisis de creencias”.
- El ambiente social en el que tengan lugar los intentos persuasivos sea novedoso y diferente.

Fuente: Zimbardo y Leippe (1991; citados en Briñol et al. 2001). p. 181

Sin embargo, aunque estas características pueden describir a receptores menos resistentes ante el intento persuasivo, existen algunas técnicas que han sido desarrolladas a partir de la investigación, que permiten diseñar programas para proveer recursos contra-persuasivos. Estos proyectos se dirigen principalmente a mejorar la resistencia de los niños ante la publicidad televisiva fraudulenta y para enseñar a los adolescentes a resistir la presión de los mensajes mediáticos que promueven conductas antisociales (como comportamientos violentos) o perjudiciales a la salud, como fumar o beber; es decir, las llamadas *técnicas de inoculación* o de *defensa autogenerada* (Briñol et al., 2001). Asimismo, este tipo de programas también están encaminados a atenuar el impacto (periférico) de los mensajes mediáticos en torno a la presión por la delgadez por medio de la *formación de audiencias críticas* (también llamada, educación para la recepción de los medios masivos), mediante la cual, se les enseña a las adolescentes a *leer* el contenido mediático a fin de identificar los argumentos contenidos en dicho mensaje, para entonces, generar contra-argumentos hacia los contenidos mediáticos inadecuados (para una revisión más extensa, véase Rodríguez, 2005).

La resistencia a la persuasión, puede ser estimulada cuando:

- Se anime a las personas a comprometerse con sus actitudes.
- Se les proporcione información útil para fortalecer sus actitudes.
- Se les induzca a generar contra-argumentos que rebasan actitudes opuestas.
- Se les prevenga de los posibles ataques a sus actitudes y/o a sus estilos de vida.

Fuente: Zimbardo y Leippe (1991; citados en Briñol et al. 2001). p. 181

PUBLICIDAD

A lo largo de este capítulo, se han abordado los aspectos básicos del proceso de persuasión desde la perspectiva del Modelo de la Probabilidad de Elaboración, incluyendo aportaciones más relevantes de algunos enfoques en la investigación de la comunicación masiva y que hace alusión al cambio de actitudes en torno al ámbito de la publicidad (y la propaganda). A continuación se desarrolla más ampliamente el papel que la publicidad ha tenido desde sus inicios en la sociedad audiovisual y su participación actual en ella.

ANTECEDENTES DE LA PERSUASIÓN PUBLICITARIA

La persuasión publicitaria ha existido desde épocas muy remotas. Las inscripciones en tablas, paredes y papiros de la antigua Babilonia contenían mensajes que enumeraban listas de los productos disponibles, los acontecimientos venideros o incluso, anuncios en los que se ofrecían recompensas por la entrega de esclavos que habían escapado de sus amos. Esto mismo, podía observarse también en las antiguas civilizaciones egipcia y griega (Wells et al., 1996). Asimismo, en las civilizaciones hebrea y romana, losregoneros utilizaban su propia voz para persuadir a posibles compradores de artículos novedosos, así como para informar de las noticias de sucesos importantes (Brewster, Palmer e Ingraham, 1963).

Alrededor de 1440, con la invención de la imprenta, Johannes Gutenberg hizo posible que las personas pronto fueron capaces de entrar en contacto con información de diversa índole, aspecto que facilitó en gran medida el fenómeno de la comunicación de masas. Posteriormente, el periódico conformó en su momento, un medio bastante efectivo para la publicidad. En 1704, el primer periódico estadounidense, el *Boston Newsletter*, fue el primer diario que incluyó un anuncio, el cual ofrecía una recompensa por la captura de un ladrón (Wells et al., 1996).

En distintos países del mundo, durante la era moderna, debido a que inventos como el motor de combustión interna incrementaron la productividad, fue posible llevar a cabo una producción en masa y calidad uniforme. No obstante, los excedentes de producción resultaban rentables sólo si eran atractivos para los consumidores que vivían lejos de los mercados locales. Afortunadamente, como no se contaba anteriormente con redes de transporte que permitieran recorrer grandes distancias (o si las había, éstas llevaban la mercancía en periodos muy prolongados de tiempo), se diseñaron sistemas que permitían un transporte mucho más rápido, como las carreteras y los trenes. Todo lo anterior, no dejaba otra alternativa a la publicidad moderna, más que la idea de generar un sistema de comunicación eficaz y eficiente, capaz de llegar a los mercados más dispersos (Wells et al., 1996; Brewster et al., 1963). Así, en diversos países, los medios nacionales se desarrollaron a la par con los sistemas de transporte (Wells, et al., 1996).

Casi al mismo tiempo, surgieron tecnologías nuevas que facilitaron la mercadotecnia y la comunicación de masas. Especialmente, el telégrafo, el teléfono y la máquina de escribir, implicaron mejoras significativas en la transmisión de mensajes a nivel masivo (Wells et al., 1996).

Los primeros expertos en publicidad funcionaron como *colocadores de medios*. Estas personas realizaban su trabajo cobrando una comisión por colocar anuncios en los periódicos. Los mensajes eran preparados con anticipación por los anunciantes o redactores que ellos mismos contrataban, y frecuentemente se elaboraban con exageraciones y afirmaciones absurdas. Hacia finales del siglo XIX, la profesión del publicista estaba más desarrollada y redactar anuncios se convirtió en un oficio reconocido y digno de prestigio (Wells et al., 1996; Aprile, 2003).

Durante el siglo XIX, casi toda la publicidad se colocaba en carteles, volantes o periódicos. Aún a finales de ese mismo siglo, las revistas eran un medio estrictamente reservado a gente rica y bien educada. Las revistas contenían comentarios políticos, narraciones breves y temas de arte y moda. Cuando se convirtieron en un medio más popular, constituyeron también un medio de comunicación de masas (aunque las revistas siempre estuvieron dirigidas a diferentes sectores de la población). Paulatinamente, conforme se mejoraba el proceso de producción, se incluyeron fotografías, y con esto, la publicidad en revistas cobró gran atractivo visual (Wells, et al., 1996; Ferrer, 1999). Algunas de las primeras revistas que contenían publicidad, aún circulan hoy, por ejemplo, *Cosmopolitan* y *Reader's Digest* (Wells et al., 1996).

El surgimiento de la radio, ofreció a los receptores aburridos, a las amas de casa e incluso los niños, un entretenimiento poco costoso. Así, la publicidad y la radiodifusión fueron interactuando en su crecimiento, madurez y compromiso (Aprile, 2003).

El gran potencial de la publicidad radial generó en su momento dos problemas para su desarrollo. En primer lugar, debía de contratarse un equipo de personas capaces de redactar y emitir textos agradables a oído. El segundo problema, era de índole financiero. A pesar de ello, el crecimiento de la radio fue fenomenal. Doce años después de la transmisión de su primer anuncio comercial, la radio superó a las revistas como el medio más importante para la publicidad (Wells et al., 1996).

Con la aparición de la televisión, la publicidad alcanzó no sólo su mayor popularidad, sino las mayores inversiones desde los años cincuentas. Hacia finales de la década, la televisión ya era el medio predominante en la publicidad (Wells et al., 1996). Tal euforia ha causado la televisión, que hasta en nuestros días, muchas veces a pesar del nivel socioeconómico, la situación particular o la ideología de las familias en todo el mundo, hay al menos un televisor en cada hogar (Aprile, 2003).

En aquel entonces, la televisión resultaba ser el primer medio que emitía imágenes a distancia. En 1929, Baird, basándose en los experimentos realizados por Nipkow, logró la primera transmisión televisiva, aunque de muy baja calidad. Posteriormente, con la invención del iconoscopio en 1934, abrió las puertas a otras mejoras tecnológicas en televisión. Finalmente, el mexicano González Camarena (<http://www.cirt.com.mx/historiadelatv.html>) inventó la televisión a color, lo cual abrió favorablemente el panorama para la publicidad y para los contenidos televisivos. Los cambios tecnológicos que experimentaba la televisión, fueron consecuencias que influyeron notablemente en la publicidad (Aprile, 2003). Lo mismo, podemos decir de los espectadores, quienes también se han visto envueltos en esta metamorfosis mediática.

Finalmente, podemos decir que los cambios políticos, culturales, tecnológicos y económicos por los que ha atravesado la sociedad, han repercutido en la forma de hacer publicidad. Benavides (1996; citado en Benavides, 1997), señala que se ha pasado progresivamente de una publicidad informativa a una publicidad de marca (imagen). Es notorio que actualmente, la publicidad ha añadido además, cierta dosis extra de ironía, fantasía y sorprendentes efectos especiales a los anuncios publicitarios, especialmente los que tienen lugar en el contexto audiovisual.

Los cambios en la publicidad	
Década	Tendencia de los mensajes
60's	La información sobre el producto: características específicas.
70's	La presencia del valor de la marca. Necesidad de diferenciar a la Marca de las otras marcas de productos similares.
80's	Se destaca la importancia de las argumentaciones en los anuncios publicitarios: la creatividad es el centro de atención.
90's	Se determina la aparición de escenarios de comunicación donde los mensajes publicitarios construyen o formulan los valores que los individuos y los grupos sociales utilizan en su vida cotidiana.

Fuente: Benavides (1997). p. 290

DEFINICIÓN DE PUBLICIDAD.

La publicidad ha llegado a convertirse en una fuerza comercial muy poderosa y constituye una alternativa para propagar información pagada con el propósito de vender mercancías o servicios o para ganar la aceptación de ideas que hagan que la gente crea o actúe de determinada manera (Brewster, et al., 1963).

Wells et al. (1996, p. 12) definen publicidad como “una comunicación impersonal pagada por un anunciante identificado que utiliza los medios de comunicación con el fin de persuadir a una audiencia, o de influir en ella”.

Aumentar las ventas, incrementar el uso por persona, relacionar al consumidor con nuevos productos, crear confianza en la calidad y conservar al cliente, son algunas de las funciones que tiene la publicidad a nivel comercial (Brewster et al., 1963).

ROLES DE LA PUBLICIDAD

La publicidad puede explicarse en términos de diferentes roles que desempeña. Es decir, la publicidad puede ser vista desde distintos enfoques: como institución social, como técnica comercial o como industria cultural (Wells et al., 1996; Ferraz, 2000; Aprile, 2003).

La publicidad como institución social.

El protagonismo que ejerce la publicidad en nuestros días es evidente. Esto se debe a que la sociedad actual ha sufrido profundas transformaciones socioeconómicas a lo largo del tiempo, y esto la ha convertido en una sociedad muy tecnificada, con la capacidad de producir y consumir bienes en grandes cantidades (Ferraz, 2000; Wells, et al., 1996). Esta *sociedad de consumo*, en parte es posible, gracias a la publicidad. Ésta puede llegar a todos (o casi todos) los sectores de una población determinada, a través de los medios masivos (Ferraz, 2000). Por lo mismo, la experiencia compartida por los receptores de los medios masivos, se resume en relatos, dramas, acontecimientos, etc. como una forma de

presentar ideas y bienes de consumo por parte de la propaganda y la publicidad, respectivamente. Este *menú* similar del que se alimenta el receptor y que se ofrece a grandes audiencias, genera la sensación de pertenecer a un mismo sistema de ideas. Así, desde que la presencia de los medios ha tenido lugar en esta sociedad contemporánea, esto mismo ha contribuido para generar un cambio en los lazos que vinculan a los individuos con los grupos sociales a los que pertenecen (grupos de pertenencia). De esta manera, es como las ideas generadas por la publicidad y la propaganda, generan lazos fundamentados en actitudes y creencias similares, ya sea de sí mismos o del mundo que les rodea (Torres et al., 2002).

La publicidad como técnica comercial.

La publicidad forma parte de la mercadotecnia, es decir, es un recurso importante cuando se pretende elevar las ventas de un producto determinado, promover una idea (propaganda) o servicio (Ferraz, 2000).

Dado que la publicidad es un subconjunto de la mercadotecnia, se basa en la evaluación de una estrategia centrada en el producto y en el consumidor. De manera que el producto debe anteposeerse a cualquier cosa y la publicidad debe considerar sus características, fuerzas, debilidades y posición dentro del mercado para planear la estrategia publicitaria que mayores posibilidades de venta genere (Wells et al., 1996).

Para que la publicidad en torno a un producto resulte exitosa, es necesaria la participación de expertos que colaboran juntos en *agencias publicitarias*. El propósito básico de una agencia de publicidad es interpretar los deseos y necesidades del cliente, en relación con su producto o servicio. Generalmente los clientes eligen una agencia de publicidad, cuando ésta es financieramente sana, experimentada en el mercado, experta en medios, diversa y multicultural, etc. (Aprile, 2003).

Pese a que diferentes estrategias de mercadotecnia han generado excelentes resultados en las ventas de determinados productos y servicios, sin duda la publicidad ha sido la más popular, y sobretodo, la más provechosa. Podría decirse que el *boom* de la publicidad tuvo lugar en los años ochenta, durante los cuales, la inversión en publicidad fue considerablemente alta (en comparación con décadas previas) y se extendió hasta principios de los noventa (Benavides, 1997); no obstante esas grandes inversiones que se hacen en publicidad van en aumento. Ejemplo de ello es que en México, tan sólo en el 2001, se invirtieron poco más de 23 millones de pesos en publicidad televisiva, radial, en prensa, internet y otros, lo que representó un incremento del 6% de la inversión realizada en el año 2000 (<http://www.cirt.com.mx/inversionpublicitaria.html>).

La publicidad como industria cultural.

Los mensajes emitidos por la publicidad a través de los medios masivos, constituyen elementos que contribuyen en gran parte a la formación de la llamada *cultura de masas* (Ferraz, 2000). Este término se refiere principalmente a la tendencia a convertir a una enorme cantidad de receptores heterogéneos en una audiencia uniforme, capaz de entender básicamente de igual manera la información emitida por los medios (Torres et al., 2002).

Respecto a la publicidad y a la mayoría de los contenidos mediáticos, existen algunas posturas opuestas en torno a la *cultura de masas*. En primer lugar, se consideran concebidas como un negocio y que al dirigirse a receptores heterogéneos, recurre a la simplicidad y al pensamiento tópico para asegurar un mercado extenso. En segundo lugar, permite la persuasión de grandes multitudes al actuar sobre móviles emocionales, aparentemente universales e indiscutibles, extendiendo y uniformando muchos valores sociales inherentes al sistema mercantil capitalista. Además sostiene que tiende a la conformidad social y estética, siempre en un contexto de "relax" (Torres et al., 2002).

Asimismo, Ferraz (2000), añade que en la mentalidad del hombre contemporáneo se integran además algunos de los *estereotipos o imágenes de marca* promovidos por la publicidad, que consisten en una serie de representaciones con que se quiere individualizar y dar "personalidad propia" a los bienes anunciados.

EL LENGUAJE PERSUASIVO Y SIMBÓLICO DE LA PUBLICIDAD.

Los mensajes publicitarios son el producto de un proceso complejo, puesto que se deben tomar en cuenta múltiples factores: los objetivos comerciales que se persiguen, la situación actual del mercado, las motivaciones de los receptores (o posibles consumidores, por ejemplo), los medios o canales que se van a utilizar, etc. Por ello, se ponen al servicio de la publicidad conocimientos de diversas disciplinas, tales como la economía, la psicología, la lingüística, etc. Por ello, en ella interviene tanto el factor creativo como las contribuciones que aporta la investigación en dichas áreas de conocimiento (Ferraz, 2000). Es fácil percatarse de que el lenguaje que se utiliza en la publicidad tiene la finalidad de convencer. De acuerdo con Ferraz (2000), el objetivo inicial de cualquier anunciante, es implicar a los receptores en su atención (función fáctica) y en su conducta (función apelativa). Y aunque los mensajes publicitarios hablan e informan acerca de los productos (función referencial), lo que buscan por sobre todas las cosas, es persuadir a la audiencia a través de los valores connotativos y de los recursos retóricos (función poética).

Más que en los valores de uso objetivo, la publicidad se apoya en valores de carácter simbólico, asociados de forma estable a los productos: estos se convierten entonces en signos sociales de distinción, éxito, juventud, modernidad, atracción erótica, etc. En este sentido, puede decirse que la publicidad no sólo difunde, sino que también conforma los valores sociales de la ideología o la mitología. En muchas ocasiones, lo que el comprador o consumidor desea realmente adquirir son estos valores asociados (o connotativos), más que el objeto en sí (Ferraz, 2000; Aprile, 2003; Wells et al., 1996).

La persuasión publicitaria se persigue por dos vías complementarias: *la implicación de los receptores y la exaltación y ponderación de los productos*. En tiempos en los que la tecnología coadyuva a crear situaciones, personajes o cosas que no pertenecen al plano de *lo real*, la publicidad suele ser, en muchas ocasiones, un espectáculo del cual se valen los anunciantes para cautivar a sus receptores. El lenguaje publicitario juega un rol muy importante en el *show* de la publicidad, y por lo tanto, se vale también de modificar lo convencional para atraer al receptor. De acuerdo con Ferraz (2000, p. 31), la publicidad *"promueve toda clase de innovaciones y llega incluso a transgredir las normas*

lingüísticas". Ejemplo de ello, lo tenemos en la utilización abundante de extranjerismos, la creación de neologismos, la difusión de tecnicismos, etc.

Otro aspecto importante que merece la pena abordar en torno al lenguaje publicitario, es precisamente la *ley de la economía informativa*. Tomando en cuenta que la publicidad es un *espectáculo*, los publicistas diseñan mensajes de breve extensión para evitar el cansancio de sus receptores (ya que finalmente, se espera que la publicidad sea atractiva, divertida, entretenida, etc., y no lo contrario) y con ello, evitar la pérdida del interés en el anuncio. Asimismo, ésta considera la importancia de un continuo "bombardeo" de mensajes sencillos y concisos que faciliten su recuerdo en la mente de los receptores (Ferraz, 2000).

LA IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN EN LOS MEDIOS MASIVOS

La Psicología es una ciencia que tiene la virtud de permitirnos estudiar una gran cantidad de fenómenos que abordan otras ciencias y disciplinas; y no sólo ello, se ayuda de éstas para abordar de mejor manera los diferentes objetos de estudio que le competen. Particularmente, esto es posible en la investigación en medios masivos.

En una sociedad como la nuestra, en la que no sólo los medios constituyen una realidad informativa a partir de los hechos ocurridos en la vida cotidiana (Cebrián, 2004), sino que además, representan una fuente de entretenimiento y un vínculo con lo que ocurre en diferentes partes del mundo, el desarrollo humano tiene lugar en un complejo contexto audiovisual. La experiencia de nacer y desarrollarse dentro de un nuevo *escenario* que une tanto a la influencia de los padres, como la de los contenidos de los medios masivos, es por sí misma, complicada (Torres et al., 2002).

La investigación en medios masivos ha dado por hecho que los efectos de los medios masivos son patentes, esto a través de diferentes estudios empíricos que parecen corroborar que el efecto del contenido de los medios continúa ejerciendo un papel muy importante dentro del desarrollo humano de nuestra sociedad. De acuerdo con Urrea et al. (2000), los efectos de los contenidos de los medios masivos (como la televisión y el cine), pueden influir significativamente en la conducta de las personas. Ya desde los años cincuenta, se consideraba que las actitudes y comportamientos de niños y adolescentes se veían influidos por los contenidos mediáticos (Berk, 1999). Garrido (2004) menciona que por ejemplo, los contenidos violentos transmitidos por televisión, en ocasiones son emitidos con tal frecuencia, que es necesario unir esfuerzos, primero, para estudiar los efectos de este tipo de contenidos, y posteriormente, generar acciones y alternativas de prevención que atenúen el impacto de los mismos en la conducta de niños y jóvenes. De hecho, el 57% de los programas televisivos transmitidos en Estados Unidos entre las 6 de la mañana y las 11 de la noche contienen escenas violentas. En estos programas, muchas representaciones violentas no muestran a las víctimas experimentando ningún daño físico serio, y pocas veces censuran la violencia presentada o representan alternativas para resolver el problema. Un tercio de las escenas violentas están insertadas a un contexto humorístico. El 9% sobre la media de la programación dirigida a niños posee un

contenido violento; sin embargo, son los dibujos animados los poseen mayor porcentaje de este tipo de contenido de toda la programación (Mediascope, 1996; citado en Berk, 1999).

Por lo anterior, podríamos decir entonces, que la televisión *endurece* a los niños hacia la agresión, es decir, los hace más complacientes en tolerarla al verla ejercida sobre los demás, influye en la adquisición de conductas y actitudes agresivas, etc (Garrido et al., 2004; Urra et al. 2000).

Tomando en cuenta que la popularidad que los programas estadounidenses (transmitidos a través de la televisión local o por cable) tienen en nuestro país, es importante considerar este porcentaje de contenido violento para estimar los efectos de tales programas en población mexicana y generar alternativas específicas que mitiguen los efectos de contenido violento (como por ejemplo, fomentar en ellos un pensamiento más crítico, que les permita cuestionar los contenidos presentados en pantalla). Asimismo, es frecuente encontrar contenidos violentos en anuncios publicitarios transmitidos por televisión. Un claro ejemplo, lo encontramos en un comercial que ha sido transmitido en Estados Unidos, España y México (entre otros países) y que pertenece a la marca Nestlé. El comercial tiene como objetivo anunciar el cereal Crunch, en donde un par de chicas, pasan del aburrimiento a la diversión tras desplegar una serie de conductas violentas hacia su vecino, a quien observan desde la ventana. Mediante el crujido del producto anunciado, se logran estas conductas violentas dirigidas al hombre, que presume una supuesta musculatura. Las chicas, una vez percatadas de que son capaces de agredir al sujeto a través de tan increíble procedimiento (es decir, con cada cucharada de cereal son capaces de sancionar al hombre), se dirigen a su víctima con tales conductas, haciéndoles percibirse en una situación humorística (Garrido, 2004).

Pero los efectos de ciertos contenidos mediáticos no sólo se reducen a las graves consecuencias que acarrearán los de tipo violento en niños y jóvenes, sino también los efectos de los estereotipos de género en nuestra sociedad, que podemos observar en la forma en la que es considerada la feminidad y la masculinidad. Principalmente en la televisión, se transmiten estos estereotipos que resultan semejantes o diferentes en determinadas sociedades (Berk, 1999). En los últimos años se ha producido una cantidad considerable de investigaciones relacionadas con imágenes, mensajes y estereotipos femeninos difundidos por los medios masivos (Bustos, 1992).

Por la cantidad de programación televisiva que recibe México de los Estados Unidos, estos estereotipos se han ido modificando en nuestra sociedad paulatinamente, integrando elementos propios de la transformación social estadounidense. A continuación se presentan algunos rasgos propios de los programas televisivos de los Estados Unidos junto con algunas estrategias en publicidad utilizadas en anuncios comerciales que también son transmitidos en México:

1. Los hombres tienden a ser más numerosos que las mujeres en los dramas y programas dirigidos hacia los niños.

2. Las mujeres son regularmente asignadas a papeles *femeninos* (la esposa, madre, enfermera, secretaria, amiga, etc) y/o como víctimas.

3. Los anuncios de juguetes dirigidos para niños en televisión, contienen más cambios de escena, cortes rápidos, música fuerte y efectos de sonido, lo que transmite una imagen *masculina* de "rápido, brusco y fuerte".

4. Aquellos dirigidos hacia las niñas, dan énfasis con la cámara apagándose gradualmente, utilizan música de fondo, transmitiendo una imagen femenina de "gradual, suave y borrosa" (en función de estas dos últimas características, los chicos y chicas pueden identificar para quién está dirigido el anuncio).

Fuente: Berk, (1999), p. 821.

Aunque los contenidos de nuevas series televisivas en los Estados Unidos revelan algunas variaciones principalmente en el estereotipo femenino (la mujer de alrededor de los 30 años que aún no está casada, pero que disfruta de éxito profesional es un personaje aceptado y elogiado por la sociedad), de acuerdo con Bustos (1998), en la televisión mexicana aún se privilegia el estereotipo femenino que alude a madres-esposas-amas de casa. Pese a que, con el paso de los años, este estereotipo ha dejado de ser tan rígido, es clara aún la tendencia de privilegiar esta imagen de la mujer mexicana, por lo que aún, otras actividades resultan incompatibles con el rol femenino, no aptas para mujeres o secundarias en importancia para ellas y para la sociedad.

Es común que en programas televisivos tales como las telenovelas, destaquen con frecuencia algunos rasgos o atributos característicos en los personajes femeninos y masculinos. A partir de diversas investigaciones realizadas por Bustos (1986; 1988; 1998) podemos resumir los siguientes:

Algunas características de los personajes en la televisión mexicana

Personajes femeninos (generalmente ubicados en el ámbito afectivo o emocional):

- Ternura
- Pasividad.
- Obediencia.
- Servicio a los demás.

