



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA.

LA CONCEPCIÓN DE COMPETITIVIDAD EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS: UN ESTUDIO A TRAVÉS DE REDES SEMÁNTICAS

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

GARCÍA NÚÑEZ RAÚL

DIRECTORA DEL TRABAJO:
DRA. ELIZABETH ALVAREZ RAMÍREZ

ASESOR DEL TRABAJO:
DR. CÉSAR AUGUSTO DE LEÓN RICARDÍ

ASESORA DEL TRABAJO:
DRA. ANA TERESA ROJAS RAMÍREZ



CIUDAD DE MÉXICO

2021



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 mi madre Estela Núñez le doy las gracias por todo su apoyo durante toda mi vida, en especial durante la creación la presente tesis.

Gracias a mi tía Edelmira Núñez su marido el Dr. Oscar Horacio Villanueva a mis primos Diego y Brenda quienes siempre creyeron en mí.

Doy gracias a mis sinodales quienes me ayudaron a mantener la objetividad, a afinar detalles y a darle solidez al presente trabajo.

Gracias especiales a Javivi Rivera quien constantemente competía conmigo y cuyo acoso dio origen a la idea base del presente trabajo.

Índice

Resumen	3
Introducción	4
Capítulo 1 Modelo Biológico.	8
1.1. Evolución y competencia entre los seres vivos.	8
1.2. Hipótesis del Cerebro social y la Inteligencia maquiavélica.	10
1.3. Darwinismo social.	14
1.4. Modelo Psicodinámico.	16
1.5. Investigaciones realizadas sobre competitividad.	21
Capítulo 2 Teorías que afectan la competitividad.	30
2.1. Teoría del aprendizaje.	30
2.2. Teoría de la Motivación.	34
2.2.1. Teoría de las motivaciones de McClelland.	35
2.2.2. La noción secuencial de las necesidades de Abraham Maslow.	36
2.3. Estilos de afrontamiento.	38
Capítulo 3 Interacciones en el aula.	42
3.1. El sistema educativo centrado en competencias.	42
3.2. Factores de riesgo y el bajo rendimiento escolar (BRE).	44
3.3. Conflictos en el aula.	47
3.3.1. Resolución de conflictos en el aula.	49

3.3.2. La espiral del Conflicto.	53
3.3.3. Funcionalidad del conflicto y sus ventajas.	55
3.4. Percepción de logro académico.	58
3.5. Liderazgo.	65
Capítulo 4 Método.	70
4.1. Planteamiento del problema.	70
4.2. Justificación.	71
4.3. Objetivo general	72
4.3.1. Objetivos particulares.	72
4.4. Método.	72
4.5. Procedimiento.	75
4.6. Consideraciones éticas.	75
Resultados.	76
Discusión y Conclusiones.	80
Limitaciones	87
Alcances	87
Impacto social	88
Referencias.	89
Anexo 1	98

Resumen

Competitividad es la disposición de un individuo a comparar su desempeño con el de otras personas de habilidad comparable y de buscar dichas comparaciones, la rivalidad entre hermanos es la competencia por la atención, aprobación o afecto de los padres o el reconocimiento de otros (Viveros, 2010, p. 89). El objetivo de la presente investigación fue describir cómo es percibida la competitividad y que influencia tiene sobre los estudiantes de licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Estudio cualitativo de una sola muestra no probabilística, accidental por conveniencia, participaron 194 alumnos, 55 hombres y 139 mujeres, con edades de 18 a 28 años. Se utilizó un cuestionario adaptado de redes semánticas de Reyes-Lagunes (1993), el análisis de los datos se realizó usando frecuencias. Los resultados muestran que los participantes aceptan la necesidad de la competitividad, tienen fuerte motivación a logro, utilizan mecanismos de rivalidad fraterna como la verbalización de la agresividad y la agresividad contra sí mismo se auto desvalorizan, utilizan principalmente los mecanismos de afrontamiento reinterpretación positiva, desahogo emocional y liberación cognitiva, además de presentar características de liderazgo.