Asimismo, en ocasiones:

- La mujer es presentada como el sexo débil.
- Como objeto sexual de y para el hombre.
- Como una gran consumidora: la más mínima imperfección en su cuerpo siempre es motivo de íntima ansiedad y miedo profundo que puede ser atenuados por un producto que combata tales imperfecciones (como los efectos del envejecimiento,

los “kilitos de más”, etc que “curiosamente” coinciden con las señaladas por la publicidad).

Personajes masculinos (usualmente ubicados en el ámbito de lo racional):

- Control.
- Inteligencia.
- Asertividad.
- Dominio.
- Agresión.

Fuente: Bustos (1986; 1988; 1998).

Bustos (1998) sostiene que en el caso de los personajes femeninos, también se presenta en algunas ocasiones, la imagen de una mujer seductora que generalmente es valorada por sus características o atributos físicos, es decir, por su belleza, su cuerpo atractivo, juventud, etc. De esta manera, características tales como la inteligencia, iniciativa, autonomía, asertividad, toma de decisiones, etc., pasan a segundo grado en importancia.

Algunos autores señalan que es también la publicidad, un escenario en donde se presenta lo anterior y en donde además, se manifiesta otro fenómeno. Es común ver el contexto publicitario que se lleve a cabo la *cosificación* de aspectos tales como la imagen femenina. Este término alude a convertir a la imagen de la mujer en un simple objeto, es decir, de mercancía (Roca, 1986; Bustos, 1998). La constante presencia de mensajes dirigidos a la mujer que otorgan gran importancia a la apariencia, a la belleza y a la delgadez, pueden tener graves efectos en la imagen corporal de las mujeres, siendo especialmente vulnerables las adolescentes. Distintos ejemplos de los contenidos que promueven una excesiva preocupación por la belleza (a partir de la creación de necesidades), podemos observarlos en diversos anuncios publicitarios (televisivos e impresos) que se relacionan comúnmente con la belleza y la delgadez. Pese a los efectos negativos que este tipo de contenido acarrea en la audiencia, al parecer, resultan excelentes estrategias publicitarias que utilizan las grandes marcas para vender sus productos, de lo cual, surge principalmente el consumismo.

Dentro de las alternativas que existen para estudiar los efectos de los contenidos mediáticos, se encuentra el *análisis de contenido*. Esta técnica resulta muy útil en investigación de televisión y ha generado grandes aportaciones en el estudio de temáticas como la violencia televisiva, la creación y difusión de estereotipos sexuales y el estudio de las minorías y los grupos marginales. Resulta una herramienta muy utilizada tanto por investigadores de diversas disciplinas, como por publicistas y comunicadores (Urrea et al., 2001). El análisis de contenido es una técnica de recogida de información y permite transformar cierto contenido en una serie de resultados cuantitativos y cualitativos para el estudio de los procesos de influencia social (Clemente y Santalla, 1991; citados en Urrea et al., 2001).

Programación televisiva y ética publicitaria

Además de los esfuerzos realizados por medio de la investigación y las intervenciones preventivas, es prioritario considerar la necesidad de mejorar los contenidos mediáticos, debido a que cada vez es más patente que la calidad de estos ha bajado sustancialmente (Berk, 1999). La mejora de la televisión infantil, por ejemplo, parece un reto difícil, pero que a su vez, podría generar consecuencias muy favorables a largo plazo (esto, mediante la estimulación de la imaginación, creatividad y pensamiento crítico; así como la promoción de valores y conductas prosociales). Los niños y adolescentes deben ser conscientes de que vivir en una sociedad mediática, implica también aprovechar los recursos que ésta les ofrece (Urta et al., 2001), por lo cual, sería enriquecedor para ellos que consideraran a los medios como una alternativa para aprender y adquirir nuevos conocimientos, así como para divertirse, considerando ellos mismos, cuáles son los contenidos que mejor coadyuvan al logro de dicho objetivo (Torres et al., 2002).

Con el tiempo, la publicidad ha aumentado vertiginosamente, ejemplo de ello es que actualmente se anuncia en los cortes comerciales, y además, durante la transmisión de muchos de los programas. Pareciera que mientras una estrategia publicitaria resulte efectiva para vender, no hay restricciones en torno a las consideraciones éticas que todo anuncio debe contener (Berk, 1999).

Algunas organizaciones profesionales e instituciones privadas de nuestro país han presionado para que se apliquen las regulaciones gubernamentales convenientes, e incluso para que se sancione la utilización de estrategias faltas de ética con multas considerables, pero hasta el momento, no han tenido un éxito contundente en México.

Estrategias de prevención en medios masivos.

Muchas de las investigaciones realizadas en torno al estudio de los medios masivos estriban en un análisis de los contenidos mediáticos basados en la perspectiva del emisor (*análisis de la fuente*). Pese a que las contribuciones de estas investigaciones al estudio de los medios masivos han tenido gran relevancia, cabe mencionar que son los propios investigadores quienes realizan el *análisis el contenido* de los medios y no los receptores que se exponen a los medios (Bustos, 1992).

Recientemente se ha prestado mayor atención al *análisis de audiencias* en diversas investigaciones (Garitaonandia et al., 2003; Igartúa et al., 2003; Facione, Giancarlo, Facione y Gainen, 1995). La respuesta del público ante los contenidos mediáticos, el uso que hacen de ellos y los procesos que intervienen en la recepción han cobrado gran importancia en el estudio de los medios masivos.

Además, parte de lo que abarca el estudio de medios masivos en Psicología es la interacción que los sujetos tienen con éstos y con otros agentes de socialización. La familia constituye el vínculo más importante, especialmente para los niños pequeños (Torres et al., 2002). Por ello, es necesario que los padres trabajen con sus hijos (niños y adolescentes), en una labor permanente por mejorar la cantidad y calidad de su consumo

televisivo. A continuación se enumera una lista de estrategias que los padres pueden utilizar para regular la dieta televisiva de sus hijos:

ESTRATEGIAS PATERNALES PARA REGULAR EL CONSUMO TELEVISIVO (Slabi et al., 1995)	
ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN
<i>Limite de consumo televisivo</i>	Delimitar los momentos en que es posible ver la televisión (por ejemplo, no es recomendable prender el televisor a la hora de la comida). En el caso de los niños, es adecuado proveer reglas claras que limiten los contenidos dirigidos hacia ellos. Respetar las reglas establecidas para el consumo televisivo.
<i>Abstenerse de usar la televisión como un reforzador</i>	No utilizar la televisión para recompensar una conducta adecuada o para castigarlos, ya que esto, aumenta el atractivo de la televisión.
<i>Estimular el consumo de contenidos adecuados</i>	Estimularlos para ver programas apropiados para su edad, que se caractericen por ser informativos y prosociales.
<i>Comentar la información televisada</i>	Tanto como sea posible, ver la televisión con los niños, ayudándoles a comprender lo que ven en ella. Estimular la discusión respecto a las conductas inadecuadas o violentas de los personajes de los programas, sobre el realismo de la información televisada, así como enseñarles a evaluar el contenido de los programas, en vez de aceptarlo sin sentido crítico.
<i>Vincular el contenido televisado al aprendizaje de cada día</i>	Enfatizar la necesidad de apagar el televisor para realizar otras actividades que les permitan un encuentro activo con el entorno. Enlazar los contenidos televisivos a actividades lúdicas o de entretenimiento en otros sitios, como visitar el zoológico con los niños, o permitirles a los adolescentes que organicen una excursión con sus amigos.
<i>Modelar buenas prácticas de consumo televisivo</i>	Responder cálida y razonablemente ante las situaciones que promueven un comportamiento maduro en niños y adolescentes. Los niños buscarán ver los programas con contenido prosocial como una invitación ante una nueva forma de ver televisión y no como una imposición. De esta manera, estarán menos atraídos hacia la televisión violenta.

Fuente: Berk, (1999). p. 825.

Algunos investigadores comparan la necesidad de *descifrar* el código de los programas televisivos y el de la publicidad con el de aprender a leer, llamándolo de esta manera *alfabetización a través de la televisión* (Berk, 1999). En la actualidad, en distintos países, como Estados Unidos, España y México, se llevan a cabo distintas iniciativas de prevención basadas en la alfabetización de medios, las cuales retoman los procedimientos de los publicistas y creadores de programas de televisión. Para que niños y jóvenes comprendan los mensajes presentados a través de los contenidos mediáticos, es preciso

que entiendan el lenguaje de los expertos. El primer aspecto en el que se basa la alfabetización en medios es el conocimiento y el dominio de una variedad de efectos visuales y auditivos, tales como objetivos de cámaras, vistas panorámicas, desvanecimientos, pantallas divididas, repeticiones instantáneas y efectos de sonido. El segundo aspecto que rige esta estrategia de prevención, consiste en tratar el contenido del mensaje, construyendo un argumento preciso integrando escenas, el comportamiento del personaje y el diálogo (Fitch, Hutson y Wright, 1993; citados en Berk, 1999).

En resumen, el repertorio de aspectos que componen el estudio de los medios masivos, de sus emisores, de sus contenidos y de sus receptores es considerablemente amplio, por lo cual, la investigación interdisciplinar tiene la difícil tarea de estudiar el fenómeno de la comunicación y la persuasión, para así elaborar propuestas que mejoren los contenidos mediáticos y coadyuven a estructurar nuevas formas de selección, asimilación y apropiación de la oferta mediática; en tanto la tecnología y la evolución de los medios, genera cada vez más materia de conocimiento.

CAPÍTULO V NECESIDAD DE COGNICIÓN

La cognición, el sueño y la vigilia, las emociones y la neurología de la sexualidad humana, son algunas de las funciones más fascinantes del encéfalo humano. De hecho, gran parte de éste está dedicada a dichas funciones. Por ejemplo, el 75% de todo el tejido encefálico humano está implicado en la cognición. Las cortezas de asociación de los lóbulos parietal, temporal y frontal son responsables de gran parte del procesamiento de la información. Las diversas funciones de las cortezas de asociación a menudo se denominan *cognición* (Purves, Augustine, Fitzpatrick, Katz, LaMantia y McNamara, 2001).

COGNICIÓN

Además de las neurociencias, la cognición humana ha motivado a distintas áreas de la Psicología a dedicar su estudio a distintos fenómenos que la implican. La naturaleza de la adquisición del conocimiento, el carácter de los procesos subyacentes y el uso de ese conocimiento han sido cuestiones importantes en el estudio de la cognición (Blumenthal, 1977; citado en Cacioppo y Petty, 1982).

La Psicología cognoscitiva define a la cognición como un conjunto de procesos principalmente internos que se encuentran implicados en la forma en la que le damos sentido a nuestra experiencia con el mundo. Este conjunto de procesos incluyen la atención, la percepción, la memoria, el aprendizaje, el lenguaje, la solución de problemas y el pensamiento (Eysenk, 1993).

Algunas concepciones teóricas en torno a la cognición humana.

Una de las perspectivas teóricas en cognición más frecuentemente empleada por diversos autores para explicar los sucesos cognoscitivos es la Teoría del procesamiento de la información (Lachman, Lachman y Butterfield, 1979; citados en Eysenk, 1993). Esta propuesta plantea las siguientes afirmaciones:

Teoría del procesamiento de la información

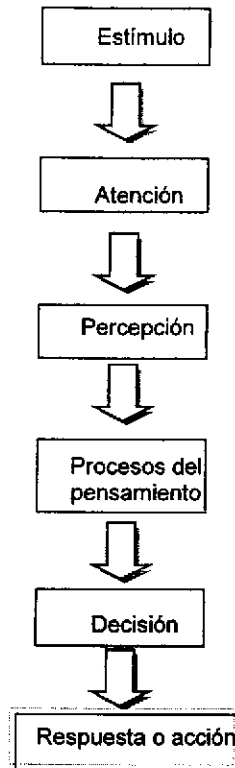
(Lachman, Lachman y Butterfield, 1979).

- La información que se encuentra disponible en el ambiente es asimilada por una serie de sistemas de procesamiento, tales como la atención, la percepción, la memoria a corto plazo, etc.
- Estos sistemas de procesamiento transforman o alteran la información que se recibe a partir de la senso-percepción (por ejemplo, vemos tres líneas conectadas y vemos un triángulo).
- El propósito de la investigación (en el marco de esta teoría) es especificar los procesos y estructuras implicados en los procesos cognoscitivos.
- El procesamiento de la información en los seres humanos es semejante al que llevan a cabo las computadoras.

Fuente: Lachman, Lachman y Butterfield (1979; citados en Eysenk, 1993). p. 3

De manera más específica, se produjo una versión de la Teoría del procesamiento de la información que constituyó un planteamiento teórico muy popular especialmente alrededor de la década de los setentas (Eysenk, 1993). Ésta se presenta a continuación:

**Diagrama de la Teoría del procesamiento de la información:
Conducción del estímulo.**
(Lachman, Lachman y Butterfield, 1979)



Fuente: Lachman, Lachman y Butterfield (1979; citados en Eysenk, 1993). p. 3

Como lo muestra el diagrama, esta versión (*stimulus-driven* o *conducción del estímulo*) sostiene que un determinado estímulo (es decir, un evento inherente al medio ambiente como un problema o una tarea) entra en contacto con el individuo de tal manera que dicho estímulo propicia que ciertos procesos cognoscitivos internos se produzcan. Así, estos procesos generan ciertas respuestas que se consideran un correlato del suceso cognoscitivo. De acuerdo con esta versión de la Teoría, aunque se llevan a cabo diferentes procesos cognoscitivos, cada uno de estos se producen en serie, es decir, cada proceso tiene un momento particular de ocurrencia y hasta que se completa, da lugar al siguiente (Eysenk, 1993).

Sin embargo, los postulados principales de esta versión de la Teoría del procesamiento de la información ya no permanecen vigentes, debido a los hallazgos producidos por la investigación en cognición. Como es sabido actualmente, los procesos cognoscitivos no se producen siempre en serie (es decir, no siempre es necesario que un proceso haya sido completado para que el otro inicie). Algunos estudios revelan que el procesamiento de la información se lleva a cabo mediante procesos que tienen lugar de manera paralela. De hecho un tercer planteamiento propone que en ciertas tareas o problemas, el cerebro humano se vale de un procesamiento mixto, esto es, tanto serial como paralelo (Eysenk, 1993).

Diferencias cognoscitivas entre hombres y mujeres.

Al abordar las diferencias sexuales en el contexto de la cognición, comúnmente la bibliografía nos remite a hablar de inteligencia; es decir, la capacidad que tienen las personas para razonar, planificar, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender con rapidez, aprender de la experiencia y resolver problemas (Hernstein y Murria, 1994; citados en Colom y Andrés-Pueyo, 1999). Asimismo, Delgado González y Prieto Adanez (1993) sostienen que procesos como el pensamiento, el aprendizaje y la memoria se mezclan para hacer a los individuos más o menos capaces para resolver cierto tipo de problemas y desempeñar determinadas tareas.

Entre las diferencias sexuales relacionadas con la inteligencia o capacidad cognoscitiva (Colom y Andrés-Pueyo, 1999) se encuentran las que conciernen a las aptitudes visoespaciales y de índole matemática. Diferentes investigaciones (Cohen y Wilksie, 1979; Harris, 1971; citados en Delgado González y Prieto Adanez, 1993) han evidenciado que los hombres obtienen puntuaciones más altas que las mujeres en tareas que involucran orientación espacial (percepción de la posición y la configuración de objetos en un espacio relativo en el que el punto de referencia es el propio sujeto) y visualización espacial (que implica la manipulación de imágenes mentales tridimensionales en un espacio absoluto). Al igual que ocurre con las tareas espaciales, los hombres superan a las mujeres en el desempeño de tareas matemáticas a partir de los doce o trece años (Maccoby y Jacklin, 1974).

Por su parte, las mujeres parecen tener una superioridad verbal en tareas relacionadas con el vocabulario, la articulación, la fluidez verbal, la gramática, las analogías verbales, la lectura, la comprensión y ciertos aspectos de la creatividad (McGuinness, 1976; Hoyenga y Hoyenga, 1979; Burnstein, Bank y Jarvik; citados en Delgado González y Prieto Adanez, 1993). Asimismo, existen algunos otros indicadores que favorecen al sexo femenino en el área lingüística: las mujeres recuperan mejor el lenguaje cuando se ha sufrido daño cerebral (Witelson, 1976), y de acuerdo con Corballis y Beale (1983; citados en Delgado González y Prieto Adanez, 1993), los niños tartamudean más que las niñas.

Entre las propuestas que intentan explicar por qué hombres y mujeres tienen una capacidad diferente para desempeñar tareas cognoscitivas de diversa índole, figuran las hipótesis biológicas y aquellas que aluden aspectos psicosociales (Delgado González y Prieto Adanez, 1993). Los principales argumentos que expone la propuesta biológica es que las aptitudes están determinadas a través de aspectos genéticos, hormonales y

neuroanatómicos (Njemanze, 2005; Maccoby y Jacklin, 1974). Quienes apoyan este tipo de explicación argumentan que las funciones masculinas o femeninas de los animales adultos están causadas por la acción de las hormonas sexuales sobre el cerebro en el periodo prenatal y, ya en la pubertad, sobre el sistema nervioso central. Por lo tanto, se ha encontrado que las diferencias en la organización cerebral determinan en gran medida la ejecución diferencial en las tareas cognoscitivas (Harris, 1981; Kimura, 1992; citados en Delgado González y Prieto Adanez, 1993). Otro hallazgo importante se relaciona con la especialización de los hemisferios cerebrales: pese a que se ha hablado de una mayor especialización del hemisferio izquierdo (en el que se localizan las funciones lingüísticas) en las mujeres, se ha encontrado que a partir de la adolescencia, las funciones lingüísticas se distribuyen bilateralmente en las mujeres (Searleman, 1977). De manera que las aptitudes espaciales se desarrollan menos en las mujeres que en los varones, quienes están más lateralizados por la especialización del hemisferio derecho, que se encarga de la detección y procesamiento de la información visoespacial.

Por otra parte, las hipótesis psicosociales se basan fundamentalmente en la consideración de la experiencia temprana y del desempeño de roles sexuales. En los últimos años, se han extendido las investigaciones relacionadas con la construcción social de las diferencias sexuales, dado que las creencias sobre las particularidades de cada sexo han seguido vigentes, aunque la mayor parte de ellas no tienen una base científica sólida (Delgado González y Prieto Adanez, 1993; Conway, Bourque y Scott, 1996). Lo más asombroso es que estas creencias influyen en la conducta manifiesta de hombres y mujeres. El hecho de considerar que las mujeres "no son buenas" para desempeñar determinadas actividades laborales (como pilotear aviones o dirigir una empresa) pareciera más bien un gran temor de la sociedad a comprobar que ciertas tareas pueden ser también realizadas de manera adecuada por mujeres. Asimismo, que un hombre "no sea capaz de cocinar" es posible que se deba más bien a que posiblemente éste no ha desarrollado las habilidades necesarias para hacerlo adecuadamente y que la mujer ha desarrollado mayores experiencias tempranas en torno a tal actividad (Delgado González y Prieto Adanez, 1993).

Dados los argumentos expuestos por ambas perspectivas, se puede concluir que tanto los factores biológicos como los psicosociales se encuentran involucrados en las diferencias cognoscitivas que existen entre hombres y mujeres. Cabe mencionar que aunque existan algunos aspectos que predeterminan a ambos sexos en el desempeño de ciertas tareas cognoscitivas, es importante considerar también que en la actualidad estamos viviendo una transformación social que permite que ambos sexos incursionen en el desempeño de actividades que anteriormente no se contemplaban en su rol de género y que posiblemente son la causa principal por la que en estudios recientes (Arnau, Mena y Beltrán, 1992) se han encontrado resultados que contradicen la hipótesis de la especialización hemisférica (Delgado González y Prieto Adanez, 1993). Es posible que investigaciones ulteriores nos proporcionen argumentos que coadyuven a estructurar una explicación más contundente respecto a este fenómeno.

La necesidad humana de pensar.

El pensamiento es una actividad mental no necesariamente rutinaria y que requiere esfuerzo cognoscitivo. Cuando las personas se enfrentan a determinadas tareas o problemas, éste constituye una herramienta que permite hallar una solución o una meta. Las personas sienten la necesidad de encontrar una forma de resolver las situaciones a las que se enfrentan, aunque por lo general exista cierta incertidumbre sobre el modo de hacerlo. El pensamiento implica una actividad global del sistema cognoscitivo, que contempla los mecanismos de memoria, atención, la representación o los procesos de comprensión, pero no es reducible a éstos. Es un proceso mental de alto nivel que se basa en procesos más básicos pero que incluye componentes funcionales adicionales como estrategias, reglas y heurísticos (De Vega, 1994).

Desde el punto de vista ontogenético, puede decirse que existe una necesidad de pensar. Ciertamente, conforme se presenta el desarrollo vital, el ser humano experimenta grandes cambios en el área cognoscitiva que le permiten enfrentarse a tareas y problemas cada vez más complejos (Papalia et al., 2001), entre los cuales destacarán aquellos que posean mayor implicación o relevancia personal para el sujeto. Un ejemplo de lo anterior lo tenemos en los cambios que tienen lugar durante el desarrollo cognoscitivo del adolescente; en su necesidad de emplear esfuerzo cognoscitivo en temas que anteriormente no le interesaban o le interesaban poco (como la política).

También se puede hablar de una necesidad de pensar desde la perspectiva filogenética. Por su naturaleza bio-psico-social y desde su aparición, el ser humano se ha visto en una necesidad continua de pensar, aprender e innovar. De poseer un pensamiento muy primitivo, el hombre fue acumulando distintos tipos de aprendizaje que le permitieron evolucionar y con ello, hacer de su razonamiento un complejo instrumento útil no sólo para adaptarse a su ambiente, sino también adaptar su entorno a él. Desde las antiguas civilizaciones, el hombre se percató de la importancia del conocimiento y de la capacidad de innovar, desde herramientas de trabajo y armas de guerra, hasta condiciones para mejorar su calidad de vida. Podría decirse que pese a la gran cantidad de adelantos científicos y tecnológicos, el hombre aún presenta esta necesidad de pensar, de conocer y producir innovaciones. Paradójicamente, estas grandes transformaciones que el ser humano ha generado a través del tiempo, también le han creado consecuencias negativas importantes. Una de ellas es la alienación tecnológica (es decir, enajenación a través de los medios masivos, los juegos de video, el internet y el uso de la computadora, así como otras innovaciones tecnológicas de nuestros tiempos); aspecto que constituye un objeto de estudio de gran relevancia para la Psicología en la actualidad.

Se ha encontrado en investigaciones recientes (Falces, Briñol, Sierra, Becerra y Alier, 2001; Sadowsky, 1993; Facione, 2004) que algunas personas se encuentran más dispuestas a razonar, analizar, reflexionar y resolver problemas que otras. Esto puede deberse a factores de índole biológica o psicosocial. Es posible que estudios futuros encuentren argumentos que justifiquen por qué algunos individuos poseen mayor necesidad de cognición en comparación con otros.

Estilo cognoscitivo.

Algunos estudios (Kagan, Rossman, Day y Phillips, 1964; citados en Solís-Cámara y Servera, 2003) han evidenciado que el estilo cognoscitivo se encuentra relacionado en gran medida con la forma en la que las personas responden ante los estímulos y situaciones en general y la manera en que resuelven los problemas; además éste tiene grandes implicaciones en el aprendizaje y en otras funciones cognoscitivas (Bomas y Servera, 1996; citados en Solís-Cámara y Servera, 2003).

Particularmente en el caso de mujeres anoréxicas (quienes presentan una gran preocupación y pensamientos obsesivos respecto a su peso y la comida) se ha encontrado que se caracterizan por tener un estilo cognoscitivo reflexivo (Kaye, Bastiani y Moss, 1995). Es decir, contrariamente al estilo cognoscitivo impulsivo que se encuentra presente en las bulímicas, estas personas suelen reunir información al analizar un problema, y a la vez, hacerlo de forma más sistemática y más cuidadosa (Messer, 1976; citado en Kaye et al., 1995).

Pese a que hasta el momento no se cuenta con investigaciones que relacionen a la necesidad de cognición con el estilo cognoscitivo, lo anterior permite sugerir que es posible que las mujeres que padecen anorexia nervosa se caractericen por tener una necesidad de cognición alta, que permitiría describirlas en este sentido como personas considerablemente orientadas a la realización y disfrute de actividades que implican inversión de esfuerzo cognoscitivo. Asimismo, es posible que las personas que presenten factores de riesgo como preocupación por el peso y la comida (entre otros) compartan esta descripción. Sin embargo, esto podrá comprobarse a través de investigaciones que generen evidencia empírica.