Palabras Clave: Competitividad, hipótesis del cerebro social, teoría del aprendizaje, teoría de la motivación, conflictos en el aula.

Introducción.

La competitividad ha sido estudiada desde diversos enfoques como la evolución, todos los seres vivos han tenido que adaptarse a su entorno, luchar para sobrevivir, competir por comida, territorio y las parejas reproductivas; con el tiempo los seres vivos comenzaron a desarrollar comportamientos que originaron comunidades sociales primitivas, poco a poco los cerebros de estos seres sociales tuvieron que crear un repertorio de conductas que les ayudaran a adaptarse a esa cada vez más exigente vida en sociedad. La competitividad se inicia a través del juego gracias al cual los niños adquieren nuevas habilidades; es dentro de la familia que se reciben las primeras influencias sociales; también dentro de la familia se realizan los primeros ensayos para insertarse en esa vida en sociedad.

En el presente trabajo se hace una breve exposición sobre diversos tópicos relacionados con la competitividad, en el Capítulo 1, se citan trabajos cuya base se encuentra en los escritos de Darwin, quien en una analogía sobre las ramas de árbol describe como todos los seres vivos estamos relacionados, incluso explica que aún las ramas individuales de un árbol compiten por recibir los rayos del sol, y como los organismos existentes no son los más fuertes, sino los más adaptables; se resumen trabajos sobre el comportamiento de los primates y como gracias al desarrollo de sus cerebros, son capaces de realizar análisis económicos que les permite optimizar las conductas de acuerdo a la situación (alianzas, sabotajes o reconciliación). La dualidad del Darwinismo social para unos teóricos es la justificación de la diferencia de clases resumido en una frase del Papa Alejandro "Mal parcial, bien universal", para otros el darwinismo social ha aplicado las leyes evolutivas a la sociedad fomentado la competencia en todos los ámbitos (escolar, laboral, deportivo y amoroso). Dentro del entorno familiar también se ha estudiado la competitividad en la forma de la rivalidad fraterna, la cual nace a raíz de los celos, cuando el pequeño percibe que no se le da la suficiente atención o amor (percepción que puede ser real o imaginaria); el niño muchas veces egoísta agrede a su hermano pequeño, en algunos casos con la intención de hacerlo desaparecer, como se determinó en la clasificación de las formas de rivalidad

fraterna (directa e indirecta). Se han realizado múltiples investigaciones sobre la competitividad la mayoría demostrando que la agresión aumenta cuando se compite por lograr una meta (campamentos con jóvenes adolescentes, video juegos, los diferentes estratos de la sociedad en un campamento chino, la barras bravas en Argentina, la competencia entre profesiones con el mismo campo de estudio y los diferentes países que buscan conquistar los mercados internacionales). Aunque la competitividad esté presente en la vida del individuo, esto no la deja exenta de causarle sufrimiento y angustia, el competir puede ser una gran fuente de estrés para las personas.

En el Capítulo 2 se exponen algunos de los conceptos de la Teoría de aprendizaje, se observa como cada persona aprende a su ritmo algunos siendo receptivos (solo reproducen el conocimiento sin necesariamente entenderlo) y otros aprenden por descubrimiento (el alumno descubre la relación entre los conceptos y los adapta a su propio esquema cognitivo); existen tres canales perceptivos el visual, el auditivo y Kinestésico cada cual con sus respectivas características, los estudiantes aprenden por un canal dominante; a continuación se expone la teoría de la motivación y como es el combustible de nuestra maquinaria cognitiva; se citan los tres tipos de necesidades de McClelland: necesidad de logro la presentan aquellos que requieren lograr cosas difíciles; la necesidad de poder es características de aquellos que buscan influir en los demás y en sus decisiones; y la necesidad de filiación son los que buscar tener relaciones amistosas y cercanas significativas su toma de decisiones se ve afectada debido a que están influidos por ser más amistosos que eficientes; se incluye también la pirámide de las necesidades de Abram Maslow como se deben cubrir las necesidades fisiológicas, para que aparezcan las necesidades de seguridad y conforme se van satisfaciendo surgen nuevas necesidades, hasta llegar a la subjetividad que se encuentra al tratar de analizar la autorrealización. Se incluyen además los estilos de afrontamiento activo (se refieren a todos los pasos activos para enfrentar la situación estresante) y el afrontamiento demorado este se centra en las emociones y busca el mejor momento para enfrentar la situación estresante.

A lo largo del Capítulo 3 se incluyen temas como el bajo rendimiento escolar, sus posibles causas y consecuencias, así como algunos programas que las escuelas implementan para ayudar a sus estudiantes; un somero análisis del sistema educativo centrado en competencias mostró que este no prepara a los estudiantes con competencias emocionales y los problemas que ello acarrea; se señalan las ventajas del programa *Mindfulness* (vivir el momento) en este se pide a los participantes a realizar las acciones cotidianas siendo conscientes y a tratar de disfrutar el momento, a lo largo de ocho sesiones semanales, los participantes obtuvieron múltiples beneficios como bienestar emocional, mejoraron su capacidad de aprendizaje, su sociabilidad, su salud física y mental, entre otros beneficios; a continuación se exponen las características y como se originan los conflictos, por malas interpretaciones por parte uno o ambos involucrados, por la falta de comunicación, por dar una opinión cuando solo se tiene una parte de la información y como si no es solucionado puede ocurrir el efecto de bola de nieve que gira y puede afectar a personas externas al conflicto; se mencionan además algunas de las conductas de los estudiantes problemáticos que buscan molestar a sus profesores, romper las reglas de la escuela, falta de interés en las lecciones y las soluciones que les dan algunos profesores. Se exploran algunas de las estrategias de solución de conflictos, y como se deben abordar, se expone el programa llamado aprendizaje cooperativo diseñado para enseñar a los estudiantes diversas habilidades como hablar en público, defender sus ideas, escucha activa, mejorar su sociabilidad, respeto de opiniones, fomentar el pensamiento crítico, desarrollar habilidades de liderazgo, negociación, habilidades que le serán de mucha ayuda para insertarse en el mercado laboral. Brevemente se analiza la percepción de logro académico retomando el concepto de la autorrealización y la satisfacción con la propia vida, el cual es completamente subjetivo, pues aunque se puedan obtener éxitos profesionales la persona puede estar insatisfecha con su propia vida; este tipo de insatisfacciones que puede tener la persona da origen a las paradojas del bienestar como por ejemplo: se asocia que mientras mayor es el poder adquisitivo de una persona aumenta su felicidad, la paradoja se puede observar al comparar los niveles de satisfacción con la vida

de países con gran poder adquisitivo como Estados Unidos y el de México país con un bajo poder adquisitivo, siendo los mexicanos los que tienen más altas puntuaciones de satisfacción; los teóricos para tratar de explicar esta situación han planteado que puede haber una confusión entre bienestar social y bienestar subjetivo. Por último se exponen los principales postulados del liderazgo, los dos tipos de líder el que nace con un gran carisma y que puede llevar a las masas a la histeria bajándoles su criterio (como Hitler) y el que se hace líder, que puede impulsar a las masas siempre respetando su integridad y sin afectar su criterio; se exponen los tipos de liderazgo (democrático, emergente y autoritario).

En el cuarto capítulo se hace el planteamiento del problema, la importancia del presente estudio que radica en explorar la percepción de la competencia entre estudiantes universitarios de nivel licenciatura de la UNAM, se describe brevemente el marco de referencia y el proceso de recolección de datos, haciendo uso del cuestionario de redes semánticas, se usaron seis estímulos (ver Anexo 1) que buscan explorar la percepción que tienen los alumnos de nivel universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), para el análisis de datos se usó el análisis de frecuencias, se realiza la discusión y conclusiones que se pudieron obtener con el contraste de la información.

CAPÍTULO 1

MODELO BIOLÓGICO.