CONCEPTO DE NECESIDAD DE COGNICIÓN

El término de *necesidad de cognición* fue acuñado por Cohen, Stotland y Wolfe (1955; citados en Cacioppo y Petty, 1982), producto del planteamiento del Modelo gestáltico que explica la tendencia de los individuos a estructurar su ambiente. Estos autores la describen como una necesidad de estructurar las situaciones que poseen un significado para la persona, así como entender y hacer razonable la experiencia con el mundo. Para Cohen et al. (1955, citados en Petty y Cacioppo, 1982), el hecho de no conocer o entender aspectos del ambiente, produce tensión y frustración en las personas, lo que genera entonces, una necesidad por tratar de estructurar una determinada situación y, por lo tanto, producir un decremento de la incertidumbre (o desconocimiento) que se tiene de ella.

Posteriormente, diferentes investigaciones han aportado un mayor conocimiento acerca de la necesidad de cognición. Sin lugar a dudas, las más relevantes son las realizadas en el marco del Modelo de la Probabilidad de Elaboración. Cacioppo y Petty (1982) han retomado el término de necesidad de cognición para hacer referencia a una tendencia intrínseca de los individuos a disfrutar tareas basadas en el procesamiento de información que requiera de esfuerzo cognoscitivo (Haugtvedt, Petty y Cacioppo, 1992).

De esta manera, se pueden considerar dos niveles de necesidad de cognición: alta y baja. De acuerdo con el concepto desarrollado por Cacioppo y Petty (1982; citados en Briñol et al., 2001), los individuos con un alto nivel de necesidad de cognición, se diferencian de los que presentan un nivel bajo en el significado que otorgan a los hechos de la vida y en la manera de afrontarlos. Los sujetos con alta necesidad de cognición poseen una fuerte motivación para realizar tareas cognoscitivas, lo cual les lleva a buscar, adquirir, pensar y examinar repetidas veces la información para dar sentido a los estímulos, relaciones y acontecimientos cotidianos, tienden a elaborar la información relevante que previamente está desestructurada (o desintegrada) y se caracterizan por ser activos en el sentido de que fomentan su propia actividad cognoscitiva, el uso de sus sentidos e inteligencia, esforzándose y extrayendo la información de su entorno. Son más propensos a elaborar aún cuando la relevancia del contenido del mensaje sea baja (Cacioppo, Petty, Kao y Rodríguez, 1986; citados en Priester, Godek, Nayakankuppum, y Park, 2004). En cambio, los sujetos con baja necesidad de cognición se caracterizan por ser más perezosos en términos de elaboración cognoscitiva, confían más en los demás (como en expertos o celebridades), utilizan heurísticos y a menudo llevan a cabo procesos de comparación social para formar sus propias actitudes (Briñol et al., 2001).

Algunos hallazgos en el estudio de la necesidad de cognición.

Entre las aportaciones más importantes del estudio de la necesidad de cognición, destacan los siguientes: se ha encontrado que la variable se relaciona de forma positiva con un mayor nivel de análisis de los mensajes y una mayor influencia de la coherencia de los mismos, una mejor discriminación de las versiones fuertes y débiles del mensaje persuasivo, un mayor recuerdo de los argumentos contenidos en éste, una sensación de un mayor esfuerzo al pensar (Cacioppo y Petty, 1982; citados en Briñol et al., 2001), así como una mayor curiosidad (Olson, Camp y Fuller, 1984; Osberg, 1987) y capacidad para generar inferencias (Stayman y Kardes, 1992).

Aunque no se han encontrado diferencias significativas en necesidad de cognición entre varones y mujeres, Tanaka, Panter y Winborne (1988), sostienen que las mujeres parecen mostrarse más persistentes en el desarrollo de tareas que implican esfuerzo cognoscitivo.

En algunas investigaciones en el campo de la Mercadotecnia y el estudio de la conducta del consumidor, se ha encontrado que esta variable no sólo está asociada a la persuadibilidad por la calidad de los argumentos del mensaje, es decir, las personas con alta necesidad de cognición son más persuadibles ante los argumentos fuertes y menos fáciles de convencer con argumentos débiles (Haugtvedt, Petty, Cacioppo y Steidley, 1998; citados en Bearden, Netemeyer y Mobley, 1999). Además, los individuos con baja necesidad de cognición parecen responder favorablemente en su conducta de compra ante una simple señal de promoción (u oferta) de cierto producto, pese a que la reducción del precio del producto sea real o no (Inman, McAlister y Hoyer, 1990; citados en Bearden, Netemeyer y Mobley, 1999).

Por otro lado, se han llevado a cabo diversas investigaciones en el área clínica, que relacionan a la necesidad de cognición con otras variables, e incluso con algunos rasgos de personalidad. Por ejemplo, Tuten y Bosnjak (2001) sostienen que existe una relación

positiva entre la extroversión y la necesidad de cognición. Por su parte, mediante la realización de algunos estudios, Osberg (1987) encontró igualmente una correlación positiva entre la autoestima y la preferencia por llevar a cabo tareas que requieren de esfuerzo cognoscitivo. Asimismo, dentro de los hallazgos realizados en estos estudios, se encontró que la autoconciencia (percatarse de los propios procesos cognoscitivos) en sujetos altos en necesidad de cognición tiende a ser significativa, lo que sugiere que este tipo de personas podrían facilitar en gran medida la evaluación psicológica cuando se les pide que reporten su propia conducta. Se especula que lo anterior aportaría a la evaluación psicológica global mayor validez, esto debido a la capacidad de dichos sujetos a realizar juicios más exactos de sí mismos (Osberg y Shrauger, 1986; citados en Osberg, 1987). Además, se ha considerado que cuando se conoce el nivel de necesidad de cognición del paciente puede ayudar, en términos de preferencia, a determinar que tipo de psicoterapia pudiera ser la más adecuada para determinado caso. Así, por ejemplo, los pacientes con alta necesidad de cognición, posiblemente respondan mejor ante procesos terapéuticos bajo el enfoque cognitivo-conductual (Osberg, 1987).

Asimismo, en el campo de la salud, investigaciones recientes revelan que los individuos con necesidad de cognición alta son capaces de modificar sus pensamientos y creencias con respecto a la delgadez y mostrar una mayor aceptación de figuras más gruesas tanto en la publicidad como en sus propios cuerpos (Peck y Loken, 2004).

Es posible percatarse de que son diversas las aplicaciones que pueden hacerse de la investigación en necesidad de cognición. Aunque esta variable emerge del estudio del cambio de actitudes desarrollado principalmente por la Psicología Social, es posible extender estas aportaciones teóricas a otras áreas de estudio de la Psicología e incluso a otras disciplinas.

CÓMO EVALUAR LA NECESIDAD DE COGNICIÓN

La Escala de necesidad de cognición

Cacioppo y Petty (1982) desarrollaron la primera escala capaz de evaluar la necesidad de cognición. La versión original cuenta con 34 reactivos tipo Likert, con seis opciones de respuesta: completamente de acuerdo (+4), muy de acuerdo (+3), moderadamente de acuerdo (+2), ligeramente de acuerdo (+1), ni de acuerdo ni en desacuerdo (0), ligeramente en desacuerdo (-1), moderadamente en desacuerdo (-2), muy en desacuerdo (-3) y completamente en desacuerdo (-4). La validación del instrumento se llevó a cabo mediante la aplicación de la escala a una muestra aleatoria de 84 estudiantes y trabajadores universitarios (hombres y mujeres). Inicialmente, la escala contaba con un total de 45 reactivos, de los cuales, se obtuvieron 34 que poseían criterios aceptables de confiabilidad y validez. En éste no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de NC obtenidas en hombres y mujeres; sin embargo, si las hubo entre estudiantes universitarios y trabajadores del campus (hipotéticamente se había pensado que los primeros alcanzarían niveles más altos de necesidad de cognición que los segundos) ($F(1, 80) = 36.98, p < .0001$). Cuando se examinaron los resultados concretamente en los 34 reactivos, se observaron puntajes más altos en la escala para los estudiantes universitarios ($M = 2.18$) que para los trabajadores ($M = .70, F(1, 80) = 47.28, p < .0001$). En

cuanto a la consistencia interna, cada uno de los ítems correlacionó significativamente con el puntaje total de la escala conformada por tales reactivos ($N=84$, $p<0.01$). El valor del coeficiente de dos mitades (obtenido por medio de la fórmula Spearman-Brown) fue notable y estadísticamente significativo: 0.87 ($p<0.0001$).

Por otro lado, el análisis factorial, reveló mediante el Análisis de Componentes Principales, la presencia de diez factores, de los cuales, únicamente uno parecía explicar una parte significativa de la varianza total (30.1%). Únicamente el segundo y tercer factor parecen reunir porcentajes un tanto mayores al resto de los factores: 6.8% y 5.4%, respectivamente (Cacioppo y Petty, 1982). En resumen, para la escala de 34 ítems, se consideró que un solo factor explicaba su estructura.

Versión corta de la escala de necesidad de cognición

Posteriormente, Cacioppo, Petty y Feng (1984) desarrollaron una versión más reducida de la escala, que consta de 18 reactivos. Esta versión de la escala permite evaluar la necesidad de cognición de los sujetos solicitando a los sujetos que respondan a una menor cantidad de reactivos, con un coeficiente de consistencia interna de .90 (Bearden, Netemeyer, y Mobley, 1999).

Mediante la aplicación del método de Análisis de Componentes Principales de la escala, fue posible detectar de nuevo la presencia de un factor dominante que explica gran parte de la varianza total (al igual que en la versión de 34 reactivos). La varianza atribuida a ese factor corresponde al 37% (comparada con un porcentaje más favorable en el caso de la escala original, en la cual, el factor dominante explica el 27% de la varianza). Por lo tanto, podría pensarse que la versión corta no resulta más eficiente en términos psicométricos; sin embargo, de acuerdo con otros estudios, la escala de 34 ítems ofrece una confiabilidad de .91, por lo cual la diferencia no es considerable, de manera que utilizar la versión corta no parece sacrificar en gran magnitud la confiabilidad de la medición de la variable.

Adaptación al castellano y validación de la Escala de necesidad de cognición en población española.

Falces et al. (2001) realizaron una adaptación de la Escala de necesidad de cognición al castellano mediante el método de traducción-retraducción. Se obtuvieron nueve reactivos redactados en sentido positivo y nueve en sentido negativo. La versión consta de 18 reactivos y ha sido validada en población española. Con el objetivo de conocer la confiabilidad y validez del instrumento, se llevaron a cabo dos estudios. En el primer estudio se aplicó la escala a una muestra compuesta por 561 estudiantes, profesores y trabajadores universitarios. Mediante el análisis factorial confirmatorio, se identificaron dos subescalas, una positiva que refleja la tendencia a la elaboración cognoscitiva, y otra negativa que mide la tendencia a rechazar y evitar situaciones que requieran un alto grado de elaboración. Los resultados indicaron la presencia de cuatro factores que componen la estructura (factorial) de la escala, cuentan con valores mayores que la unidad y explican el 51.1% de la varianza total.

Mediante la aplicación de un análisis factorial confirmatorio se obtuvieron indicadores de que el modelo que mejor se ajusta a los datos en ambos estudios, está compuesto por dos factores, uno indicativo de mayor tendencia a la elaboración cognoscitiva y otro que refleja el rechazo hacia las tareas que implican mayor actividad mental: el primer factor dio cuenta de la mayor parte de la varianza (21.2%, mientras que el segundo explica el 13.3% de la misma) (Falces et al., 2001).

Mediante la obtención del coeficiente Alfa de Cronbach, se encontró que la escala cuenta con una confiabilidad de 0.84 (para el primer estudio, mientras que para el segundo el valor fue de $\alpha=0.86$). En el segundo estudio, 82 estudiantes fueron expuestos a un mensaje persuasivo y completaron la Escala de necesidad de cognición. Se replicaron los resultados del primer estudio y se confirmaron las características psicométricas. En cuanto a la validez, de acuerdo con el modelo ELM (Elaboration Likelihood Model) (Petty y Cacioppo, 1986) se encontró que comparados con los sujetos con baja necesidad de cognición, los individuos con alta necesidad de cognición pensaron más sobre el contenido del mensaje, generaron más pensamientos al respecto y recordaron más argumentos, mostrándose más persuadidos por la versión fuerte del mensaje que por la versión débil (Falces et al., 2001).

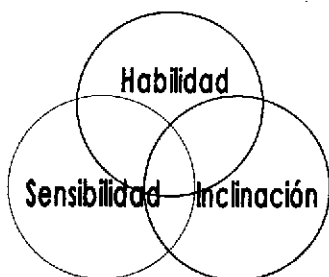
NECESIDAD DE COGNICIÓN Y LA DISPOSICIÓN HACIA EL PENSAMIENTO CRÍTICO.

Dentro de la investigación realizada en factores relacionados con el procesamiento de la información, se cuenta con diversos estudios que respaldan la hipótesis de que algunas personas (en comparación con otras), de manera considerable, disfrutan y prefieren analizar y reflexionar sobre la información que reciben en distintas tareas cognoscitivas (cotidianas o de demanda específica). Estudios provenientes del área Educativa (Facione, 2004; Tiwari, Avery y Lai, 2003; Facione, Giancarlo, Facione y Gainen, 1995) han enriquecido considerablemente el conocimiento que se tiene de este fenómeno. Algunos autores (Facione, 2004; Perkins, Jay y Tishman, 1993) se han dado a la tarea de investigar algunas variables asociadas a esta forma particular de procesar la información obtenida del ambiente y que permite otorgarle significado a las experiencias de la vida cotidiana: *el pensamiento crítico*.

¿Qué es la disposición hacia el pensamiento crítico?

Perkins et al., (1993), consideran que antes de hablar de pensamiento crítico, es necesario comentar las variables que permiten que las personas se encuentren *dispuestas* a procesar la información de una manera más rigurosa y a cuestionar y examinar los argumentos que sostienen el contenido de cualquier "material cognoscitivo". Se trata de tres componentes que permiten la *disposición hacia el pensamiento crítico*.

Teoría Triádica de la Disposición hacia el pensamiento crítico.
(Perkins, Jay y Tishman, 1993)



Fuente: Perkins et al. (1993; citados en McBride, Xian, Wittenburg y Shen, 2002, p. 132).

De acuerdo con esta propuesta, la *habilidad* se refiere al desarrollo de ciertas aptitudes asociadas al procesamiento de diversos tipos de información y que nos permiten llevar a cabo ciertas conductas, como por ejemplo “mostrar un criterio amplio” acerca de un tema controversial. La *sensibilidad* se refiere a estar alerta ante oportunidades apropiadas para modelar esas conductas (Tishman, Jay y Perkins., 1993; citados en McBride et al., 2002); así, Perkins et al. (1993; citados en McBride et al., 2002) describen que una persona sensible es aquella, que por ejemplo, se encuentra abierta a escuchar y entender argumentos u opiniones que difieren de lo convencional o de sus propias creencias, se encuentra atenta además a lo que las personas de “mente cerrada” comentan y busca por lo general, maneras alternativas (o novedosas) de pensar. Finalmente, la *inclinación* se refiere a lidiar con la tendencia vigente de pensar. Cuando se trata de una persona con criterio amplio, es posible que no tenga muchas complicaciones para considerar otros puntos de vista, en comparación con otra que posee una mentalidad rígida o, por lo contrario, inconsistente. Los tres componentes se encuentran inter-relacionados de manera tal que todos ellos son factores que participan en la estructura del pensamiento crítico, de acuerdo con la *Teoría Triádica* (Perkins et al., 1993; citados en McBride et al., 2002).

Existe otra propuesta relacionada con la disposición hacia el pensamiento crítico que describe de una manera más amplia cuáles son los elementos que la componen. Facione (2004) define *pensamiento crítico* a la utilización de habilidades cognoscitivas que llevan a la persona a pensar con un propósito; es decir, resolver un problema, interpretar lo que algo significa, aportar un punto de vista, etc. Explica que los componentes del pensamiento crítico son tanto habilidades cognoscitivas como disposiciones emocionales (o afectivas), las cuales se describen a continuación:

Descripción de las habilidades cognitivas asociadas con la disposición hacia el pensamiento crítico.

(Facione, 2004).

- **Interpretación:** Es comprender y expresar el significado de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios.
- **Análisis:** Es identificar las relaciones deductivas hipotéticas o reales entre cuestionamientos, conceptos, descripciones y otras formas de representación que intentan expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones.
- **Evaluación:** Implica medir la credibilidad de los argumentos que son parte de descripciones, opiniones, creencias, juicios, etc., así como determinar la fuerza lógica de las relaciones inferenciales entre dichos argumentos u otras formas de representación.
- **Inferencia:** Significa identificar y asegurar elementos que requieren de conclusiones razonables; formar conjeturas e hipótesis; considerar información relevante y las probables consecuencias provenientes de datos, argumentos, principios, evidencias, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas y otras formas de representación.
- **Explicación:** Permite describir el propio razonamiento; justificarlo a partir de la evidencia, los conceptos involucrados, la metodología utilizada, etc. y presentar los argumentos fuertes por los cuales se llegan a determinadas conclusiones.
- **Autoregulación:** Implica ser "auto-consciente" de la actividad cognoscitiva en diversas tareas y actividades, de los recursos utilizados en determinados momentos y de los resultados obtenidos en dichas actividades o tareas, particularmente al aplicar las habilidades relacionadas con el análisis y la evaluación de los propios juicios inferenciales desde una perspectiva dirigida hacia el cuestionamiento, la validación o confirmación, la corrección de los resultados de otros o de la propia persona.

Fuente: Facione (2004), p. 4

Así, la *interpretación* incluye algunas habilidades menos complejas como la categorización y la decodificación de significados. Un ejemplo de interpretación lo tenemos en identificar y describir neutralmente un problema social, "leer" las intenciones de una persona mediante observar la expresión de su rostro, distinguir la idea principal de un texto entre otras ideas secundarias, construir una categoría tentativa acerca de uno de los aspectos de un texto que se está estudiando, parafrasear las ideas de otra persona con las propias palabras, etc. (Facione, 2004).

Por otro lado, el *análisis* contempla, además, examinar ideas, detectar y explorar argumentos por medio de habilidades secundarias. De acuerdo con Facione (2004), ejemplos de análisis los encontramos en: identificar las similitudes y diferencias entre dos alternativas para la solución de un problema dado, tomar el texto editorial de un periódico y extraer varias razones por las cuales, el editor sostiene determinada opinión en dicho texto, crear una conclusión final acerca de un tópico y dar varias razones que respalden determinada opinión o que la rebatan, etc.

La *evaluación* es otra de las habilidades que considera la disposición hacia el pensamiento crítico. Ejemplos de evaluación los tenemos en juzgar la credibilidad del autor de un

artículo que aparece en el periódico por medio de comparar la fuerza y/o debilidad de los argumentos que sostienen la opinión que evidencia en el artículo con opiniones o puntos de vista alternativos a los que el autor menciona, considerar la posibilidad de que dichos argumentos se contradigan entre sí, si los hechos de la vida cotidiana coinciden con la "realidad" presentada en el artículo, etc. (Facione, 2004).

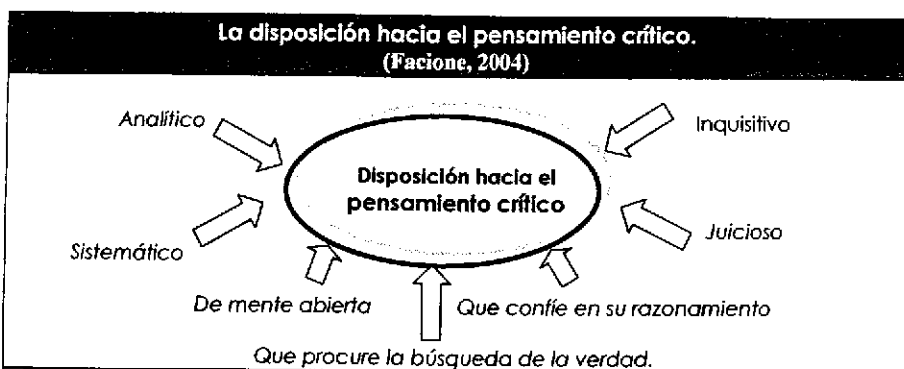
La *inferencia*, al igual que las demás habilidades cognoscitivas que considera Facione (2004), contempla habilidades secundarias que permiten cubrir los alcances cognoscitivos de la habilidad principal. Estas habilidades son: conjeturar alternativas y generar conclusiones. Ejemplos de inferencia los tenemos en: hacer alguna sugerencia mediante considerar las implicaciones de la posición que una persona está defendiendo, construir significados a partir de elementos expuestos en un texto, identificar y asegurar la información necesaria para formular una síntesis a partir de la consulta de distintas fuentes bibliográficas.

Además de ser capaz de interpretar, analizar, evaluar e inferir, las personas que poseen disposición hacia el pensamiento crítico pueden llevar a cabo dos habilidades cognoscitivas más: pueden explicar qué es lo que piensan (explicación) y cómo es que llegaron a esa conclusión o cómo es que poseen determinadas opiniones y creencias (autorregulación) (Facione, 2004). La *explicación* implica algunas habilidades secundarias como: sostener y presentar argumentos y justificar procedimiento; mientras que la *autorregulación* considera la auto-examinación y la autocorrección como habilidades secundarias. Ejemplos de *explicación* los tenemos en: construir una tabla que permita mostrar los hallazgos encontrados a través de una investigación, mencionar los argumentos y describir el método que permitió el logro expuesto en la aplicación de un programa de prevención, citar los argumentos del autor de un artículo científico que llevó a la persona a rechazar o aceptar su postura teórica, etc. Finalmente, ejemplos de *autorregulación* los encontramos en: examinar los propios puntos de vista respecto a un tema controversial (incluso bajo exposición de posibles influencias externas expresadas a través de las opiniones de los demás), el propio interés por monitorear que tan bien se entiende o comprende algo, separar las propias opiniones y creencias de las que el autor de un texto expresa, variar la velocidad de lectura dependiendo del tipo de material o de los objetivos propios en la realización de dicha lectura, etc (Facione, 2004).

Características de una persona que posee disposición hacia el pensamiento crítico.

Facione et al. (1995) sostienen que se considera que una persona tiene una adecuada disposición hacia el pensamiento crítico cuando posee una constelación de actitudes, virtudes intelectuales e incluso, un grupo de hábitos relacionados con pensar, reflexionar, analizar, etc. Un individuo con estas características tiende, habitualmente: a ser inquisitivo, a estar bien informado, a confiar en la razón (en sus propios razonamientos y en los de los demás cuando tienen producen argumentos fuertes), a ser de mente abierta, flexible, honesto con los juicios neutrales que desee emitir, con iniciativa para buscar información reciente con respecto al tema tratado, con la capacidad de reconsiderar los planteamientos de los demás y los propios, etc. (APA, 1995; citada en Facione et al., 1995). A continuación se enumeran estas y algunas otras características que considera Facione

(2004, p. 8) dentro de los rasgos de una persona con disposición hacia el pensamiento crítico:



Además, la forma de relacionarse con los hechos de la vida cotidiana de una persona con pensamiento crítico contempla:

- Considerar un amplio rango de argumentos que sostengan o rebatan una opinión, creencia, afirmación, etc.
- Convertirse y permanecer como una persona que se mantiene bien informada acerca del tema.
- Tener confianza en los argumentos que proceden de su propio razonamiento.
- Tener confianza en sus propias capacidades y habilidades cognoscitivas.
- Mantener una “mente abierta” ante argumentos de diversa índole que puedan ser sostenidos por otras personas o fuentes informativas.
- Se encuentra alerta acerca de oportunidades para emplear el pensamiento crítico.
- Ser flexible al considerar alternativas y opiniones.
- Entender las opiniones de otras personas.
- Valorar en su justa dimensión los argumentos propios y los de los demás.
- Ser honesto cuando se tienen opiniones parciales, prejuicios, estereotipos o tendencias egocéntricas.
- Poseer prudencia al suspender, hacer o alterar juicios.
- Voluntad para reconsiderar y revisar puntos de vista que honestamente requieran de una reflexión para ser tomados en cuenta.

Asimismo, el encontrarse dispuesto a pensar de manera crítica, también puede contextualizarse a hechos, situaciones, actividades o problemas específicos. Algunas de las características ideales del “pensador crítico” en situaciones particulares son las siguientes:

- Ser claro en la formulación de preguntas y dudas en torno a un tema o situación.
- Llevar a cabo razonamientos de material complejo.
- Tener iniciativa para buscar nueva información cada vez que se requiera, esto con el fin de formarse una opinión o de validar o rebatir un punto de vista o argumento expuesto por otra fuente o persona.
- Ser razonable al seleccionar y aplicar determinados criterios.
- Tener cuidado en enfocar la atención en aspectos relevantes del tema en cada caso.
- Persistir a pesar de las dificultades encontradas.

Fuente: Facione (2004), p. 8.

De acuerdo con Facione (2004), las personas pueden estar fuertemente dispuestas a pensar de manera crítica o bien, esta disposición puede ser más bien inconsistente o débil. Algunos ejemplos que reflejan lo anterior están contenidos en el siguiente esquema:

Fuerte y débil disposición hacia el pensamiento crítico.

Facione (2004)

Una persona con una fuerte disposición hacia el pensamiento crítico, probablemente estaría de acuerdo con los siguientes argumentos:

- “Odio los *talk shows* en los que las personas exponen sus opiniones pero nunca las justifican de manera clara”.
- “Espero a tomar mis decisiones hasta que he pensado en las alternativas u opciones con las que cuento”.
- “Aún cuando un problema requiere de ocuparse en él más de lo que yo esperaba, me mantengo trabajando en él”.

Por otro lado, una persona con una débil disposición a pensar de manera crítica, podría estar en desacuerdo con los argumentos anteriores, y de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

- “Prefiero trabajos o tareas en las que mi jefe me diga que es exactamente lo tengo que hacer y cómo hacerlo”.
- “No importa qué tan complejo pueda ser el problema, puedes apostar que siempre hay una solución más sencilla o un camino más fácil para resolverlo”.
- “Odio cuando los profesores discuten los problemas en vez de darnos las soluciones”.

Fuente: Facione (2004), p. 9.

Podemos concluir que los planteamientos teóricos del constructo *necesidad de cognición y disposición hacia el pensamiento crítico*, tienen bases epistemológicas muy similares y por lo mismo, es posible que los hallazgos teóricos encontrados en diferentes estudios (que abarcan ambos conceptos, incluso por separado) contribuyan al conocimiento de este tipo de pensamiento en algunas personas. Es probable que la diferencia más relevante entre ambos constructos sea que la disposición al pensamiento crítico se concibe como una capacidad y también como una habilidad que puede desarrollarse incluso en niños y adolescentes. Algunos trabajos desarrollados en el marco de la formación de pensamiento crítico en las aulas escolares (García-Morión, Colom, Lora, Rivas y Traver, 2000; Rodríguez, 2004) han aplicado las contribuciones teóricas de este planteamiento que sostiene que las personas pueden llegar a convertirse en sujetos cuestionadores de su entorno y que se comprometan más con diversos tipos de tareas cognitivas que los individuos de esta sociedad han dejado de lado con la alienación tecnológica. Los beneficios de formar sujetos críticos son diversos y las principales aplicaciones se

encuentran en atenuar los efectos del impacto de la publicidad en niños y jóvenes (por ejemplo, la que se encuentra implicada en la promoción del ideal de belleza actual, que exhorta principalmente a las chicas a poseer una figura extremadamente delgada), los efectos de programación mediática violenta y sexista, etc.

CAPÍTULO VI PLAN DE INVESTIGACIÓN

Problema de investigación

¿Existe relación entre la necesidad de cognición (alta o baja), la influencia de la publicidad y la imagen corporal?

Objetivos generales:

- 1) Validar la Escala de necesidad de cognición (versión corta) en adolescentes mexicanos.
- 2) Investigar la relación entre la necesidad de cognición, la influencia de la publicidad y la imagen corporal.

Preguntas específicas:

1. ¿La escala de necesidad de cognición es válida y confiable en adolescentes mexicanos?
2. ¿La necesidad de cognición (alta o baja) se relaciona con la influencia de la publicidad?
3. ¿La necesidad de cognición (alta o baja) se relaciona con:
 - a) Satisfacción-insatisfacción con la imagen corporal?
 - b) Preocupación por el peso y la comida?

Definición de variables

Variable independiente: Necesidad de cognición.

Definición conceptual: Cacioppo y Petty (1982) la definen como una tendencia a realizar y disfrutar de actividades que requieren particularmente de esfuerzo cognitivo. Constituye una característica asociada a la motivación por parte del sujeto para elaborar.

Definición operacional: La puntuación se obtendrá a partir de los resultados obtenidos por medio de la Escala de necesidad de cognición (alta o baja necesidad de cognición).

Variable independiente: Influencia de la publicidad.

Definición conceptual: Interés que despierta la publicidad hacia los productos adelgazantes (Toro, Salamero y Martínez, 1994; citados en Vázquez, Álvarez y Mancilla, 2000).

- Definición operacional:** Definida por las respuestas obtenidas por medio de la subescalas (del Cuestionario de Influencias sobre el Modelo Estético-Corporal) de acuerdo a la escala de tres puntos en donde:
a) Si, siempre. b) Si, a veces. c) No, nunca.
- Variable dependiente:** Satisfacción-insatisfacción con la imagen corporal.
- Definición conceptual:** La imagen corporal puede concebirse como una configuración total, global, conjunto de representaciones, percepciones, sentimientos y actitudes que e individuo elabora respecto a su cuerpo respecto a su existencia (Gómez Peresmitré, et al., 2001).
- Definición operacional:** Una diferencia positiva o negativa entre la figura ideal y la actual se considerará insatisfacción, mientras que una diferencia igual a cero se interpreta como satisfacción (Gómez Pérez-Mitré, 1997)
- Variable dependiente:** Preocupación por el peso y la comida.
- Definición conceptual:** Miedo a subir de peso por la ingesta excesiva de alimentos.
- Definición operacional:** El puntaje se obtendrá mediante la subescala "E" del Cuestionario de Alimentación y Salud (Gómez Péresmitré, 1998).

MÉTODO

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se llevó a cabo mediante dos estudios, los cuales se explican a continuación:

Estudio 1. VALIDACIÓN DE LA ADAPTACIÓN DE LA ESCALA DE NECESIDAD DE COGNICIÓN EN ADOLESCENTES MEXICANOS.

Se llevó a cabo la validación de la adaptación de la Escala de necesidad de cognición para adolescentes mexicanos. La investigación fue exploratoria, de campo, transversal, no experimental, con un diseño de dos muestras de observaciones independientes.

La muestra fue intencional y no probabilística (N= 812), la cual quedó dividida de la siguiente manera: $n_1= 393$ varones adolescentes de 12 a 15 años y $n_2= 419$ mujeres adolescentes de 12 a 15 años.

Participantes.

- Varones adolescentes (de 12 a 15 años), estudiantes de secundaria, pertenecientes a una institución pública, que no tuvieran defectos físicos notables.
- Mujeres adolescentes (de 12 a 15 años), estudiantes de secundaria, pertenecientes a una institución pública, que no tuvieran defectos físicos notables.

Criterios de exclusión:

1. Poseer defectos físicos notables.
2. Tener compromiso laboral (es decir, personas laboralmente activas).

Instrumentos y Aparatos.

- Se aplicó la adaptación de la *Escala de necesidad de cognición* para adolescentes mexicanos.

Se realizó una adaptación de la versión en castellano (Falces, Briñol, Sierra, Becerra y Alier, 2001) de la escala corta (compuesta por 18 ítems y con un $\alpha=0.84$) para ser aplicada en población mexicana. Ésta última, cuenta con 18 reactivos en su versión para varones y 20 reactivos en la versión para mujeres.

Procedimiento:

1. Se realizó la adaptación de la versión corta de escala en castellano de necesidad de cognición para población mexicana.
2. Se llevó a cabo un piloteo de la escala (N=20).
3. Se realizaron las correcciones y modificaciones pertinentes a la escala, como resultado del piloteo.
4. Se solicitó permiso a los directores de las escuelas secundarias en las cuales se aplicaron los instrumentos a los estudiantes.
5. Se les aseguró que la información obtenida por medio de la aplicación de dichos instrumentos y el manejo estadístico de éstos serían de carácter confidencial y con fines relacionados exclusivamente con la investigación.
6. Se aplicaron de manera colectiva los instrumentos en los salones de clase de los grupos autorizados.

Análisis de datos:

Se emplearon estadísticas descriptivas e inferenciales. Para conocer las propiedades psicométricas de la escala, se aplicó un Análisis Factorial de los Componentes Principales, Análisis de Regresión Múltiple y Análisis Discriminante (con la finalidad de obtener indicadores de validez del instrumento); además se analizó la consistencia interna de la escala mediante la obtención del Coeficiente Alpha de Cronbach.

Estudio 2. RELACIÓN ENTRE NECESIDAD DE COGNICIÓN, INFLUENCIA DE LA PUBLICIDAD E IMAGEN CORPORAL EN ADOLESCENTES.

En la segunda parte de esta investigación, se llevó a cabo un estudio de carácter exploratorio y transversal que tuvo como objetivo investigar si existe una relación entre la necesidad de cognición, la influencia de la publicidad y la imagen corporal de los adolescentes. Se realizó mediante un diseño no experimental, de una muestra. La muestra fue intencional y no probabilística: N= 162

Participantes.

- Mujeres adolescentes (de 12 a 15 años), estudiantes de secundaria, pertenecientes a una institución pública.

Criterios de exclusión:

1. Poseer defectos físicos notables.
2. Tener compromiso laboral (es decir, personas laboralmente activas).

Instrumentos y Aparatos.

- Se aplicó la *Escala de necesidad de cognición* para adolescentes mexicanas ($\alpha = .7680$)
- Se utilizó la subescala "Influencia de la publicidad" del *Cuestionario sobre Influencias del Modelo Estético-Corporal* (CIMEC) (Toro, Salamero y Martínez, 1994; citados en Vázquez, Álvarez y Mancilla, 2000). Consta de 14 reactivos ($\alpha = .92$) que tienen como propósito conocer el impacto de la publicidad de productos adelgazantes o laxantes, entre otros.
- Además, se aplicó el *Cuestionario de Alimentación y Salud* (Gómez Peresmitré, 1998), el cual permite explorar distintas áreas ($\alpha = .9017$), entre las cuales se encuentran las siguientes:

Sección A: SOCIODEMOGRÁFICA.

Se encuentra compuesta por 13 reactivos que indagan: edad, escolaridad, ocupación de los padres, etc.

Sección C: FIGURA ACTUAL

Esta sección explora la percepción de la figura actual. Está compuesta por una escala visual con nueve siluetas que cubren un continuo de peso corporal.

Sección G: FIGURA IDEAL.

Explora la percepción de la figura actual. Junto con la escala C evalúa insatisfacción con la imagen corporal. Está compuesta por una escala visual con nueve siluetas que cubren un continuo de peso corporal.

Sección E: PREOCUPACIÓN POR EL PESO Y LA COMIDA.

Se compone de 23 reactivos que cuestionan algunas conductas, pensamientos y sentimientos en torno a la comida y al peso corporal.

Sección K: INSATISFACCIÓN

Se incluyó únicamente el reactivo No. 2 de esta sección, el cual evalúa directamente la satisfacción o insatisfacción con la figura.

Procedimiento:

1. Se solicitó permiso a los directores de la escuela secundaria en la cual se aplicaron los instrumentos.
2. Se les aseguró que la información obtenida por medio de la aplicación de dichos instrumentos y el manejo estadístico de éstos serían de carácter confidencial y con fines relacionados exclusivamente con la investigación.
3. Se aplicaron de manera colectiva los instrumentos en los salones de clase de los grupos autorizados.

Análisis de datos:

Se emplearon estadísticas descriptivas e inferenciales. Para conocer la relación entre las variables de estudio, se obtuvo el Coeficiente de Correlación de Pearson y el Coeficiente de Correlación de Spearman.

RESULTADOS

Capítulo 7.

El objetivo de esta investigación fue determinar si existe relación entre la necesidad de cognición, la influencia de la publicidad y la imagen corporal de mujeres adolescentes (Estudio 2). Para ello, fue necesario también validar la Escala de necesidad de cognición en población mexicana (Estudio 1). Para obtener las propiedades psicométricas de la escala, se aplicó un Análisis Factorial de los Componentes Principales y Análisis de Regresión Múltiple (con la finalidad de conocer indicadores de validez del instrumento). Se analizó la consistencia interna de la escala mediante la obtención del Coeficiente de Correlación de Pearson y Coeficiente Alpha. Asimismo, se aplicaron estadísticas descriptivas e inferenciales.

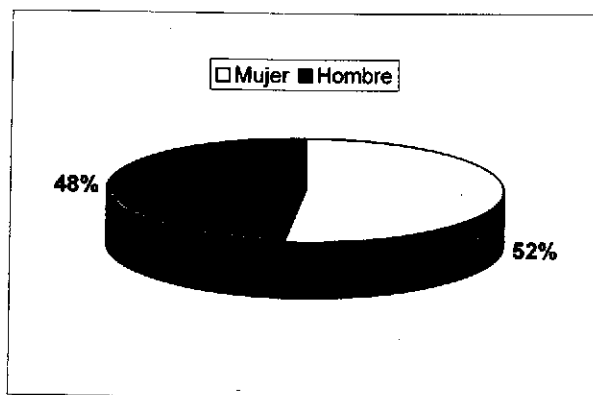
ESTUDIO 1.

Validación de la Escala de necesidad de cognición.

Descripción de la muestra.

Se trabajó con una muestra no probabilística formada por varones y mujeres adolescentes ($N= 812$) que cursaban primero, segundo y tercero de secundaria, cuya edad promedio para las mujeres fue de 13.56 (S.D.= .9494) y para los varones de 13.57 (S.D.=.9901). El 48% de la muestra quedó formada por mujeres y el 52% por varones (ver Figura 1.1).

Fig. 1.1 Distribución porcentual de la variable sexo



El 55% de los adolescentes varones y mujeres que integraron la muestra se encontraban estudiando en el turno matutino y el 45% en el vespertino; lo cual indica que la proporción de participantes por turno es muy similar, aunque es ligeramente mayor la del turno matutino (ver Tabla 1.1).

Tabla 1.1 Distribución porcentual de la variable turno por sexo.

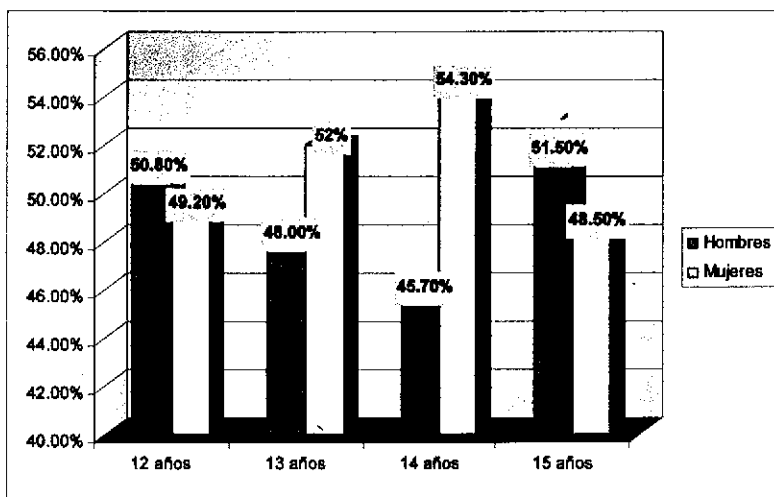
Sexo	TURNO		TOTAL
	Matutino	Vespertino	
Mujer	57.0%	43.0%	100.0%
Hombre	52.2%	47.8%	100.0%
TOTAL	54.7%	45.3%	100.0%

Como puede observarse en la Tabla 1.2, el rango de edad de los participantes fue de 12 a 15 años de edad. Se encontraron diferencias de 2 a 4 puntos porcentuales en las diferentes edades con respecto al sexo, con excepción en la edad de 14 años, en donde se encontró una diferencia más grande, de hasta 8 puntos porcentuales, siendo más alto el porcentaje de hombres. Esta diferencia es claramente visible en la Figura 1.2.

Tabla 1.2. Distribución porcentual de la variable edad por sexo

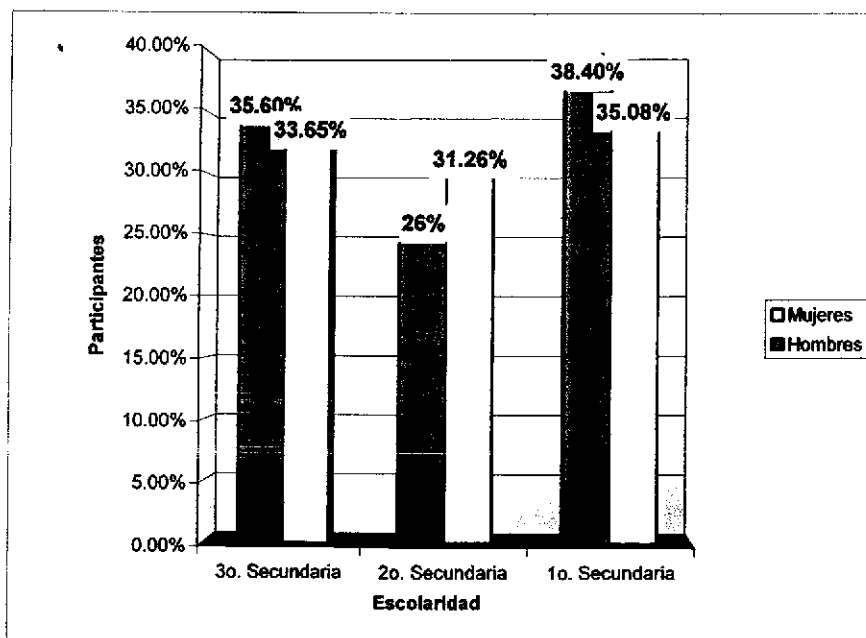
Edad	Sexo		TOTAL
	Hombres	Mujeres	
12 años	50.8%	49.2%	100%
13 años	48.0%	52%	100%
14 años	45.7%	54.3%	100%
15 años	51.5%	48.5%	100%
TOTAL	48.4%	51.6%	100%

Fig. 1.2 Distribución porcentual de la variable edad por sexo.



Los participantes, cursaban los tres grados escolares que componen la educación secundaria. Cabe mencionar que el mayor porcentaje de participantes de la muestra lo constituyen estudiantes del primer grado, aunque la diferencia no es considerable. Por otra parte, se contó con un porcentaje muy similar de varones y mujeres que cursaban el tercer grado de secundaria (36% y 34%, respectivamente). Una situación similar se encontró entre los participantes varones y mujeres que estudiaban el primer grado (38% varones y 35% mujeres). Entre los participantes que cursaban el segundo grado se encontró una diferencia ligera, pero mayor que en el resto de los grados escolares, ya que se contó con menos varones que mujeres (ver Figura 1.3).

Fig. 1.3 Distribución porcentual de la variable escolaridad por sexo.



Criterios de normalidad.

Se aplicó una prueba t para probar la presencia de diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de hombres y mujeres. Debido a que sí se encontraron diferencias significativas en varios reactivos (ver Tabla 1.3), se procedió a hacer un análisis de normalidad para cada uno de los reactivos y por cada una de las submuestras (hombres y mujeres).

Tabla 1.3 Prueba t para muestras independientes (hombres y mujeres).

ITEMS	Test de Levene (for Equality of Variances)	
	F	Sig.
1. Prefiero los problemas simples más que los complejos. *	20.163	.000
2. Me gusta manejar situaciones que requieren de pensar mucho	.302	.583
3. Considero que pensar es algo divertido	.282	.595
4. Prefiero hacer algo que requiere de pensar poco, a algo que pone a prueba mi capacidad para pensar. *	3.924	.048
5. Trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo. *	7.039	.008
6. Me gusta estar reflexionando durante horas	1.553	.213
7. Pienso sólo lo necesario. *	1.343	.247
8. Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo. *	9.210	.002
9. Me gustan las tareas que necesitan pensar poco. *	5.845	.016
10. Me atrae la idea de confiar en lo que pienso para lograr lo que quiero	.282	.595
11. Disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas.	1.008	.316
12. Aprender nuevas formas de pensar me entusiasma poco. *	9.482	.572
13. Prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver	.319	.572
14. La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho	.087	.768
15. Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiera.	5.477	.020
16. Prefiero una tarea que sea difícil de resolver a una fácil	.571	.450
17. Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante.	.174	.677
18. Me siento aliviado más que satisfecho después de terminar una tarea que necesita de mucho esfuerzo mental. *	3.850	.050
19. Para mí es suficiente saber que las cosas ocurren, en realidad no me importa saber cómo o por qué. *	7.381	.007
20. En ocasiones termino pensando sobre cosas, aún cuando no me afectan personalmente	2.671	.103

* Valores recodificados para la dirección menor a mayor necesidad de cognición.

A continuación se presentan los valores correspondientes a los criterios de normalidad (simetría y kurtosis) de cada ítem, así como la distribución porcentual de las respuestas emitidas por los participantes varones y mujeres. Como es posible observar en las Tablas 1.4 y 1.5, todos los ítems cumplieron adecuadamente los criterios de normalidad (simetría= +/- 1.5 y kurtosis= +/- 2, Muthe y Kaplan, 1992; Potthar, 1993).

Tabla 1.4. Valores de simetría (skewness) y kurtosis para la muestra de hombres por reactivo.

ITEM	SIMETRÍA (SKEWNESS)	KURTOSIS	DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA RESPUESTA	
1. Prefiero los problemas simples más que los complejos.	0.748	-0.522	Nunca	18.3%
			Pocas veces	42%
			Frecuentemente	18.8%
			Muy frecuentemente	4.8%
			Siempre	16%
2. Me gusta manejar situaciones que requieren de pensar mucho.	0.212	-0.942	Nunca	9.4%
			Pocas veces	30.8%
			Frecuentemente	26.5%
			Muy frecuentemente	18.6%
			Siempre	14.8%
3. Considero que pensar es algo divertido.	0.011	-1.191	Nunca	7.6%
			Pocas veces	26.2%
			Frecuentemente	24.7%
			Muy frecuentemente	17.3%
			Siempre	24.2%
4. Prefiero hacer algo que requiere de pensar poco, a algo que pone a prueba mi capacidad para pensar.	0.802	-0.060	Nunca	28%
			Pocas veces	37.9%
			Frecuentemente	19.1%
			Muy frecuentemente	8.9%
			Siempre	6.1%
5. Trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo.	0.975	0.310	Nunca	29.5%
			Pocas veces	38.7%
			Frecuentemente	19.1%
			Muy frecuentemente	4.3%
			Siempre	8.4%
6. Me gusta estar reflexionando durante horas.	0.630	-0.574	Nunca	20.4%
			Pocas veces	38.4%
			Frecuentemente	19.1%
			Muy frecuentemente	11.2%
			Siempre	10.9%
7. Pienso sólo lo necesario.	0.392	-1.027	Nunca	19.3%
			Pocas veces	30.8%
			Frecuentemente	21.6%
			Muy frecuentemente	10.9%
			Siempre	17.3%
8. Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo.	0.477	-0.736	Nunca	14.8%
			Pocas veces	36.6%
			Frecuentemente	23.2%
			Muy frecuentemente	13%
			Siempre	12.5%
9. Me gustan las tareas que necesitan de pensar poco.	0.923	0.012	Nunca	15.5%
			Pocas veces	49.1%

			Frecuentemente	17.6%
			Muy frecuentemente	6.1%
			Siempre	11.7%
10. Me atrae la idea de confiar en lo que pienso para lograr lo que quiero.	-0.617	-0.727	Nunca	2.8%
			Pocas veces	12.7%
			Frecuentemente	21.4%
			Muy frecuentemente	23.2%
			Siempre	39.9%
11. Disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas.	-0.176	-0.909	Nunca	6.9%
			Pocas veces	18.1%
			Frecuentemente	30.0%
			Muy frecuentemente	22.4%
			Siempre	22.6%
12. Aprender nuevas formas de pensar me entusiasma poco.	0.697	-0.336	Nunca	25.4%
			Pocas veces	39.2%
			Muy frecuentemente	17.3%
			Frecuentemente	12.7%
			Siempre	5.3%
13. Prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver.	0.169	-1.190	Nunca	17.3%
			Pocas veces	25.7%
			Muy frecuentemente	22.6%
			Frecuentemente	14.8%
			Siempre	19.6%
14. La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho.	0.117	-1.196	Nunca	11.7%
			Pocas veces	28.5%
			Muy frecuentemente	22.1%
			Frecuentemente	16.5%
			Siempre	21.1%
15. Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiera.	0.158	-0.834	Nunca	10.2%
			Pocas veces	27.0%
			Muy frecuentemente	30.8%
			Frecuentemente	18.3%
			Siempre	13.7%
16. Prefiero una tarea que sea difícil de resolver a una fácil.	0.310	-0.916	Nunca	13.5%
			Pocas veces	32.3%
			Muy frecuentemente	24.4%
			Frecuentemente	16.0%
			Siempre	13.7%
17. Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante.	-0.229	-1.147	Nunca	9.7%
			Pocas veces	18.3%
			Muy frecuentemente	25.2%
			Frecuentemente	17.0%
			Siempre	29.8%
18. Me siento aliviado más que satisfecho después de terminar una tarea que necesita de mucho esfuerzo mental.	-0.482	-1.072	Nunca	8.1%
			Pocas veces	15.8%
			Muy frecuentemente	20.6%
			Frecuentemente	16.0%
			Siempre	39.4%
19. Para mí, es suficiente saber que las cosas ocurran, en realidad no me	0.831	-0.370	Nunca	29.8%
			Pocas veces	37.4%

importa saber cómo o por qué.			Muy frecuentemente	13.0%
			Frecuentemente	9.7%
			Siempre	10.2%
20. En ocasiones termino pensando sobre cosas, aún cuando no me afectan personalmente.	-0.044	-1.040	Nunca	10.2%
			Pocas veces	22.1%
			Muy frecuentemente	27.5%
			Frecuentemente	20.1%
			Siempre	20.1%

Para la escala de mujeres, se incluyeron también todos los ítems al cumplir adecuadamente los criterios de normalidad antes mencionados. A continuación se presentan los valores de simetría y kurtosis (Tabla 1.5).