Las especies que sobreviven no son las más fuertes, ni las más rápidas, ni las más inteligentes; sino aquellas que se adaptan mejor al cambio (Charles Darwin).

1.1. Evolución y competencia entre los seres vivos.

Para iniciar el presente estudio se considera necesario señalar los tópicos donde se encuentra presente la competitividad, en primer lugar se encuentra la Evolución con Darwin, quien en 1859 publicó “El origen de las especies”, en el describe sus observaciones, de las que se puede extraer la alta capacidad reproductiva de los individuos, la variabilidad de los descendientes y la selección natural. Otro gran exponente fue Lamarck (1809) en su libro “La filosofía zoológica” propuso que los seres vivos tendían a la complejidad, proponía como principal mecanismo de transformación el uso o desuso de los órganos, que favorecería su desarrollo o desaparición (por ejemplo, el cuello de las jirafas); ambos afirmaban que los cambios resultantes serían transmitidos a las generaciones futuras. Posteriormente Herbert Spencer en 1864 haciendo uso de las ideas de ambos teóricos publicó “*Principles of Biology*” (Principios de Biología) en éste, así como en sus posteriores trabajos trato de aplicar los principios de la evolución al campo de la sociología y la ética, sentando así las bases del Darwinismo social. La teoría darwiniana postula que la selección natural funciona de forma acumulativa a lo largo de muchas generaciones; el *éxito reproductivo*

directo darwiniano se refiere a la habilidad de los organismos para reproducirse y así heredar sus genes a la siguiente generación (Papini, 2009).

Se puede afirmar que los animales más longevos, tienen mayor cantidad de crías, debido a que la longevidad y la fecundidad están correlacionadas positivamente en una gran variedad de especies (Sarnat & Netsky, 1994). Darwin escribió: “«Los individuos que poseen alguna ventaja sobre los demás, aunque esta sea muy pequeña, tienen más probabilidades de sobrevivir y de procrear (...) podemos estar seguros de que cualquier variación perjudicial, por muy leve que sea, quedaría rígidamente destruida»” (Davies, 2004, p. 34), en su teoría afirmaba que todos los seres vivos y extintos, permanecen unidos por unos circuitos radiales complejos como parte de un gran organismo. Para ilustrarlo mejor uso la analogía de un árbol:

Los brotes de las ramas pueden representar las especies existentes.

En cada periodo de crecimiento, todas las ramas han tratado de salir en todas direcciones, y de tapar y eliminar las ramas circundantes, de la misma manera que las especies y los grupos de especies han tratado de superar a otras especies en la gran batalla por la vida (p. 33).

Como se puede observar la evolución implica una competencia por permanecer con vida y reproducirse; retomando, el Origen de las especies Darwin usa el siguiente razonamiento:

1. Cuando una especie dada es demasiado grande, los recursos del medio ambiente son insuficientes para mantener a todos sus individuos.
2. Es inevitable que se inicie una competencia entre ellos por el acceso a esos recursos.
3. Solo aquellos que dispongan de los rasgos más ventajosos podrán sobrevivir.

4. En consecuencia los rasgos más ventajosos se transmitirán a la siguiente generación, (Diez, 2014).

Una solución alternativa al ejemplo donde dos especies compiten por un mismo tipo de alimento, que solo puede mantener a una de ellas, plantea dos resultados posibles, (a) uno de ellos muere, o, (b) se encuentra otro tipo de alimento que le sirva de sustituto. Esto se conoce como el principio de *exclusión competitiva* (Papini, 2009). Un ejemplo de ventaja evolutiva, se puede observar en la estrategia utilizada por algunos machos, que dejar un tapón eyaculatorio en los genitales de las hembras que tienen apareamientos con múltiples machos, este tiene la función de impedir que otros machos se apareen y además ayuda a eliminar los espermatozoides de los otros machos (Viveros, 2010). Aunque existen animales que se desempeñan mejor en solitario, muchos prefieren vivir en grupo por las ventajas que ello conlleva, reciben protección, cooperación, aumenta su esperanza de vida, se incrementa la probabilidad de encontrar alimento y permite el acceso a parejas reproductivas; debido a esto, varios investigadores sugieren, que el estudio de la conducta social de los organismos, es fundamental para entender la ruta evolutiva de muchas especies, así como su desarrollo y comportamiento (Alexander, 1974).