Tabla 1.5. Valores simetría (skewness) y kurtosis para mujeres por reactivo.

ITEM	SIMETRÍA (SKEWNESS)	KURTOSIS	DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA RESPUESTA	
1. Prefiero los problemas simples más que los complejos.	1.184	0.833	Nunca	16.5%
			Pocas veces	54.4%
			Muy frecuentemente	16.0%
			Frecuentemente	2.9%
			Siempre	10.3%
2. Me gusta manejar situaciones que requieren de pensar mucho.	0.586	-0.467	Nunca	10.7%
			Pocas veces	39.9%
			Muy frecuentemente	27.0%
			Frecuentemente	10.5%
			Siempre	10.7%
3. Considero que pensar es algo divertido.	0.068	-1.231	Nunca	8.6%
			Pocas veces	26.5%
			Muy frecuentemente	26.3%
			Frecuentemente	12.2%
			Siempre	26.5%
4. Prefiero hacer algo que requiere de pensar poco, a algo que pone a prueba mi capacidad para pensar.	1.121	0.779	Nunca	30.1%
			Pocas veces	43.4%
			Muy frecuentemente	15%
			Frecuentemente	4.5%
			Siempre	6.9%
5. Trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo.	1.310	1.266	Nunca	36.3%
			Pocas veces	41.8%
			Muy frecuentemente	11.9%
			Frecuentemente	3.1%
			Siempre	6.9%
6. Me gusta estar reflexionando durante horas.	0.420	-1.001	Nunca	12.4%
			Pocas veces	38.4%
			Muy frecuentemente	18.6%
			Frecuentemente	14.1%
			Siempre	16.5%
7. Pienso sólo lo necesario.	0.703	-0.590	Nunca	24.8%
			Pocas veces	36.3%
			Muy frecuentemente	17.7%

			Frecuentemente	7.9%
			Siempre	13.4%
8. Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo.	0.875	0.219	Nunca	21.5%
			Pocas veces	43.7%
			Muy frecuentemente	20.5%
			Frecuentemente	6.7%
			Siempre	7.6%
9. Me gustan las tareas que necesitan de pensar poco.	1.167	0.856	Nunca	19.3%
			Pocas veces	52.7%
			Muy frecuentemente	15%
			Frecuentemente	3.8%
			Siempre	9.1%
10. Me atrae la idea de confiar en lo que pienso para lograr lo que quiero.	-0.676	-0.746	Nunca	1.7%
			Pocas veces	10.7%
			Frecuentemente	22.9%
			Muy frecuentemente	17.9%
			Siempre	46.8%
11. Disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas.	-0.102	-1.138	Nunca	4.5%
			Pocas veces	22.2%
			Frecuentemente	27.2%
			Muy frecuentemente	19.3%
			Siempre	26.7%
12. Aprender nuevas formas de pensar me entusiasma poco.	1.011	0.778	Nunca	28.4%
			Pocas veces	42.2%
			Frecuentemente	19.8%
			Muy frecuentemente	4.1%
			Siempre	5.5%
13. Prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver.	0.152	-1.279	Nunca	13.6%
			Pocas veces	28.6%
			Frecuentemente	21.2%
			Muy frecuentemente	12.2%
			Siempre	24.3%
14. La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho.	0.461	-0.981	Nunca	16.9%
			Pocas veces	35.6%
			Frecuentemente	19.6%
			Muy frecuentemente	10.3%
			Siempre	17.7%
15. Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiera.	0.492	-0.899	Nunca	9.8%
			Pocas veces	39.6%
			Frecuentemente	22.4%
			Muy frecuentemente	10.5%
			Siempre	17.7%
16. Prefiero una tarea que sea difícil de resolver a una fácil.	0.650	-0.521	Nunca	14.3%
			Pocas veces	43.4%
			Frecuentemente	19.1%
			Muy frecuentemente	11.9%
			Siempre	11.2%
17. Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante.	0.111	-1.257	Nunca	9.1%
			Pocas veces	29.1%
			Frecuentemente	23.4%
			Muy frecuentemente	13.1%
			Siempre	25.3%
18. Me siento aliviado más que	-0.321	-1.323	Nunca	10.0%
			Pocas veces	20.5%

satisfecho después de terminar una tarea que necesita de mucho esfuerzo mental.			Frecuentemente	17.9%
			Muy frecuentemente	13.6%
			Siempre	37.9%
19. Para mí, es suficiente saber que las cosas ocurran, en realidad no me importa saber cómo o por qué.	1.074	0.305	Nunca	39.4%
			Pocas veces	34.1%
			Frecuentemente	12.6%
			Muy frecuentemente	7.4%
			Siempre	6.4%
20. En ocasiones termino pensando sobre cosas, aún cuando no me afectan personalmente.	-0.121	-1.180	Nunca	8.4%
			Pocas veces	22.7%
			Frecuentemente	23.9%
			Muy frecuentemente	18.9%
			Siempre	26.3%

Las siguientes tablas (1.6, 1.7 y 1.8) muestran la distribución porcentual de las respuestas correspondientes a los ítems en los que se encontraron las diferencias más significativas (entre varones y mujeres).

Las mujeres expresaron en su mayoría (71%) que *pocas veces* o *nunca* prefieren los problemas simples más que los complejos; mientras que los participantes varones también manifestaron en su mayoría que prefieren este tipo de problemas *pocas veces* o *nunca* (60%), pero con una frecuencia menor (tabla 1.6).

Tabla 1.6 Distribución porcentual de la variable: Prefiero los problemas simples más que los complejos.

			Siempre	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Pocas veces	Nunca	TOTAL
sexo	Mujer	porcentaje	10.3%	2.9%	16.0%	54.4%	16.5%	100.0%
	Hombre	porcentaje	16.0%	4.8%	18.8%	42.0%	18.3%	100.0%
Total		porcentaje	13.1%	3.8%	17.4%	48.4%	17.4%	100.0%

Para el siguiente reactivo (tabla 1.7), observamos que en general, entre los participantes de ambos sexos hubo una mayor tendencia a manifestar que *pocas veces* gustan de tareas que necesitan de pensar poco (51%). En mayor medida (53%) las mujeres expresaron lo anterior, en comparación con los varones (49%).

Tabla 1.7 Distribución porcentual de la variable: Me gustan las tareas que necesitan de pensar poco.

			Siempre	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Pocas veces	Nunca	TOTAL
sexo	Mujer	porcentaje	9.1%	3.8%	15.0%	52.7%	19.3%	100.0%
	Hombre	porcentaje	11.7%	6.1%	17.6%	49.1%	15.5%	100.0%
Total		porcentaje	10.3%	4.9%	16.3%	51.0%	17.5%	100.0%

Con mayor frecuencia las mujeres (40%) expresaron que *muy frecuentemente* prefieren tareas que requieren de pensar a aquellas que no lo requieren. Mientras tanto, un porcentaje menor de varones (30%) manifestó que *frecuentemente* prefieren este tipo de tareas (ver tabla 1.8).

Tabla 1.8 Distribución porcentual de la variable: Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiera

sexo		Porcentaje	Siempre	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Pocas veces	Nunca	TOTAL
			Mujer	9.8%	39.6%	22.4%	10.5%	17.7%
Hombre	10.2%	27.0%	30.8%	18.3%	13.7%	100.0%		
Total	10.0%	33.5%	26.5%	14.3%	15.8%	100.0%		

Análisis de la Confiabilidad de la escala.

El instrumento fue sometido a un análisis de consistencia interna a través del Coeficiente Alpha de Cronbach. En la escala de varones, este valor corresponde a $\alpha=.7400$, mientras que para la escala de mujeres es ligeramente mayor ($\alpha=.7680$). Ambos coeficientes se consideran aceptables.

Validez factorial de la escala.

Adecuación de la muestra.

De acuerdo con valores obtenidos respecto a la adecuación de la muestra (coeficiente Kaiser-Mayer-Olkin) y de esfericidad (obtenido a través de la prueba de Bartlett), se considera que el tamaño de la muestra fue adecuado para la aplicación del análisis factorial.

Tabla 1.9. Pruebas para adecuación de la muestra.

Prueba Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de la muestra.		.831
Prueba Bartlett de Esfericidad	Ji-Cuadrada Aproximada.	1646.885
	Gl.	171
	Sig.	.000

Se sometió el instrumento a análisis factorial de Componentes Principales y rotación VARIMAX. Al analizar los componentes principales, en la escala para varones se observó la presencia de un factor dominante. Éste explica el 21% de la varianza total. Para la escala de mujeres, se detectó la presencia de tres factores que explican el 42% de la varianza total.

Cabe mencionar que por tratarse de un estudio de carácter exploratorio, los criterios empleados para este análisis factorial fueron: que cada variable tuviera una carga factorial mínima de .30 (Kline, 1994) en aquellas variables que cargaran en más de un factor, se agruparía de acuerdo con el mayor valor de carga factorial y congruencia teórica y, por último, cada factor estaría conformado, al menos, por tres variables.

Estructura Factorial de la escala para varones.

En la tabla 1.10 se muestran los ítems que conformaron el factor denominado "Preferencia por la actividad cognoscitiva", que explica el gusto y la inclinación por tareas y actividades que implican pensar y razonar y que representan un reto cognoscitivo para el individuo, con sus respectivas cargas factoriales y coeficiente de consistencia interna, cuyo valor se considera aceptable ($\alpha = .7980$).

Tabla 1.10		
Factor 1: <i>Preferencia por la actividad cognoscitiva.</i>		
2. Me gusta manejar situaciones que requieren de pensar mucho.		.668
3. Considero que pensar es algo divertido.		.633
10. Me atrae la idea de confiar en lo que pienso para lograr lo que quiero.		.461
11. Disfruto de tareas que permiten proponer nuevas soluciones a los problemas.		.687
14. La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho.		.693
15. Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiere.		.694
16. Prefiero una tarea que sea difícil de resolver a una fácil.		.624
17. Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante		.361
Eigen value: 4.238	Varianza explicada: 21.189%	alpha= .7980

Por otro lado, en las tablas 1.11, 1.12 y 1.13 se muestran tres agrupaciones de ítems que no cumplieron satisfactoriamente los criterios necesarios para conformar componentes de la estructura factorial de la escala, al presentar coeficientes alpha muy bajos.

Tabla 1.11		
5. Trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo.		.528
8. Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo.		.524
12. Aprender nuevas formas de pensar me entusiasma poco.		.649
19. Para mí, es suficiente saber que las cosas ocurran, en realidad no me importa saber cómo o por qué.		.562
Eigen value: 2.330	Varianza explicada: 11.65%	alpha= .4640

Tabla 1.12		
1. Prefiero los problemas simples más que los complejos.		.696
4. Prefiero hacer algo que requiere de pensar poco, a algo que pone a prueba mi capacidad para pensar.		.505
9. Me gustan las tareas que necesitan de pensar poco.		.408
Eigen value: 1.199	Varianza explicada: 5.99%	Alpha= .5400

Tabla 1.13		
6. Me gusta estar reflexionando durante horas.		.656
13. Prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver.		.630
20. En ocasiones termino pensando sobre cosas, aún cuando no me afectan personalmente.		.613
Eigen value: 1.166	Varianza explicada: 5.82%	Alpha= .4940

Estructura factorial de la escala para mujeres.

Asimismo, se llevó a cabo Análisis factorial de los Componentes Principales para la escala en muestra de mujeres adolescentes, considerando los mismos criterios para el análisis factorial realizado en la muestra de adolescentes varones.

En la tabla 1.14 se muestran los ítems que componen el factor 1, "Preferencia por esfuerzo cognoscitivo" ($\alpha = .8150$) y sus cargas factoriales. Este factor refleja el gusto y la inclinación por tareas y actividades que implican pensar, reflexionar, realizar operaciones o cálculos, etc. Asimismo, es posible encontrar en la tabla 1.15 los ítems que componen el segundo factor, denominado "Pereza cognoscitiva" (que explica la tendencia a evitar en lo posible la inversión de esfuerzo cognoscitivo considerable en tareas, situaciones y actividades que requieren de pensar, razonar, reflexionar, etc.). Y por último, en la tabla 1.16, es posible observar los reactivos que componen el tercer factor, denominado "Curiosidad y confianza cognoscitiva" ($\alpha = .6480$), el cual explica el interés por pensar, razonar y reflexionar en situaciones cotidianas, así como en confiar en los productos cognoscitivos que el individuo genera habitualmente.

Tabla 1.14		
Factor 1: <i>Preferencia por el esfuerzo cognoscitivo</i>		
2. Me gusta manejar situaciones que requieren de pensar mucho.		.719
3. Considero que pensar es algo divertido.		.737
6. Me gusta estar reflexionando durante horas.		.661
14. La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho.		.635
15. Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiere.		.654
16. Prefiero una tarea que sea difícil de resolver a una fácil.		.580
Eigen value: 4.571	Varianza explicada: 22.85%	alpha= .8150

Tabla 1.15		
Factor 2: <i>Pereza cognoscitiva</i>		
1. Prefiero los problemas simples más que los complejos.		.353
4. Prefiero hacer algo que requiere de pensar poco, a algo que pone a prueba mi capacidad para pensar.		.628
5. Trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo.		.577
7. Pienso sólo lo necesario.		.562
8. Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo.		.557
9. Me gustan las tareas que necesitan de pensar poco.		.445

12. Aprender nuevas formas de pensar me entusiasma poco.	.599
19. Para mí, es suficiente saber que las cosas ocurran, en realidad no me importa saber cómo o por qué.	.523
Eigen value: 2.589	Varianza explicada: 12.94%
	alpha= .6820

Tabla 1.16
Factor 3: Curiosidad y confianza cognoscitiva

10. Me atrae la idea de confiar en lo que pienso para lograr lo que quiero.	.562
13. Prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver.	.606
20. En ocasiones termino pensando sobre cosas, aún cuando no me afectan personalmente.	.657
Eigen value: 1.245	Varianza explicada: 6.22%
	alpha= .6480

Debido a que esta investigación se encuentra enfocada a mujeres, se aplicaron los siguientes procedimientos estadísticos para conocer las propiedades para explorar los indicadores de validez para la versión de la escala para mujeres: Análisis de Regresión Múltiple y Análisis Discriminante.

Análisis de Regresión Múltiple.

Con el objetivo de explorar la validez predictiva de la versión para mujeres adolescentes, se aplicó un Análisis de Regresión múltiple (método Enter). Se encontraron las siguientes relaciones entre las variables (Tablas 1.17, 1.18, 1.19, 1.20, 1.21 y 1.22).

- *Satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal.*

Para la variable satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal, el modelo es capaz de explicar cerca del 15% de la varianza (tabla 1.17) y se encontraron valores significativos para los reactivos: *prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver y para mí es suficiente que las cosas ocurran, en realidad no me importa saber cómo o por qué* (ver tabla 1.18).

Tabla 1.17 Análisis de Regresión Múltiple.
Resumen del modelo para la variable: satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal.

Modelo	R	R Cuadrada	R Cuadrada Ajustada	Estimación del Error Estándar
1	.384	.148	0.24	1.62910

Tabla 1.18 Análisis de Regresión Múltiple.
Coefficientes para la variable satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal.

Modelo	Coefficientes no estandarizados	Coefficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Beta		
	Error estándar			
1 (Constante)	-.680	.831		
			-.818	.414
1. Prefiero los problemas simples más que los complejos.	.077	.140	.050	.549
			.549	.584

2. Me gusta manejar situaciones que requieren de pensar mucho.	.146	.169	.104	.863	.389
3. Considero que pensar es algo divertido.	-.003	.124	-.003	-.026	.979
4. Prefiero hacer algo que requiere de pensar poco, a algo que pone a prueba mi capacidad para pensar.	.188	.138	.130	1.359	.176
5. Trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo.	-.133	.133	-.088	-.997	.321
6. Me gusta estar reflexionando durante horas.	-.173	.125	-.139	-1.384	.169
7. Pienso sólo lo necesario.	-.139	.112	-.110	-1.244	.216
8. Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo.	-.118	.153	-.076	-.770	.442
9. Me gustan las tareas que necesitan de pensar poco.	.323	.164	.208	1.966	.051
10. Me atrae la idea de confiar en lo que pienso para lograr lo que quiero.	.005	.137	.004	.040	.968
11. Disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas.	.186	.138	.142	1.352	.179
12. Aprender nuevas formas de pensar me entusiasma poco.	.007	.148	.004	.047	.963
13. Prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver.	-.074	.032	-.194	-2.283	.024
14. La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho.	-.044	.157	-.037	-.282	.778
15. Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiera.	.112	.136	.091	.818	.415
16. Prefiero una tarea que sea difícil de resolver a una fácil.	.173	.168	.132	1.030	.305
17. Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante.	-.159	.131	-.128	-1.208	.229
18. Me siento aliviado más que satisfecho después de terminar una tarea que necesite de mucho esfuerzo mental.	-.112	.100	-.098	-1.127	.262
19. Para mí, es suficiente saber que las cosas ocurran, en realidad no me importa saber cómo o por qué.	.282	.121	.203	2.320	.022
20. En ocasiones termino pensando sobre cosas, aún cuando no me afectan personalmente.	.036	.116	.028	.314	.754

a Variable dependiente: satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal.

• *Preocupación por el peso y la comida.*

En la tabla 1.19, se muestra el Análisis de Regresión para el ítem *preocupación por el peso y la comida*. El modelo explica cerca del 11% de la varianza. La tabla 1.20 evidencia que la escala no predice dicho factor de riesgo.

Tabla 1.19 Análisis de Regresión Múltiple.
Resumen del modelo para la variable: preocupación por el peso y la comida.

Modelo	R	R Cuadrada	R Cuadrada Ajustada	Estimación del Error Estándar
1	.330	.109	-0.21	.63563

Los resultados indican que ninguna de las variables resultó un predictor de la preocupación por el peso y la comida; sin embargo, se encontró una tendencia en el reactivo *trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo* (ver tabla 1.20).

Tabla 1.20 Análisis de Regresión Múltiple.
Coeficientes para la variable preocupación por el peso y la comida.

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		t	Sig.
	B	Error Estándar	Beta			
1 (Constante)	.972	.324			2.999	.003
1. Prefiero los problemas simples más que los complejos.	-.055	.055	-.094		-1.009	.315
2. Me gusta manejar situaciones que requieren de pensar mucho.	.007	.066	.014		.113	.910
3. Considero que pensar es algo divertido.	.036	.048	.078		.749	.455
4. Prefiero hacer algo que requiere de pensar poco, a algo que pone a prueba mi capacidad para pensar.	-.018	.054	-.033		-.341	.734
5. Trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo.	.100	.052	.174		1.927	.056
6. Me gusta estar reflexionando durante horas.	.001	.049	.001		.014	.989
7. Pienso sólo lo necesario.	.031	.044	.064		.714	.477
8. Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo.	-.041	.060	-.068		-.679	.498
9. Me gustan las tareas que necesitan de pensar poco.	.049	.064	.083		.763	.447
10. Me atrae la idea de confiar en lo que pienso para lograr lo que quiero.	.035	.053	.063		.663	.508
11. Disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas.	.006	.054	.012		.110	.912
12. Aprender nuevas formas de pensar me entusiasma poco.	-.017	.058	-.028		-.294	.769
13. Prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver.	-.013	.013	-.093		-1.073	.285
14. La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho.	.004	.061	.009		.064	.949
15. Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiera.	.071	.053	.152		1.334	.184
16. Prefiero una tarea que sea difícil de resolver a una fácil.	.013	.066	.026		.196	.845

17. Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante.	-.036	.051	-.077	-.705	.482
18. Me siento aliviado más que satisfecho después de terminar una tarea que necesite de mucho esfuerzo mental.	-.017	.039	-.039	-.441	.660
19. Para mí, es suficiente saber que las cosas ocurran, en realidad no me importa saber cómo o por qué.	.064	.047	.122	1.360	.176
20. En ocasiones termino pensando sobre cosas, aún cuando no me afectan personalmente.	.040	.045	.081	.879	.381

a Variable dependiente: preocupación por el peso y la comida.

• *Influencia de la publicidad.*

En la tabla 1.21, se muestra el resumen del modelo predictor del factor de riesgo influencia de la publicidad, el cual da cuenta del 21% de la varianza (a continuación, en la tabla 1.22 se detallan los coeficientes que explican el modelo).

Tabla 1.21 Análisis de Regresión Múltiple. Resumen del Modelo. Factor de riesgo: influencia de la publicidad.

Modelo	R	R Cuadrada	R Cuadrada Ajustada	Estimación del Error Estándar
1	.461	.213	.099	.31041

Para las variables *prefiero los problemas simples más que los complejos, trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo y prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante*, se encontraron valores estadísticamente significativos, mientras que para la variable *prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiera*, únicamente se encontró una tendencia (ver tabla 1.22).

Tabla 1.22 Análisis de Regresión Múltiple. Coeficientes del Análisis de Regresión Múltiple para la variable: influencia de la publicidad.

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
		B	Error estándar	Beta		
1	(Constantes)	2.812	.158		17.768	.000
	1. Prefiero los problemas simples más que los complejos.	.056	.027	.182	2.077	.040
	2. Me gusta manejar situaciones que requieren de pensar mucho.	.001	.032	.002	.016	.987
	3. Considero que pensar es algo divertido.	-.016	.024	-.068	-.694	.489
	4. Prefiero hacer algo que requiere de pensar poco, a algo que pone a prueba mi capacidad para pensar.	.033	.026	.114	1.240	.217

5. Trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo.	-.092	.025	-.309	-3.643	.000
6. Me gusta estar reflexionando durante horas.	.016	.024	.064	.666	.506
7. Pienso sólo lo necesario.	-.005	.021	-.021	-.246	.806
8. Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo.	.027	.029	.087	.920	.359
9. Me gustan las tareas que necesitan de pensar poco.	-.021	.031	-.070	-.684	.495
10. Me atrae la idea de confiar en lo que pienso para lograr lo que quiero.	-.023	.026	-.079	-.881	.380
11. Disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas.	-.026	.026	-.101	-.996	.321
12. Aprender nuevas formas de pensar me entusiasma poco.	-.004	.028	-.012	-.138	.891
13. Prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver.	.005	.006	.065	.796	.428
14. La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho.	.015	.030	.062	.495	.621
15. Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiera.	-.051	.026	-.209	-1.961	.052
16. Prefiero una tarea que sea difícil de resolver a una fácil.	-.015	.032	-.057	-.464	.643
17. Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante.	.060	.025	.246	2.407	.017
18. Me siento aliviado más que satisfecho después de terminar una tarea que necesite de mucho esfuerzo mental.	-.007	.019	-.031	-.370	.712
19. Para mí, es suficiente saber que las cosas ocurran, en realidad no me importa saber cómo o por qué.	-.026	.023	-.095	-1.132	.260
20. En ocasiones termino pensando sobre cosas, aún cuando no me afectan personalmente.	-.013	.022	-.051	-.587	.558

a Variable dependiente: influencia de la publicidad.

Análisis discriminante.

Posteriormente, se realizó un Análisis discriminante (método Enter) para determinar en qué medida la Escala es capaz de clasificar entre los sujetos con alta y baja necesidad de cognición. Los resultados que se muestran a continuación en la tabla 1.23 indican que se obtuvieron ocho variables estadísticamente significativas (a través de ocho pasos), que permiten discriminar adecuadamente los participantes con alta y baja necesidad de cognición.

Tabla 1.23 Variables en el Análisis

Paso	Variable	Tolerancia	F para rem.	Lambda de Wilks
8	La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho (reactivo 14).	.894	65.881	.201
	Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante (reactivo 17).	.846	17.031	.131
	Pienso sólo lo necesario (reactivo 7).	.919	6.275	.116

Disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas (reactivo 11).	.917	9.576	.120
Trato de evitar las situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo (reactivo 5).	.862	3.004	.111
Considero que pensar es algo divertido (reactivo 3).	.920	7.785	.118
Me siento aliviado más que satisfecho después de terminar una tarea que necesita de mucho esfuerzo mental (reactivo 18).	.820	5.836	.115
Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo (reactivo 8).	.892	4.498	.113

Como se puede observar en la tabla 1.24, estas ocho variables explican el 100% de la varianza. Lo cual indica que el instrumento posee una alta validez discriminante, es decir, clasifica adecuadamente a los participantes con baja o alta necesidad de cognición.

Tabla 1.24 Eigenvalues

Función	Eigenvalue	% de Varianza	% de Varianza acumulada	Correlación canónica
1	8.392(a)	100.0	100.0	.945

a Se ha empleado una primera función 1 canónica discriminante utilizada en el análisis.

Debido a que el valor de Lambda de Wilks se acerca a cero (ver tabla 1.25), es posible indicar que el instrumento permite realizar una adecuada discriminación entre los grupos (alta y baja necesidad de cognición).

Tabla 1.25 Lambda de Wilks

Prueba de Función	Lambda de Wilks	Ji-cuadrada	Grados de libertad	Sig.
1	.106	172.468	8	.000

A continuación se presentan las variables ordenadas por el tamaño de la correlación de la función (ver tabla 1.26). Cabe mencionar además, que las tres primeras variables (*la idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho; prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante y disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas*) forman parte del factor uno de la versión para varones (*preferencia por la actividad cognoscitiva*) y cinco de ellas (*la idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho; considero que pensar es divertido; pienso sólo lo necesario; prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo y trato de evitar situaciones en las que se requiere pensar profundamente acerca de algo*) forman parte de los tres factores que componen la estructura de la Escala de necesidad de cognición para mujeres (*preferencia por el esfuerzo cognoscitivo, pereza cognoscitiva y curiosidad y confianza cognoscitiva*).

Tabla 1.26 Coeficientes estandarizados de la Función canónica discriminante.

VARIABLES	Función 1
La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho	.768
Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante	.498
Disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas	.374
Considero que pensar es algo divertido	.340
Me siento aliviado más que satisfecho después de terminar una tarea que necesita de mucho esfuerzo mental.	.316
Pienso sólo lo necesario.	.308
Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo.	.268
Trato de evitar situaciones en las que se requiere pensar profundamente acerca de algo.	.225

En la tabla 1.27, se muestran los centroides (medidas de las calificaciones discriminantes de ambos grupos). Éstos indican que aproximadamente 6 unidades de desviación estándar constituyen la distancia que separa la media del grupo de baja necesidad de cognición del grupo de alta (necesidad de cognición).

Tabla 1.27 Funciones en el grupo de centroides.

Nivel de necesidad de cognición.	Función 1
Baja	-2.896
Alta	2.827

Funciones discriminantes canónicas no estandarizadas evaluadas en las medias grupales.

En la siguiente tabla (1.28) se presenta el resumen de los resultados obtenidos de la clasificación de los participantes. En ella puede observarse que el 100% de los casos fueron agrupados correctamente, lo cual confirma la validez discriminante de la versión corta de la Escala de necesidad de cognición para adolescentes.

Tabla 1.28 Resumen de los resultados de la clasificación (b,c)

Escala de necesidad de cognición		Membresía de grupos predicha		Total	
		Baja	Alta		
Original	Frecuencia	Baja	41	0	41
		Alta	0	42	42
	Porcentaje	Baja	100	0	100
		Alta	0	100	100
Validación cruzada	Frecuencia	Baja	41	0	41
		Alta	0	42	42
	Porcentaje	Baja	100	0	100
		Alta	0	100	100

- a La validación cruzada se llevó a cabo únicamente para los casos que conformaron el análisis.
 En la validación cruzada, cada caso se clasifica por las funciones derivadas de los demás casos.
 b 100.0% de los casos agrupados correctamente clasificados. c 100.0% de los casos validados (cross-validation) correctamente clasificados.

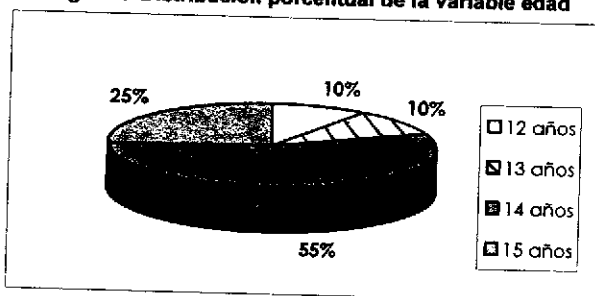
ESTUDIO 2: RELACIÓN ENTRE NECESIDAD DE COGNICIÓN, INFLUENCIA DE LA PUBLICIDAD E IMAGEN CORPORAL.

El objetivo de este estudio fue conocer si existe relación entre la necesidad de cognición, la influencia de la publicidad y la imagen corporal de adolescentes mexicanas. Para este efecto se utilizaron estadísticas descriptivas e inferenciales aplicadas a través del programa SPSS (versión 11); utilizándose las primeras con el propósito de describir las distribuciones de las variables de estudio, mientras que las segundas se utilizaron para conocer la relación entre variables.

Descripción de la muestra.

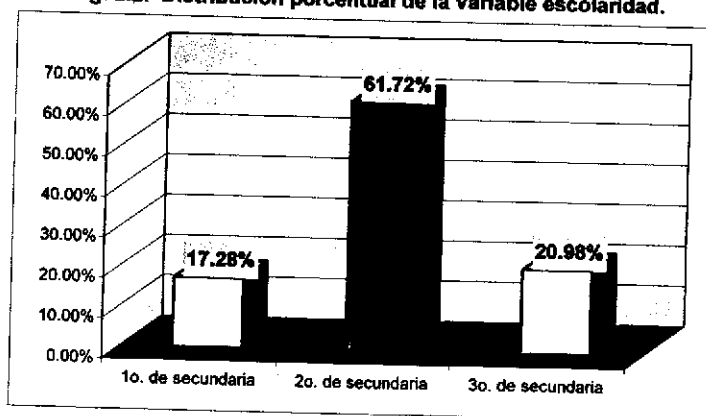
Se trabajó con una muestra no probabilística conformada por adolescentes estudiantes de secundaria (N=162) pertenecientes a escuelas públicas cuya edad promedio fue de 13.68, con una S.D= 0.86 (ver distribución porcentual que se muestra en la Figura 2.1).

Fig. 2.1. Distribución porcentual de la variable edad



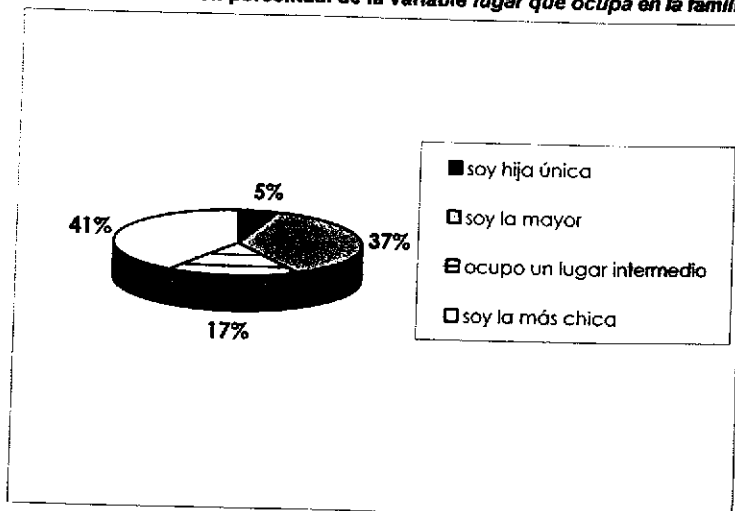
Las participantes del estudio se encontraban estudiando el nivel de educación secundaria. El 17% de ellas cursaba el primer grado, el 62% de ellas cursaba el segundo grado y el 21% cursaba el tercer grado (ver fig. 2.2).

Fig. 2.2. Distribución porcentual de la variable escolaridad.



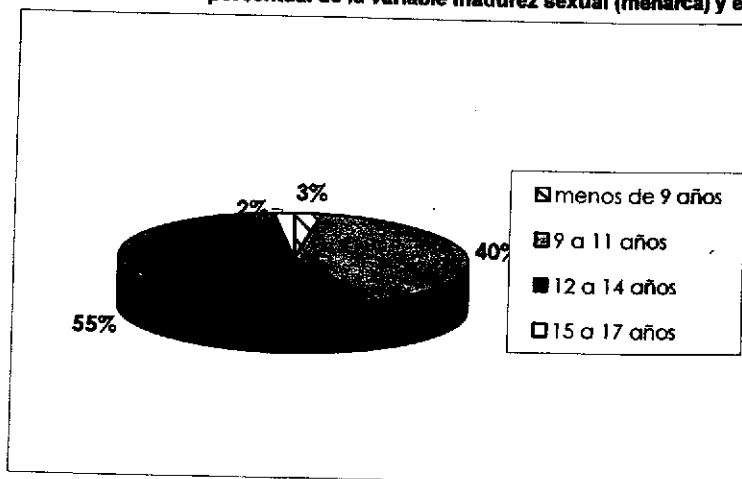
Como es posible apreciar en el siguiente gráfico, la mayor parte de las participantes son las mayores entre sus hermanos (41%) o bien, son las menores entre ellos (37%). Tan sólo el 5% de ellas son hijas únicas (ver Figura 2.3).

Fig. 2.3. Distribución porcentual de la variable *lugar que ocupa en la familia*.



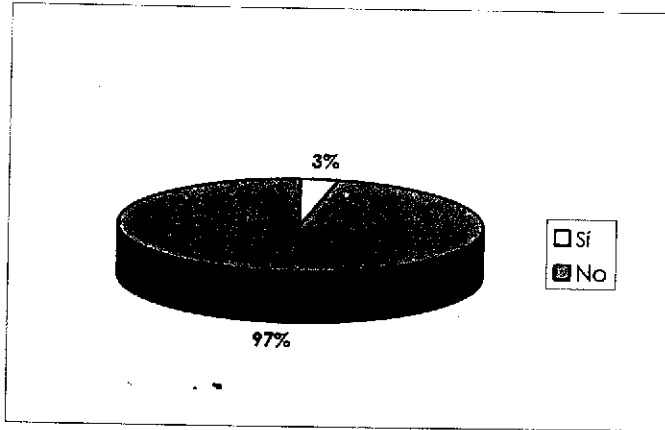
Asimismo, la mayor parte de las participantes (95%) tuvieron su menarca entre los 9 y los 14 años. Aproximadamente, el 55% de las participantes la tuvieron entre los 12 y los 14 años de edad, mientras el 40% de ellas la tuvo entre los 9 y los 11 años (ver Figura 2.4)

Fig. 2.4. Distribución porcentual de la variable madurez sexual (menarca) y edad.



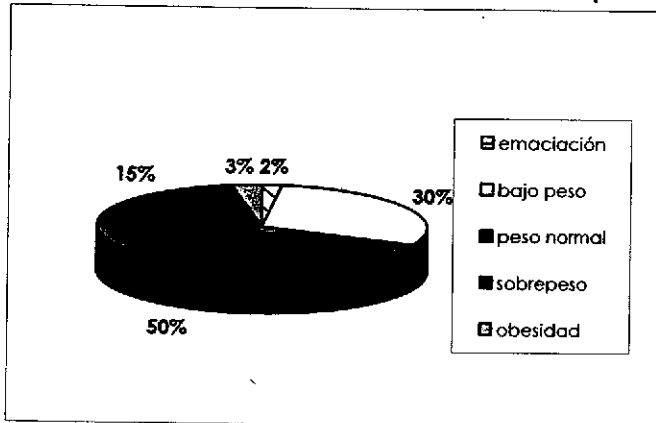
Se les preguntó a las participantes si ya habían iniciado su vida sexual. El 97% contestó no haberla iniciado aún, mientras que aproximadamente el 3% expresaron ser sexualmente activas (ver Figura 2.5).

Fig. 2.5. Distribución porcentual de la variable vida sexual activa.



Se les preguntó a las participantes su peso y altura estimados. Mediante los valores reportados, se obtuvo su índice de masa corporal (estimado). De acuerdo con éste, aproximadamente el 50% fueron participantes normopeso, el 30% de la muestra lo constituyeron participantes que se encuentran por debajo de su peso saludable, mientras el 2% se encontraban emaciadas.

Fig. 2.6. Distribución porcentual de la variable Índice de Masa Corporal estimado.



Descripción de las variables de estudio

A continuación, en la Tabla 2.1, se presenta la distribución porcentual de la variable *figura ideal* (es decir, el cuerpo que les gustaría tener) y su relación con el índice de masa corporal estimado. Como es posible apreciar, entre las opciones de figura ideal elegidas por las participantes se encuentran únicamente seis de las nueve figuras presentadas (figuras: 1, 2, 3, 4, 6 y 8). De acuerdo con la tabla siguiente, el mayor porcentaje de participantes (53%) desean poseer un cuerpo delgado (como se muestra en la ilustración correspondiente a la figura A). Aproximadamente el 26% de ellas de desea un cuerpo extremadamente delgado y tan sólo el 1% desea tener un cuerpo emaciado. El 17% desea tener un cuerpo que se acerca en mayor medida a una figura saludable.

Tabla 2.1 Distribución porcentual de la variable *figura ideal* por índice de masa corporal estimado.

		Figura ideal						Total
		1	2	3	4	6	8	
IMC estimado	Emaciadas			100.0%				100.0%
	Bajo peso		33.3%	46.7%	20.0%			100.0%
	Normopeso	2.0%	23.5%	54.9%	15.7%	3.9%		100.0%
	Sobrepeso		26.7%	53.3%	6.7%	6.7%	6.7%	100.0%
	Obesidad		33.3%	66.7%				100.0%
Total		1.0%	25.7%	52.5%	16.8%	3.0%	1.0%	100.0%

- *Satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal*

Se contrastó el IMC (estimado) con la variable satisfacción/insatisfacción (medición directa; es decir, se les preguntó a las participantes qué tan satisfechas se encontraban con su cuerpo). Como puede observarse en la tabla 2.2, el 4% de las chicas normopeso (es decir, participantes que se encontraban dentro de su peso saludable) manifestó sentirse *insatisfecha o muy insatisfecha* con su cuerpo. El 68% de las participantes con peso saludable se encontraba *satisfecha* y el 15% de ellas expresó estar *muy satisfecha*. Asimismo, se detectó la presencia de dos participantes, que de acuerdo con la información reportada, se encuentran emaciadas (una de ellas expresó sentirse *satisfecha* con su cuerpo, mientras que la otra reportó encontrarse *insatisfecha*). Entre las participantes con bajo peso, se encontró que la mayor parte de ellas (aproximadamente el 72%) se encuentra

satisfecha con su cuerpo, mientras que cerca del 10% se encuentra *insatisfecha* o muy *insatisfecha*.

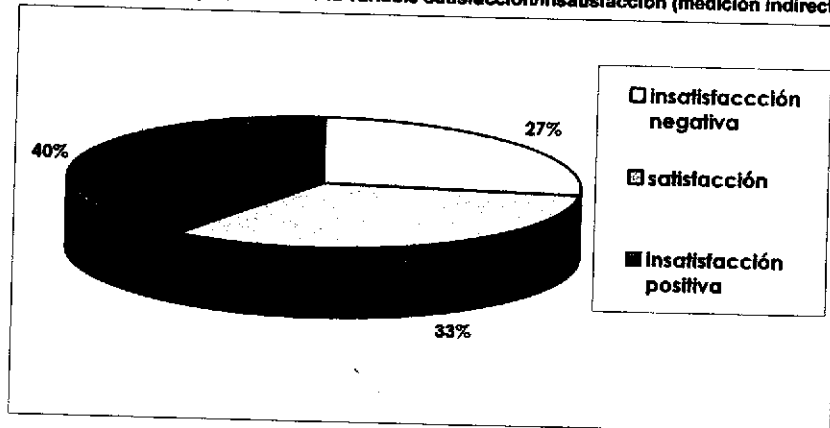
En contraste con lo anterior, la mayor parte de las participantes con sobrepeso (73%) expresaron sentirse *insatisfechas* o muy *insatisfechas*, mientras únicamente cerca del 14% de ellas manifestó sentirse *satisfecha* o muy *satisfecha* con su propio cuerpo.

Tabla 2.2. Distribución porcentual de la variable satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal (medición directa) por índice de masa corporal estimado.

		¿Cómo te sientes con tu figura?					
		Muy satisfecha	Satisfecha	Indiferen- te	Insatis- fecha	Muy insatis- fecha	Total
IMC estimado	Emaciadas		50.00%		50.00%		100.00%
	Bajo peso	13.80%	58.60%	17.20%	6.90%	3.40%	100.00%
	Normopeso	14.90%	68.10%	12.80%	2.10%	2.10%	100.00%
	Sobrepeso	6.70%	6.70%	3.30%	40.00%	33.30%	100.00%
	Obesidad		33.30%	33.30%	33.30%		100.00%
Total		12.50%	54.20%	14.60%	11.50%	7.30%	100.00%

Mediante una medición indirecta de la variable satisfacción/insatisfacción, se encontró que aproximadamente el 33% de las participantes se encontraban satisfechas con su imagen corporal, mientras el 67% estaban insatisfechas; es decir, el 40% quisieran estar más delgadas (satisfacción positiva) y el 27% quisieran ser más gruesas (insatisfacción negativa).

Fig. 2.7. Distribución porcentual de la variable satisfacción/insatisfacción (medición indirecta).



En la tabla 2.3, se detalla la relación entre el índice de masa corporal estimado y la satisfacción/insatisfacción (medición indirecta) que las participantes mostraron respecto a su imagen corporal. Así, el 39% de las chicas con peso normal quisieran ser más delgadas, un porcentaje muy similar (39%) de ellas se encuentra satisfecha con su cuerpo y únicamente el 22% de las participantes normopeso quisiera ser más gruesa de lo que actualmente es. Cabe destacar que aproximadamente el 68% de la muestra total presenta insatisfacción con su imagen corporal, y el 41% quisiera ser más delgada.

Tabla 2.3 Distribución porcentual de la variable satisfacción/insatisfacción por índice de masa corporal (medición directa).

		Satisfacción/insatisfacción			
		Insatisfacción negativa	Satisfacción	Insatisfacción positiva	Total
IMC estimado	Emaciadas	50.0%	50.0%		100.0%
	Bajo peso	40.0%	36.7%	23.3%	100.0%
	Normopeso	21.6%	39.2%	39.2%	100.0%
	Sobrepeso	13.3%	6.7%	80.0%	100.0%
	Obesidad	33.3%		66.7%	100.0%
Total		26.7%	32.7%	40.6%	100.0%

- *Necesidad de cognición.*

Por otro lado, las participantes fueron agrupadas por su nivel de necesidad de cognición. Como puede apreciarse en la tabla 2.4, las observaciones de la variable *necesidad de cognición* se realizaron a partir de la consideración de grupos extremos (N=83), es decir, las participantes se agruparon por alta y baja necesidad de cognición. El percentil 25 (2.95) permite clasificar a las participantes con baja necesidad de cognición y el percentil 75 (3.80) a las que poseen una alta necesidad de pensar, razonar y realizar diferentes tareas que impliquen esfuerzo cognitivo (ver tabla 2.4).

Tabla 2.4. Valor de los percentiles obtenidos para la escala de necesidad de cognición.

Percentil	Valor (ENC)
25	2.95
50	3.35
75	3.80

En la tabla 2.5, se muestra la relación entre necesidad de cognición e índice de masa corporal. El 62% de las participantes que se encuentran en su peso saludable se caracteriza por presentar necesidad de cognición baja. En las participantes emaciadas y aquellas que se estimó poseen bajo peso, se encontró que presentan con mayor frecuencia necesidad de cognición alta, mientras ocurre lo contrario en las participantes con obesidad, quienes tienen mayor necesidad de cognición baja.

Tabla 2.5. Distribución porcentual de la variable índice de masa corporal (estimado) por necesidad de cognición.

		IMC estimado					Total
		Emaciadas	Bajo peso	Normo-peso	Sobre-peso	Obesidad	
Necesidad de cognición	Baja		19.0%	61.9%	14.3%	4.8%	100.0%
	Alta	7.1%	28.6%	46.4%	17.9%		100.0%
Total		4.1%	24.5%	53.1%	16.3%	2.0%	100.0%

Como se puede observar en la tabla 2.6, se presenta el nivel de necesidad de cognición (alta o baja) de las participantes de acuerdo con el grado de satisfacción/insatisfacción que tienen con su figura; sin embargo, no se encontraron diferencias importantes entre las chicas que se encuentran satisfechas, las que quisieran ser más delgadas y las que quisieran ser más gruesas, siendo ligeramente mayor el porcentaje de participantes con necesidad de cognición baja en insatisfacción positiva en comparación con las participantes con necesidad de cognición baja.

Tabla 2.6. Distribución porcentual de la variable satisfacción/insatisfacción por necesidad de cognición.

		Satisfacción/Insatisfacción			Total
		insatisfacción negativa	Satisfacción	insatisfacción positiva	
Necesidad de cognición	Baja	19.5%	31.7%	48.8%	100.0%
	Alta	21.4%	38.1%	40.5%	100.0%
Total		20.5%	34.9%	44.6%	100.0%

Se encontró que del total de las participantes con baja necesidad de cognición, la mayor parte de ellas (66%) expresó que *nunca* se preocupa por la comida. Entre las participantes con alta necesidad de cognición, se observó que el 45% afirma que *nunca* experimenta esa

preocupación, mientras un porcentaje similar (43%) admite preocuparse *a veces* y de manera constantemente por la comida que ingiere (ver tabla 2.7).

Tabla 2.7. Distribución porcentual de la variable "soy de las que se preocupan constantemente por la comida porque siento que como mucho; porque temo engordar" por necesidad de cognición.

		Soy de las que se preocupan constantemente por la comida (porque siento que como mucho; porque temo engordar).					Total
		Nunca	A veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Siempre	
Necesidad de cognición	Baja	65.9%	17.1%	2.4%	4.9%	9.8%	100.0%
	Alta	45.2%	42.9%	4.8%	2.4%	4.8%	100.0%
Total		55.4%	30.1%	3.6%	3.6%	7.2%	100.0%

• *Influencia de la publicidad.*

El 67% de las participantes con necesidad de cognición alta reportaron que este tipo de anuncios llaman su atención *muchas veces*: porcentaje ligeramente mayor que el grupo con necesidad de cognición baja (56%). Cabe destacar que el 61% de las participantes, independientemente de su nivel de necesidad de cognición, reportó lo anterior.

Tabla 2.8 Distribución porcentual de la variable ¿Llaman tu atención los anuncios de televisión que promueven productos adelgazantes? por necesidad de cognición.

		¿Llaman tu atención los anuncios de televisión que promueven productos adelgazantes?			Total
		Nunca	Pocas veces	Muchas veces	
Necesidad de cognición	Baja	7.3%	36.6%	56.1%	100.0%
	Alta	2.4%	31.0%	66.7%	100.0%
Total		4.8%	33.7%	61.4%	100.0%

Respecto a la variable *¿Te interesan los libros, artículos de revistas, anuncios, etc., que hablan de calorías?* la distribución porcentual que se muestra en la tabla 2.9 arroja diferencias mayores. El 61% de las participantes con baja necesidad de cognición (61%) reportaron que los libros, artículos de revistas, anuncios, etc. despiertan su interés *muchas veces*; mientras que el 40% de las participantes con necesidad de cognición alta reportaron lo mismo. Un porcentaje mayor de estas participantes con necesidad de cognición alta (52%) reportó que se interesan en ello *pocas veces*. Por lo tanto, hay un ligero, pero mayor interés por este tipo de literatura en las participantes con necesidad de cognición baja.

Tabla 2.9 Distribución porcentual de la variable ¿Te interesan los libros, artículos de revistas, anuncios, etc., que hablan de calorías? por necesidad de cognición.

		¿Te interesan los libros, artículos de revistas, anuncios, etc., que hablan de calorías?			Total
		Nunca	Pocas veces	Muchas veces	
Necesidad de cognición	Baja	4.9%	34.1%	61.0%	100.0%
	Alta	7.1%	52.4%	40.5%	100.0%
Total		6.0%	43.4%	50.6%	100.0%

Independientemente del nivel de necesidad de cognición, se encontró que aproximadamente el 87% de las participantes se interesan por artículos y reportajes relacionados con el peso, adelgazamiento y control de la obesidad. El 46% se interesa *pocas veces* en ello, mientras que el 41% lo hace *muchas veces*. Asimismo, se encontró que la mitad de las participantes con alta necesidad de cognición (50%) admitieron que *pocas veces* les interesan artículos y reportajes de este tipo, mientras que un porcentaje similar (46%) de participantes con necesidad de cognición baja dijo que le interesa *muchas veces*.

Tabla 2.10 Distribución porcentual de la variable ¿Te interesan los artículos y reportajes relacionados con el peso, adelgazamiento y control de obesidad? por necesidad de cognición.

		¿Te interesan los artículos y reportajes relacionados con el peso, adelgazamiento y control de obesidad?			Total
		Nunca	Pocas veces	Muchas veces	
Necesidad de cognición	Baja	12.2%	41.5%	46.3%	100.0%
	Alta	14.3%	50.0%	35.7%	100.0%
Total		13.3%	45.8%	41.0%	100.0%

Análisis inferencial.

Mediante la obtención del Coeficiente de correlación de Pearson, no se encontró relación estadísticamente significativa entre las variables necesidad de cognición y las variables: satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal ($r=-.060$, $p>0.05$), preocupación por el peso y la comida ($r=0.55$, $p>.495$) e influencia de la publicidad ($r=-.004$, $p>0.05$); ni tampoco entre éstas y los factores que componen la escala.

Sin embargo, al explorar grupos extremos de necesidad de cognición (alta y baja) y mediante la obtención del Coeficiente de correlación de Spearman, se encontró que existe una correlación (negativa) débil, pero estadísticamente significativa, entre la satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal y el factor dos de la escala de necesidad de cognición, el cual evalúa la *pereza cognoscitiva* (es decir, la tendencia a evitar en lo posible la inversión de esfuerzo cognoscitivo considerable en tareas, situaciones y actividades que requieren de pensar, razonar, reflexionar, etc.). Asimismo, también se encontró una correlación débil entre la preocupación por el peso y la comida y el factor 1 de la Escala de necesidad de cognición (*preferencia por el esfuerzo cognoscitivo*) (ver tabla 2.11).

Tabla 2.11. Correlación de Spearman entre las variables factores de riesgo y necesidad de cognición (grupos extremos).

		Satisfacción/ Insatisfacción	Preocupación por el peso y la comida	Influencia de la publicidad
Escala de necesidad de cognición	Correlación de Pearson	-.072	.129	-.027
	Sig. (2-colas)	.520	.244	.810
	N	83	83	83
Factor 1 NC: Preferencia por el esfuerzo cognoscitivo.	Correlación de Pearson	-.022	.327**	-.217
	Sig. (2-colas)	.859	.005	.069
	N	71	71	71
Factor 2 NC: Pereza cognoscitiva.	Correlación de Pearson	-.203	-.137	.084
	Sig. (2-colas)	.047	.182	.415
	N	96	96	96
Factor 3 NC: Curiosidad y confianza cognoscitiva.	Correlación de Pearson	-.034	.185	-.034
	Sig. (2-colas)	.756	.092	.762
	N	84	84	84

**Correlación significativa al nivel 0.01 (dos colas).

* Correlación significativa al nivel 0.05 (dos colas).

Posteriormente se aplicó una prueba t de Student para determinar si existían diferencias entre los grupos extremos (alta y baja necesidad de cognición). Los resultados revelaron que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos respecto a las variables de estudio: satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal ($t(81)=-.599$, $p>0.05$), preocupación por el peso ($t(81)=-.151$, $p>0.05$) y la comida e influencia de la publicidad ($t(81)=0.46$, $p>0.05$).

Por otro lado, se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos, respecto a la variable preocupación por el peso y la comida y el factor 1 de la Escala de necesidad de cognición (*preferencia por el esfuerzo cognoscitivo*) como puede apreciarse en la tabla 2.12.

Tabla 2.12. Prueba t de Student.
Factor 1: Preferencia por el esfuerzo cognoscitivo (alta y baja necesidad de cognición).

	VEA	Test Levene para la igualdad de Varianzas		Prueba t de Student para igualdad de medias						
		F	Sig.	t	Grados de libertad	Sig. (2colas)	Diferencia entre medias	Diferencia Error estándar	95% Intervalo de Confianza	
									Bajo	Alto
Satisfacción/ Insatisfacción (puntajes crudos).	VEA	.136	.713	-.687	69	.494	-.27668	.40276	-1.08016	.52680
Satisfacción/ insatisfacción (grupos)	VEA	.465	.498	.061	69	.951	.01149	.18811	-.36377	.38676
Preocupación por el peso y la comida	VEA	.971	.328	-2.128	69	.037	-.29712	.13962	-.57566	-.01857
Influencia de la Publicidad	VEA	1.668	.201	1.847	69	.069	.13236	.07166	-.01059	.27531

VEA= Varianzas estimadas asumidas.

A continuación, en la tabla 2.13 se presentan los resultados encontrados a partir de la aplicación de la prueba t de Student. No se encontraron diferencias entre los grupos para en factor 2 respecto a ninguno de los factores de riesgo estudiados. Sin embargo, se encontró una tendencia para la variable satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal (grupos).

Tabla 2.13. Prueba t de Student.
Factor 2: Perea cognoscitiva.

	VEA	Test Levene para igualdad de varianzas		Prueba t de Student para igualdad de medias						
		F	Sig.	t	Grados de libertad	Sig. (2-colas)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Bajo	Alto
Satisfacción/insatisfacción (puntajes crudos)	VEA	.307	.581	1.363	94	.176	.37994	.27880	-.17362	.93350
Satisfacción /insatisfacción (grupos).	VEA	1.470	.228	1.941	94	.055	.30525	.15724	-.00695	.61746
Preocupación por el peso y la comida	VEA	3.911	.051	1.579	94	.118	.20587	.13037	-.05298	.46471
Influencia de la publicidad	VEA	.991	.322	-.935	94	.352	-.06532	.06984	-.20398	.07334

VEA= Varianzas estimadas asumidas.

Por último, tampoco se encontraron diferencias entre grupos (de alta y baja necesidad de cognición) para el factor 3 (curiosidad y confianza cognoscitiva) y las variables de estudio: satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal ($t(82)=-.140$, $p>0.05$), preocupación por el peso ($t(82)=-1.080$, $p>0.05$) y la comida e influencia de la publicidad ($t(82)=.283$, $p>0.05$).

CAPÍTULO IX DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Algunas investigaciones (Solís-Cámara y Servera, 2003; Kaye, Bastiani y Moss, 1995; González-Piñeda, Núñez, González-Pumariega, Álvarez, Rocas, González, Bernardo, Valle, Cabanach, Rodríguez y Sales, 2004) realizadas en el marco de la Psicología cognoscitiva, revelan que ciertas características del pensamiento permiten que las personas procesen la información de distinta manera y que incluso las personas tengan una manera predilecta de hacerlo. Asimismo, en el contexto del estudio del cambio de actitudes y de acuerdo con el Modelo de la Probabilidad de Elaboración Cognoscitiva, las personas llevan a cabo el procesamiento de la información a través de dos rutas (de acuerdo con su capacidad y motivación): la ruta central, que se encuentra basada en el razonamiento de los argumentos que constituyen dicha información; y la ruta periférica, aquella basada en los juicios de otros, en claves periféricas o heurísticos. Debido a ello, las personas se encuentran, en distinta manera, más o menos dispuestas a invertir esfuerzo cognoscitivo en determinadas tareas o situaciones de la vida cotidiana que así lo requieren (lo cual se conoce como necesidad de cognición), lo que las hace más o menos vulnerables ante los intentos persuasivos de la publicidad.

Debido a que en México no se contaba con un instrumento capaz de evaluar la necesidad de cognición de los adolescentes, fue necesario llevar a cabo la adaptación y validación de la versión en castellano de la Escala de necesidad de cognición (18 ítems), con el propósito de explorar el papel de esta variable respecto a algunos de los factores de riesgo asociados con la imagen corporal y con los trastornos de la conducta alimentaria. Esto, debido a que algunas investigaciones (Kaye, Bastiani y Moss, 1995; Polivy y Herman, 2002) han evidenciado que determinadas características cognoscitivas se encuentran relacionadas con la presencia de pensamientos asociados con la preocupación por el peso, la figura y la comida. Cabe mencionar que aunque la presente investigación se caracterizó por tener un enfoque dirigido hacia las mujeres, se consideró pertinente llevar a cabo la validación de dicho instrumento también varones, por la utilidad que podría aportar a futuras investigaciones.

Al concluir el análisis de datos, se encontró (a través de la aplicación de la prueba *t* de Student y del Análisis Factorial) que el comportamiento de las variables fue diferente en los varones y en las mujeres. Estas diferencias pueden explicarse mediante algún planteamiento teórico de la Psicología del desarrollo. Por ejemplo, diversos autores (Herman-Giddens et al., 1997; Kaplowitz et al., 1999; citados en Papalia, Wedkos y Duskin, 2001) sostienen que los cambios físicos, psicológicos y sociales propios de la adolescencia, suelen presentarse antes en las mujeres que en los varones, lo cual genera una brecha de aproximadamente tres años en la aparición de los cambios entre sexos. El desarrollo temprano de las mujeres respecto a los hombres tiene grandes implicaciones no sólo físicas (por ejemplo, el momento del logro de la madurez biológica), sino también en el plano psicológico y social, lo cual involucra al área cognoscitiva desde la perspectiva bio-psico-social. Es por ello, que se considera congruente lo encontrado en la presente investigación con la perspectiva actual que ofrece la teoría del Desarrollo: las mujeres suelen iniciar su desarrollo cognoscitivo antes que los varones de su misma edad; por lo

cual, al comparar a varones y mujeres adolescentes de la misma edad cronológica (12 a 15 años) se nos remite a momentos del desarrollo cognoscitivo distintos.

Así, al observar los datos obtenidos con el Análisis factorial, se encontró que la estructura de la escala aplicada en varones se encuentra compuesta por un solo factor, lo que confirma los hallazgos realizados por otros investigadores (Petty, Cacioppo y Kao, 1984; Gutiérrez, Bajén, Sintas y Amat, 1993). Sin embargo, en el caso de la escala aplicada en mujeres, los ítems se agruparon en tres factores; lo cual coincide con lo encontrado por Tanaka, Panter y Winborne (1988) para la versión de 34 ítems. Asimismo, el hecho de que los cambios inherentes al desarrollo en el adolescente se presentan antes en las mujeres, podría sugerir que a ésta edad (12 a 15 años) las mujeres se encuentran más dispuestas a realizar actividades que impliquen esfuerzo cognoscitivo.

Se aplicó también un Análisis de Regresión Múltiple y un Análisis discriminante. En el primero se encontraron dos reactivos que forman parte de la versión para mujeres (*prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver y para mí es suficiente saber que las cosas ocurren, en realidad no me importa saber cómo o por qué*) que permiten predecir la satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal. Para el factor de riesgo *influencia de la publicidad* se encontraron tres reactivos de la escala que permiten predecirlo (*prefiero los problemas simples más que los complejos, trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo y prefiero hacer una tarea importante a otra poca importante a otra poco importante*). No se encontró evidencia estadísticamente significativa que indique que este instrumento tenga validez predictiva respecto al factor de riesgo *preocupación por el peso y la comida*; sin embargo, se encontró una tendencia en uno de sus reactivos (*trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo*), lo cual requiere de una mayor investigación a éste respecto. Al realizar el Análisis discriminante, se encontró que el instrumento tiene una alta probabilidad de clasificar correctamente a las adolescentes con alta y baja necesidad de cognición.

El análisis de datos del segundo estudio permite señalar que no se encontró una relación estadísticamente significativa entre las variables consideradas: necesidad de cognición (escala total), influencia de la publicidad e imagen corporal. Tampoco se observó una relación estadísticamente significativa entre dichos factores de riesgo y los factores que componen la escala de necesidad de cognición. Sin embargo, al explorar grupos extremos (participantes con alta y baja necesidad de cognición) se encontraron algunas diferencias importantes respecto a dos de las variables de estudio. La *preferencia por el esfuerzo cognoscitivo* se relaciona positivamente con una mayor preocupación por el propio peso y la comida. Esto quiere decir, que las chicas que gustan de reflexionar, razonar e invertir mayor cantidad de esfuerzo cognoscitivo en tareas y situaciones determinadas, se preocupan en mayor medida por su peso y por la comida, en comparación con las que presentan necesidad de cognición baja. Lo anterior se relaciona con investigaciones previas que han considerado el estudio del estilo cognoscitivo (Kaye, Bastiani y Moss, 1995; Williamson, White, York-Crowe y Stewart, 2004). Éstas explican que el estilo cognoscitivo reflexivo se encuentra relacionado con algunas características asociadas con el pensamiento de pacientes anoréxicas, como la presencia de ideas obsesivas y recurrentes respecto a su peso, su figura y a los alimentos que ingieren. Asimismo, se

encontró una relación negativa y estadísticamente significativa entre la *pereza cognoscitiva* y la satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal de las participantes. Debido a que la relación encontrada fue negativa, puede decirse que a mayor pereza cognoscitiva existe una menor insatisfacción con el propio cuerpo. Esto sugiere que una alta actividad cognoscitiva se encuentra asociada con la insatisfacción con la imagen corporal; y por lo tanto, aquellas personas que presentan una mayor tendencia a evitar el esfuerzo cognoscitivo, la reflexión, el razonamiento, etc., tienden a estar menos insatisfechas.

La aportación teórica más importante de este trabajo, consiste en la relación significativa encontrada entre la preferencia por el esfuerzo cognoscitivo y la preocupación por el peso y la comida, así como la existente entre la pereza cognoscitiva y la satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal. La relevancia de esta investigación reside en que ésta representa un trabajo pionero en el estudio de la necesidad de cognición en adolescentes mexicanos, lo que constituye una contribución al abordaje teórico de variables asociadas al tipo de pensamiento, a la imagen corporal y a los trastornos de la conducta alimentaria.

Con base en los hallazgos encontrados como resultado de esta investigación, se concluye lo siguiente:

1. Los adolescentes varones y mujeres (entre 12 y 15 años) poseen una disposición hacia la actividad cognoscitiva diferente. Las mujeres parecen estar más dispuestas a la realización de tareas que implican esfuerzo cognoscitivo que los varones de la misma edad.
2. La Escala de necesidad de cognición para adolescentes constituye un instrumento válido y confiable para evaluar la tendencia intrínseca que poseen los individuos a disfrutar tareas basadas en el procesamiento de información que requiera de esfuerzo cognoscitivo.
3. La Escala de necesidad de cognición para adolescentes es un instrumento que posee una alta probabilidad de clasificar correctamente a las adolescentes con baja y alta necesidad de cognición.
4. No se encontró una relación estadísticamente significativa entre la necesidad de cognición (Escala total) y satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal de mujeres adolescentes (entre 12 y 15 años de edad).
5. No se encontró una relación estadísticamente significativa entre la necesidad de cognición (Escala total) y la preocupación por el peso y la comida en mujeres adolescentes (entre 12 y 15 años de edad).
6. No se encontró una relación estadísticamente significativa entre la necesidad de cognición (Escala total) y la influencia de la publicidad en mujeres adolescentes (entre 12 y 15 años).

7. Existe una relación negativa y estadísticamente significativa entre la pereza cognoscitiva y la satisfacción/insatisfacción con la imagen corporal; esto quiere decir, que al presentarse una mayor tendencia a evitar en el esfuerzo cognoscitivo considerable en tareas, situaciones y actividades que requieren de pensar, razonar, reflexionar, etc.), existe una menor insatisfacción con la imagen corporal.
8. Existe una relación estadísticamente significativa entre la preferencia por el esfuerzo cognoscitivo y la preocupación por el peso y la comida; esto quiere decir, que las personas que presentan un gusto e inclinación por tareas y actividades que implican pensar, reflexionar, realizar operaciones o cálculos, etc., presentan también una mayor preocupación por el propio peso y por los alimentos que consumen.

SUGERENCIAS Y LIMITACIONES

- Se sugiere la construcción de un mayor número de reactivos que complementen el factor 3 ("*curiosidad y confianza cognoscitiva*") de la versión para adolescentes de la Escala de necesidad de cognición para adolescentes (versión para mujeres) para incrementar la consistencia interna del factor y de la escala total.
- Sin embargo, también se sugiere la adaptación de una versión que permita evaluar la variable en el contexto de la persuasión publicitaria de acuerdo con los planteamientos que propone el Modelo de Probabilidad de Elaboración, lo cual, implicaría la construcción de reactivos que se orienten más a evaluar la manera en la que los adolescentes llevan a cabo el procesamiento de la información contenida en distintos tipos de mensajes que se emiten en la publicidad.
- Se propone la realización de estudios en población adolescente que consideren la variable de estilo cognoscitivo y su posible relación con la necesidad de cognición y la influencia de la publicidad.
- Se sugiere replicar el estudio 2 en una muestra de mayor tamaño y que se encuentre compuesta por mujeres con mayor nivel de insatisfacción con su imagen corporal.
- Una limitación importante para la realización del segundo estudio en una muestra de varones adolescentes, fue que por el momento no se cuenta con un instrumento que permita evaluar la influencia de la publicidad en varones de esta edad. Se sugiere la construcción y validación de un instrumento que evalúe aspectos tales como la actitud hacia la publicidad y la motivación y capacidad involucradas en la recepción de los mensajes publicitarios.
- Por último, se sugiere la implementación de programas de salud con estrategias preventivas en escuelas, que estén dirigidos a adolescentes (varones y mujeres) y que promuevan el conocimiento y la aceptación del propio cuerpo (con el objetivo

de construir una imagen corporal positiva), hábitos alimentarios saludables, la importancia de la actividad física y la alfabetización en medios (formación de audiencias críticas), preferentemente integrando estos aspectos.

REFERENCIAS

- Álvarez, G., Mancilla, J. M., Martínez, M. y López, C. (1998). Aspectos psicosociales de la alimentación. *Revista Psicología y Ciencia Social*, 2 (1) 50-58.
- Aprile, O. C. (2003). *La publicidad puesta al día*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Arnau, G. J., Mena, B. Y Beltrán, S. (1992). Diferenciación hemisférica, estilos cognitivos y procesamiento de la información visual. *Psicothema*. 4 (1), 237-252.
- Asociación Psiquiátrica Americana (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. España: Masson.
- Bearden, W. O. Netemeyer, R. G. y Mobley, M. F. (1999, 2ª. Ed.). *Handbook of Marketing Scales: Multi-item measures for marketing and consumer behavior research*. California: Sage Publications.
- Benavides, J. (1997). *Lenguaje publicitario*. Madrid: Síntesis.
- Berk, L. E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Pearson Educación.
- Braguinsky, J. (1996). *Obesidad*. Argentina: El Ateneo.
- Brewster, A. J., Palmer, H. H. y Ingraham, R. G. (1963). *Introducción a la publicidad*. México: CECSA.
- Briñol, P., Becerra, A., Gallardo, I., Horcajo, J. y Valle, C. (2004). Validación del pensamiento y persuasión. *Psicothema*. 16 (4), 606-610.
- Briñol, P., De la Corte Ibáñez, L. y Becerra, A. (2001). *Qué es persuasión*. Madrid: Biblioteca nueva.
- Bruchon-Schweitzer, M. (1992). *Psicología del cuerpo*. Barcelona: Herder.
- Bustos, O. (1998). Los acuerdos de Pekín sobre las mujeres en los medios de comunicación y la importancia de la recepción crítica. En Vereza, M. y Hierro, G. (comp.) *Las mujeres en América del Norte al fin del milenio*. México: UNAM.
- Bustos, O. (1992). Visiones y percepciones de mujeres y hombres como receptoras(es) de telenovelas. En Tarres, M. L. (comp.) *La voluntad del ser*. Mujeres en los noventas. México: PIEM- COLMEX.
- Bustos, O. (1988). Socialización, papeles (roles) de género e imagen de la mujer en los medios masivos. ¿Quiénes perciben los estereotipos difundidos?. En Salles, V. y Phail, E. (comps.) *La investigación sobre la mujer: informes en sus primeras versiones*. México: PIEM-COLMEX.

- Bustos, O. (1986). Algunas consideraciones acerca de los papeles y estereotipos femeninos proyectados en los medios de comunicación masivos. *Revista Universidad*. 31-32.
- Caballero, A., Sánchez, F. y Becerra, A. (2000). Conocimiento social sobre la mentira y credibilidad. *Psicothema*. 12 (2), 236-240.
- Cacioppo, J. T. y Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*. 42 (1), 116-131.
- Cacioppo, J. y Petty, R. y Feng, K. C. (1984). The efficient assessment of need for cognition. *Journal of Personality Assessment*. 48 (3), 306-307.
- Cámara Nacional de la Industria de la Radio y Televisión (2005). <http://www.cirt.com.mx/historiadelatv.htm>. Antecedentes Históricos de la Televisión. Documento recuperado en Julio de 2005.
- Cámara Nacional de la Industria de la Radio y Televisión (2002). <http://www.cirt.com.mx/inversionpublicitaria.html>. Información estadística de la publicidad. Documento recuperado en Agosto de 2005.
- Cantó, T. J., Castro, J., Lázaro, L., Martínez, E., Raich, R. M. y Sánchez, L. (1999). Trastornos del Comportamiento Alimentario. *Jano*. 56 (1298).
- Castellot de Ballin, L. (1993). *Historia de la televisión en México*. México: Alpe.
- Cebrián, M. (2004). *La información en televisión*. Barcelona: Gedisa.
- Coleman, J. C. (1985). *Psicología de la Adolescencia*. Madrid: Morata.
- Colom, M. R. y Andrés-Pueyo, A. (1999). El estudio de la inteligencia humana: Recapitulación ante el cambio de milenio. *Psicothema*. 11 (3), 453-476.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2005). *Exposición a medios visuales*. <http://sic.conaculta.gob.mx/encuesta/c3.pdf>. Consulta Mitofksy. Documento recuperado en Julio de 2005.
- Conway, Bourque y Scott (1996). El concepto de género. En Lamas, M. (comp.). *La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Programa Universitario de estudios sobre Género. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Craig, G. (1994). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.
- Crisp, A. H. y Kalucy, R.S. (1974). Aspects of the perceptual disorder in anorexia nervosa. *British Journal of Medical Psychology*. 47, 349-361.

- Crispo, R., Figueroa, E. y Guelar, D. (1998). *Anorexia y Bulimia. Lo que hay que saber*. Barcelona: Gedisa.
- Chaiken, S. y Stangor, C. (1987). Attitudes and attitude change. *Annual Review of Psychology*. 38, 575-630.
- Chinchilla, A. (2003). Anorexia y bulimia nervosas: sintomatología clínica, diagnóstico, diagnóstico diferencial, pronóstico y criterios de riesgo. En A. Chinchilla (comp.) *Trastornos de la Conducta Alimentaria*. Barcelona: Masson.
- De la Vega, M. (2001). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Delgado González, A. R. y Prieto Adanez, G. (1993). Limitaciones de la investigación sobre las diferencias sexuales en cognición. *Psicothema*. 5 (4), 419-437.
- Ducker, M. y Slade, F. (1992). *Anorexia y bulimia: un tratamiento integrado*. México: Limusa.
- Erikson, E. (1971). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Espina, A., Ortego, M. A., Ochoa de Alda, I., Yenes, F., Alemán, A. (2001). La imagen corporal en los trastornos alimentarios. *Psicothema*. 13 (4), 533-538.
- Eysenk, M. W. (1993). *Principles of cognitive psychology*. Hove: LEA.
- Facione, P. A., Giancarlo, C. A., Facione, N. C. y Gainen, J. (1995). The disposition toward critical thinking. *Journal of General Education*. 44 (1), 1-25.
- Facione, P. A. (2004). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Millbrae: Insight Assessment. The California Academic Press LLC.
- Falces, C., Briñol, P., Sierra, B., Becerra, A., y Alier, E. (2001). Validación de la escala de necesidad de cognición y su aplicación al estudio del cambio de actitudes. *Psicothema*. 13 (4), 622-628.
- Fernández, C. C. (2001). *La comunicación humana*. México: McGraw Hill.
- Ferraz, A. (2000). *El lenguaje de la publicidad*. Madrid: Arco.
- Ferrer, E. (1999). *Los lenguajes del color*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gandarillas, A. y Febrel, C. (2000). Encuesta de prevalencia de trastornos del comportamiento alimentario en adolescentes escolarizados de la Comunidad de Madrid. *Documentos Técnicos de Salud Pública*. Madrid: Dirección General de Salud Pública, Consejería de Salud. 67, 7-89.

- Gandarillas, A., Zorrilla, B., Sepúlveda, A. y Muñoz, P. (2003). Trastornos del comportamiento alimentario: Prevalencia de casos clínicos en mujeres adolescentes de la Comunidad de Madrid. *Documentos Técnicos de Salud Pública*. Madrid: Dirección General de Salud Pública, Consejería de Salud. 85, 5-30.
- García-Moriyón, F., Colom, R., Lora, S., Rivas, M. y Traver, V. (2000). Valoración de "Filosofía para niños": Un programa de enseñar a pensar. *Psicothema*. 12 (2), 207-211.
- García-Resa, E. (2003). Etiopatogenia de la anorexia nervosa. En. A. Chinchilla (comps.) *Trastornos de la conducta alimentaria*. Barcelona: Masson.
- Garitaonandia, C., Fernández Peña, E., Oleada, J. A. y Ramajo, N. (2003). En Igartua, J. J. y Badillo, A. (2003). *Audiencias y medios de comunicación*. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca.
- Garrido, M. (2004). *Violencia, televisión y publicidad*. Sevilla: Alfar Ediciones.
- Gómez Pérez-Mitré, G. (1993). Variables cognoscitivas y actitudinales asociadas con imagen corporal y desórdenes del comer: Problemas de peso. *Investigación psicológica*, 3 (1), 95-112.
- Gómez Pérez-Mitré, G. (1995). Peso real, peso imaginario y distorsión de la imagen corporal. *Revista Mexicana de Psicología*. 12 (2), 185-197.
- Gómez Pérez-Mitré, G. (1997). Alteraciones de la imagen corporal en una muestra de escolares mexicanos preadolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*. 14 (1) 31-40.
- Gómez Pérez-Mitré, G. (1998a). Desórdenes del comer: La imagen corporal en México. *La Psicología Social en México*. 7, 277-282.
- Gómez Pérez-Mitré, G. (1998b). Imagen corporal. ¿Qué es más importante: "sentirse atractivo" o "ser atractivo"? *Revista de Psicología y Ciencias Sociales*. 2 (1) 27-33.
- Gómez Peresmitré, G. (2001). *Factores de riesgo en trastornos de la conducta alimentaria. Teoría, práctica y prevalencia en muestras mexicanas*. Ponencia de los 450 años de la Universidad Nacional Autónoma de México. División de Investigación y de Estudios de Posgrado. Facultad de Psicología. México: UNAM.
- Gómez Peresmitré, G., Alvarado, H. G., Moreno, E. L., Saloma, S. y Pineda, G. (2001a). Trastornos de la alimentación: Factores de riesgo en tres diferentes grupos de edad: Pre-púberes, púberes y adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 18 (3), 313-324.
- Gómez Peresmitré, G., Saucedo, M. y Unikel, C. (2001b). Imagen corporal en los trastornos de la alimentación: La Psicología Social en el campo de la salud. En

- Gómez Peresmitré, G. y Calleja, N. (comps.). *La Psicología Social en México*. México: *Fondo de Cultura Económica*.
- Gómez Peresmitré, G. (2004). Epidemiología y prevención de los trastornos de la conducta alimentaria en Hispanoamérica: Epidemiología y factores de riesgo. Trabajo presentado en el *Primer Congreso Hispano Latino Americano de Trastornos de la Conducta Alimentaria*.
- González Núñez, J. J. (2001). *Psicopatología de la adolescencia*. México: Manual Moderno.
- González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., González, S. y García, M. S. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*. 9 (29), 271-289.
- González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariega, S., Álvarez, L., Roces, C., González, P., Bernardo, A. Valle, A., Cabanach, R., Rodríguez, S. y Sales, P. R. (2004). Estilos de pensamiento: análisis de su validez estructural a través de las respuestas de adolescentes al Thinking Styles Inventory. *Psicothema*. 16 (1), 139-148.
- Grinder, R. (1997). *Adolescencia*. México: Limusa.
- Grogan, S. (1999). *Body Shape. Understanding body dissatisfaction in men, women and children*. Londres: Routledge.
- Guaraldi, G. P., Orlando, E., Boselli, P., y Tartoni, P.L. (1995). Body size perception and dissatisfaction in female subjects of different ages. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 64, 149-155.
- Guimón, J. (1999). *Los lugares del cuerpo*. España: Paidós.
- Gustavson, C. R., Gustavson, J. C., Pomariega, A. J., Herrera-Amighetti, L., Pate, J., Hester, C. y Gabaldón, M. (1993). Body-imagen distortion among male and female american and caucasian students and female Japanese students. *Perceptual and Motor Skills*. 76, 127-130.
- Haugtvedt, C. P., Petty, R. E. y Cacioppo, J. T. (1992). Need for cognition and advertising: understanding the role of personality variables on consumer behavior. *Journal of Consumer Psychology*. 1 (3), 239-260.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. Nueva York: McKay.
- Igartua, J. J., Mufiz, C., Elena, N. y Elena, A. (2003). El consumo televisivo desde la perspectiva de los usos y gratificaciones. En Igartua, J. J. y Badillo, A. (2003). *Audiencias y medios de comunicación*. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca.

- Kaye, W. H., Bastiani, A. M. y Moss, H. (1995). Cognitive Style on Patients with Anorexia and Bulimia nervosa. *International Journal of Eating Disorders*. 18 (3), 297-290.
- Kelson, T. (1990). Body-image and body-beautification among female college students. *Perceptual and Motor Skills*. 71, 281-289.
- Kesselman, S. (1989). *El pensamiento corporal*. Argentina: Paidós.
- Kimmel, D. C. y Weiner, I. B. (1998). *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel Psicología.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Lau, P.C., Lee, A., Ransdell, L., Yu, C. W. y Sung, R. T. (2004). The association between global self-esteem, physical self-concept and actual vs. Ideal body size rating in Chinese primary school children. *International Journal of Obesity*. 28, 314-319.
- Lemberg, R. y Cohn, L. (1999). *Eating disorders: a referente sourcebook*. E.U: Oryx.
- Madrigal-Fritsch, H., De Irala,-Estévez, J., Martínez González, M. A., Kearney, J., Gibney, M. y Martínez-Hernández, J. A. (1999). Percepción de la imagen corporal como aproximación cualitativa al estado de nutrición. *Salud Pública de México*. 41 (6), 479-486.
- Maccoby, E. E. y Jacklin, C. N. (1974). *The Psychology of sex differences*. Stanford: Stanford University Press.
- Martínez, E., Toro, J. y Salamero, M. (1996). Influencias socioculturales favorecedoras del adelgazamiento y sintomatología alimentaria. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barcelona*. 23, 125-133.
- McBride, R. E., Xiang, P. y Wittenburg, D. (2002). Disposition toward critical thinking: The preservice teacher's perspective. *Teachers and Teaching: Theory and practice*. 8 (1), 29-40.
- McCabe, M., Ricciardelli, L., Mellor, D. y Ball, K. (2005). Media influences on body image and disordered eating among indigenous adolescent australians. *Adolescence*. 40 (157). 115-127.
- Moreno, A. y Del Barrio, C. (2000). *La experiencia adolescente: a la búsqueda de un lugar en el mundo*. Madrid: Aique.
- Morley, D. (1996). *Televisión, audiencias y estudios culturales*. Londres: Amorrortu editores.

- Muñoz, C. (1979). Formación y cambio de actitudes. En Salazar, J. M. Montero, M., Muñoz, C. Sánchez, E., Santoro, E. y Villegas, J. (comps.) *Psicología Social*. México: Trillas.
- Mussen, P. H., Conger, J. J., Kagan, J. (1982). *Desarrollo de la personalidad del niño*. México: Trillas.
- Muthe, B. y Kaplan, D. (1992). A comparison of some methodologen for the factor analysis of non-nominal Likert variables: A note on the size of the models. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*. 45, 19-30.
- Njemanze, P. (2005). Cerebral lateralization and general intelligence: Gender differences in a transcranial Doppler study. *Brain & Language*. 92 (3), 234-239.
- Oliva, A. (2002). Desarrollo social durante la adolescencia. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll. (comps.) *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Organización Mundial de la Salud (1992). *Classification of Mental and Behavioral Disorders: Clinical Descriptions and Diagnostic Guidelines*. Genova: OMS.
- Osberg, T. M. (1987). The convergent and discriminant validity of the need for cognition Scale. *Journal of Personality assessment*. 51 (3), 441-450.
- Peck, J. y Loken, B. (2004). When will large-sized female models in advertisement be viewed positively? The moderating effects of instructional frame, gender and need for cognition. *Psychology and Marketing* 21, 425-442.
- Perkins, D., Jay, E. y Tishman, S. (1993). Beyond abilities: a Dispositional Theory of Thinking. *Merrill-Palmer Quarterly*. 39, 1-21.
- Petty, R. E. y Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Colorado: Westview Press.
- Petty, R. E., Cacioppo, J. T. y Goldman, L. (1981). Personal involvement as a determinant of argument-based persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*. 41, 847-855.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1993, 13ª. Ed.). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Papalia, D. Wedkos, S. y Duskin, R. (2001). *Desarrollo Humano*. Bogotá: McGraw Hill.
- Polivy, J. y Herman, C. P. (2002). Causes of Eating Disorders. *Annual Review of Psychology*. 53, 187-213.
- Potthar, M. (1993). Confirmatory factor and análisis of ordered categorical variables with large models. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*. 46, 273-286.

- Pratkanis, A. F. y Greenwald, A. G. (1993). Consumer involvement, message attention and the persistence of persuasive impact in a message-dense environment. *Psychology and Marketing*, 10, 321-332
- Priester, J. R., Godek, J., Nayakankuppum, D. J. y Park, K. (2004). Brand congruity and comparative advertising: when and why comparative advertisements lead to greater elaboration. *Journal of Consumer Psychology*, 14 (1 y 2), 115-123.
- Purkey, W. W. (1970). *Self-esteem and school achievement*. Nueva Jersey: Prentice Hall.
- Purves, D., Augustine, G. J., Fitzpatrick, D., Katz, L. C., LaMantía, A. y MacNamara, J. O. (2001). *Invitación a la neurociencia*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
- Raich, R.M. (2000). *Imagen Corporal: Conocer y valorar el propio cuerpo*. Madrid: Pirámide.
- Rhodes y Wood (1992). Self-esteem and intelligence affect influenciability: The mediating role of message perception. *Psychological Bulletin*, 111, 156-171.
- Roca, S. N. (1986). *La cosificación de la imagen femenina en los anuncios publicitarios de la televisión portorriqueña*. Tesis doctoral inédita. Facultad de Psicología. UNAM.
- Rodríguez, R. (2003). *Afrontamiento al estrés y factores de riesgo asociados con conducta alimentaria*. Tesis de licenciatura inédita. Facultad de Psicología. UNAM.
- Rodríguez, R. (2005). Prevención Primaria en Trastornos de la Conducta Alimentaria en niños. Estrategias de modificación de actitudes y comportamientos relacionados con imagen corporal y conducta alimentaria de riesgo. Proyecto de investigación doctoral. Facultad de Psicología, UNAM.
- Rodríguez, C., Fernández de Corres, B., Lalaguna, B., González, R. y González-Pinto, A. (2001). Los Trastornos de la Conducta Alimentaria. *Salud mental*, 4, 1-7.
- Rovira, B. L. (1996). Personalidad y factores psicológicos en la anorexia y bulimia. En J. Braguinsky (comp.) *Obesidad* (pp. 278-285). Argentina: El ateneo.
- Sadowsky, C. J. (1993). An examination of the short need for cognition scale. *The Journal of Psychology*, 127 (4), 451-454.
- Santoro, E. (1979). Percepción social. En Salazar, J. M. Montero, M., Muñoz, C. Sánchez, E., Santoro, E. y Villegas, J. (comps.) *Psicología Social*. México: Trillas.
- Sartori, G. (2001). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. México: Taurus Santillana.

- Searleman, A. (1977). Beyond calendar definitions of age, time and cohort: the generational developmental model revisited. *Developmental Review*. 6, 252-277.
- Septién, J. (1998). Información y comunicación. En F. Prieto (comp.) *Diagnóstico de la comunicación social en México*. México: Ediciones Coyoacán.
- Solis-Cámara, P. y Servera, M. (2003). Los efectos del Modelo Probabilístico sobre el estilo cognitivo Reflexividad-Impulsividad. *Psicothema*. 15 (4) 545-549.
- Stayman, D. M. y Kardes, F. R. (1992). Spontaneous inference processes in advertising: effects of need for cognition and self-monitoring on inference generation and utilization. *Journal of consumer psychology*. 1 (2), 125-142.
- Tanaka, J. S., Panter, A. T. y Winborne, W.C. (1988). Dimensions of the need for cognition: Subscales and gender differences. *Multivariate Behavioral Research*. 23 (1), 35-50.
- Taylor, S. E., Fiske, S. T., Etcoff, N. L. y Ruderman, A. J. (1978). Categorical and contextual bases of person memory and stereotyping. *Journal of Personality and Social Psychology*. 36, 126-131.
- Tiwari, A., Avery, A. y Lai, P. (2003). Critical thinking disposition of Hong Kong Chinese and Australian nursing students. *Journal of Advanced Nursing*. 44 (3), 298-307.
- Toro, J. (1996). *El cuerpo como delito*. Barcelona: Ariel.
- Torres, E., Conde, E. y Ruiz, C. (2002). *Desarrollo humano en la sociedad audiovisual*. Madrid: Alianza Editorial.
- Tuten, T. L. y Bosnjak, M. (2001). Understanding differences in web usage: the role of need for cognition and the Five Factor Model of Personality. *Social Behavior and Personality*. 29 (4), 391-398.
- Urza, J., Clemente, M. y Vidal, M. A. (2000). *Televisión: impacto en la infancia*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Villegas, J.F. (1979). Actitudes y conducta. En J. M. Salazar, M. Montero, C. Muñoz, E. Sánchez, E. Santero, y J.F. Villegas. (comps.) *Psicología social*. México: Trillas.
- Warren, H. (1998). *Diccionario de psicología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wells, W., Burnett, J. y Moriarty, S (1996). *Publicidad. Principios y prácticas*. México: Prentice Hall.
- Williamson, D. A., White, M. A., York-Crowe, E. y Stewart, T. M. (2004). Cognitive-behavioral theories of eating disorders. *Behavior Modification*. 28 (4), 711-738.

- Witelson, S. F. (1976). Sex and the single hemisphere: Specialization of the right hemisphere for spatial processing. *Science*. 193, 425-427
- Wood, W., Kallgren, C. y Preisler, R. (1985). Access to attitude relevant information in memory as a determinant to persuasion. *Journal of Experimental Social Psychology*. 21, 73-85
- Zanjoc, R. B. (1968). Attitudinal effects of mere exposure. *Journal of Personality and Social Psychology Monograph Supplements*. 9, 1-27.
- Zuckerfield, R. (1996). *Acto bulímico, cuerpo y tercera tópica*. México: Paidós.

ANEXOS

Edad: _____ Sexo: _____ Escolaridad: _____ Fecha: _____

A continuación se presentan una serie de afirmaciones. Señala con qué frecuencia te ocurren las siguientes situaciones. Para ello, lee atentamente cada una de las oraciones que se presentan a continuación y MARCA CON UNA CRUZ (X) la opción que consideres adecuada, utilizando la siguiente clave de respuesta: por ejemplo, marca con una cruz sobre el 5 si la situación que se menciona te ocurre siempre; de lo contrario, marca con una cruz sobre el número 1 si la situación no te ocurre nunca o casi nunca. No existen respuestas correctas o incorrectas, tan sólo estamos interesados en que respondas este cuestionario de forma sincera.

Clave de Respuesta

- 1= Nunca.
- 2= Pocas veces
- 3= Frecuentemente
- 4= Muy frecuente
- 5= Siempre.

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Prefiero los problemas simples más que los complejos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Me gusta manejar situaciones que requieren de pensar mucho..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Considero que pensar es algo divertido..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Prefiero hacer algo que requiere de pensar poco, a algo que pone a prueba mi capacidad para pensar.... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Trato de evitar situaciones en las cuales se requiere pensar profundamente acerca de algo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Me gusta estar reflexionando durante horas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Pienso sólo lo necesario. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Prefiero pensar en tareas cotidianas más que en aquellas a largo plazo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Clave de Respuesta

- 1= Nunca.
- 2= Pocas veces.
- 3= Frecuentemente.
- 4= Muy frecuentemente.
- 5= Siempre.

- 9. Me gustan las tareas que necesitan de pensar poco. 1 2 3 4 5
- 10. Me atrae la idea de confiar en lo que pienso para lograr lo que quiero. 1 2 3 4 5
- 11. Disfruto de tareas que permitan proponer nuevas soluciones a los problemas. 1 2 3 4 5
- 12. Aprender nuevas formas de pensar me entusiasma poco. 1 2 3 4 5
- 13. Prefiero que mi vida esté llena de misterios que debo resolver. 1 2 3 4 5
- 14. La idea de hacer operaciones, cálculos o razonamientos me atrae mucho. 1 2 3 4 5
- 15. Prefiero una tarea que requiere de pensar a una que no lo requiera. 1 2 3 4 5
- 16. Prefiero una tarea que sea difícil de resolver a una fácil. 1 2 3 4 5
- 17. Prefiero hacer una tarea importante a otra poco importante. 1 2 3 4 5
- 18. Me siento aliviado más que satisfecho después de terminar una tarea que necesita de mucho esfuerzo mental. 1 2 3 4 5
- 19. Para mí es suficiente saber que las cosas ocurren, en realidad no me importa saber cómo o por qué 1 2 3 4 5
- 20. En ocasiones terminé pensando sobre cosas, aún cuando no me afectan personalmente. 1 2 3 4 5

¡Muchas gracias!

11. ¿Hablas con tus amigas y compañeras acerca de productos o actividades adelgazantes?
Sí, siempre. Sí, algo. No, nunca.
12. ¿Te atraen las conversaciones o comentarios acerca del peso, las calorías, la silueta, etc.?
Sí, siempre. Sí, algo. No, nunca.
13. ¿Comentan tus amigas y compañeras los anuncios y productos destinados a adelgazar?
Sí, siempre. Sí, algo. No, nunca.
14. ¿Recuerdas frases, imágenes o melodías que acompañen a los anuncios de productos adelgazantes?
Sí, siempre. Sí, a veces. No, nunca.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESTUDIO SOBRE ALIMENTACIÓN Y SALUD

XX (P)

El propósito de esta investigación es conocer los diferentes aspectos que se relacionan con la **SALUD INTEGRAL** (física y psicológica) de la comunidad estudiantil y poder **CONTRIBUIR ASÍ AL MANTENIMIENTO Y MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE VIDA DE DICHA COMUNIDAD.**

El logro de nuestros propósitos depende de ti, de tu **SENTIDO DE COOPERACIÓN**: que quieras contestar nuestro cuestionario y que lo hagas de la manera más verídica posible. Como verás no pedimos tu nombre y la información que nos des es **CONFIDENCIAL Y TOTALMENTE ANÓNIMA.**

GRACIAS

Responsable de la Investigación: **Dra. Gilda Gómez Pérez-Mitré**
Facultad de Psicología, UNAM

SECCIÓN A

1. ¿Qué estás estudiando?
 - A) Secundaria
 - B) Carrera Técnica
 - C) Carrera Comercial
 - D) Prepa, Bachillerato, Vocacional
 - E) Licenciatura
 - F) Posgrado
2. ¿Trabajas?
 - A) Sí.
 - B) No
3. Actualmente vives con:
 - A) Familia nuclear (padres y hermanos)
 - B) Padre o Madre
 - C) Hermano(s)
 - D) Esposo o pareja
 - E) Solo
 - F) Amigo(o)
4. Lugar que ocupas entre tus hermanos
 - A) Soy hija única
 - B) Soy la mayor
 - C) Ocupo un lugar intermedio
 - D) Soy la más chica
5. Edad de tu primera menstruación
 - A) Menos de 9 años
 - B) 9 a 11 años
 - C) 12 a 14 años
 - D) 15 a 17 años
 - E) 18 a 20 años
 - F) 21 o más
6. ¿Tienes o has tenido vida sexual activa?
 - A) No. Pasar a la pregunta 8
 - B) Sí. Pasar a la siguiente pregunta
7. ¿Tienes hijos?
 - A) Sí
 - B) No
8. El ingreso mensual familiar es aproximadamente de (considera 35.00 el salario mínimo por día):
 - A) \$ 2000 o menos
 - B) \$ 2001 a 4000
 - C) \$ 4001 a 6000
 - D) \$ 6001 a 8000
 - E) \$ 8001 a 10,000
 - F) \$ 10,001 a 12,000
 - G) \$ 12,0001 o más

9. ¿Quién o quiénes aportan al ingreso mensual familiar?

- A) Padres (uno o los dos)
- B) Tú y padre y/o madre
- C) Tú
- D) Tú y pareja
- E) Tú, hermanos y/o padres
- F) Esposo o pareja

10. Años de estudio de tu padre:

- A) Menos de 6 Años
- B) De 6 a 8 Años
- C) De 9 a 11 Años
- D) De 12 a 14 Años
- E) De 15 a 17 Años
- F) De 18 o más
- G) Sin estudios

11. Años de estudio de tu madre:

- A) Menos de 6 Años
- B) De 6 a 8 Años
- C) De 9 a 11 Años
- D) De 12 a 14 Años
- E) De 15 a 17 Años
- F) De 18 o más
- G) Sin estudios

12. ¿Cuál es la ocupación de tu padre?

- A) Obrero
- B) Comerciante
- C) Empleado
- D) Profesionalista
- E) Empresario
- F) Jubilado

13. ¿Cuál es la ocupación de tu madre?

- A) Ama de casa
- B) Empleada doméstica
- C) Obrero
- D) Comerciante
- E) Profesionalista
- F) Empresaria
- G) Jubilada

SECCIÓN C

1. Observa con cuidado las siguientes siluetas y elige aquella que más se parezca o más se aproxime a tu figura corporal.



(A)



(B)



(C)



(D)



(E)



(F)



(G)



(H)



(I)

SECCIÓN E

En cada una de las siguientes afirmaciones selecciona la opción que describa mejor tu manera de ser y/o de pensar. Recuerda que el éxito de nuestra investigación depende de qué tan sinceras sean las respuestas. Recuerda que no hay respuestas buenas ni malas.

A Nunca	B a veces	C frecuentemente (aprox. La mitad de la veces)	D muy frecuentemente	E Siempre	
1. Evito comer harinas y/o pastas para no subir de peso.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
2. Comer de más me provoca sentimientos de culpa.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
3. Soy de las que se hartan (se llenan de comida).	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
4. Ingiero comidas y/o bebidas dietéticas libres de azúcares con el propósito de cuidar mi peso.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
5. Me avergüenza comer tanto.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
6. Mi problema es empezar a comer pero una vez que empiezo difícilmente puedo detenerme.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
7. Como grandes cantidades de alimento aunque no tenga hambre.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
8. No siento apetito o ganas de comer pero cuando empiezo nada me detiene.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
9. Como despacio y/o mastico más tiempo mis alimentos como una medida de control de peso.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
10. Evito las tortillas y el pan para mantenerme delgada.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
11. Soy de las que se preocupan constantemente por la comida (porque siento que como mucho; porque tengo engordar).	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
12. Sostengo verdaderas luchas conmigo misma antes de consumir alimentos engordadores.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
13. Cuido que mi dieta contenga un mínimo de grasas.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
14. Siento que como más de lo que la mayoría de la gente come.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
15. No soy consciente (no me doy cuenta) de cuanto como.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
16. Siento que no puedo parar de comer.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
17. Como sin medida.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
18. Me asusta pensar que pueda perder el control de mi forma de comer.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
19. Me deprimó cuando como de más.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
20. Siento que los problemas lejos de quitarme el apetito me lo incrementan.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
21. Siento que mi forma de comer se sale de mi control.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
22. Paso por periodos en los que siento que podría comer sin parar.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
23. Difícilmente pierdo el apetito.	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

SECCIÓN K

K (2). ¿Cómo te sientes con tu figura?

- A) Muy satisfecha
- B) Satisfecha
- C) Indiferente
- D) Insatisfecha
- E) Muy insatisfecha

SECCIÓN G

1. Observa con cuidado las siguientes figuras y escoge aquella que más te gustaría tener.



(A)



(B)



(C)



(D)



(E)



(F)



(G)



(H)



(I)