1.2. Hipótesis del Cerebro social y la Inteligencia maquiavélica.

Los teóricos de la psicología comparada, piensan que los organismos vivientes están organizados de acuerdo a capas o niveles, como una pirámide maya, los procesos físico-químicos están en la base de ésta, las células, tejidos, órganos, sistemas y niveles conductuales están ubicados en orden ascendente en la pirámide; desde este enfoque se considera que las interacciones sociales ocupan el nivel más alto de la organización. Sin embargo, estas interacciones sociales se sostienen sobre el repertorio de conductas exhibidas por los organismos que la conforman individualmente (Papini, 2009). Se piensa que los primeros humanos no eran cazadores, sino carroñeros oportunistas, cuya dieta

consistía en frutas y presas pequeñas que diariamente recolectaban las mujeres y los niños, se cree que fueron las mujeres quienes descubrieron el uso del fuego, la creación de herramientas a partir de lascas de piedra, así como la utilización de pigmentos naturales, como el ocre para incrementar su atractivo sexual y muy posiblemente también la agricultura (Mondragón, 2002). Este tipo de actividades aún se podían observar hasta mediados de la década de 1980, realizadas principalmente por las mujeres de Formosa en Argentina, aunque algunos hombres jóvenes también deben ayudar, esta práctica es llamada localmente como hacer la marisca y aporta parte de su consumo e ingreso familiar (Gómez, 2008).

Boysen y Bernston (1989) en su artículo sobre el “refuerzo de las interacciones sociales” con chimpancés (*Pan troglodytes*), que se caracterizan por vivir en grupos con una estructura de liderazgo, dentro de la cual, un mal comportamiento hacia un animal dominante, resultaba en un enfrentamiento del cual se podía salir mal herido, llegando incluso hasta la muerte. El experimento consistía en mostrarles a los sujetos 3 tipos de fotografías, (1) imágenes de individuos con los que se tienen fricciones, la respuesta del chimpancé fue un incremento en su frecuencia cardiaca, (2) fotos de sus compañeros, en estos casos la frecuencia cardiaca no se vio afectada y (3) imágenes de desconocidos, en este último caso su frecuencia cardiaca disminuyó; el efecto emocional logrado por el tipo de imagen mostrada sugiere, que las interacciones sociales tienen el potencial de ser un refuerzo en sí mismas. Tal como la conducta de un animal hambriento es afectada por la comida como estímulo alimenticio, el de un animal social puede ser afectado por un refuerzo social. Esto hace referencia a la habilidad de ciertos animales de aprender sobre situaciones, en las que el evento importante para la motivación, es la presencia de otro ejemplar de su misma especie y la oportunidad de interactuar con éste (Papini, 2009). Un análisis del cerebro ha ayudado a confirmar algunas de estas observaciones:

Es bien conocido que en los primates las lesiones en la corteza prefrontal, inducen una intensa apatía social (...) La activación de las

neuronas de la corteza parietal posterior, incrementa conforme aumentan la ganancia y la probabilidad de ocurrencia del estímulo asociado, lo que sugiere, que dicha región realiza análisis econométricos, para la maximización de la toma de decisiones. En suma, el conocimiento acumulado sobre la etología, socioecología, neuroanatomía y neurofisiología del orden de los primates permite afirmar que el cerebro humano, ha sido diseñado principalmente para funcionar en una vida social compleja (Mondragón, 2002, p. 30).

Las presiones y el tipo de selección que dieron origen al cerebro humano, han sido motivo de curiosidad y controversia, desde el surgimiento de la Teoría de la Evolución Darwiniana, en 1953 Chance y Mead plantearon la hipótesis del cerebro social, en ella sugieren que la competencia por conseguir una pareja sexual, favoreció el incremento del tamaño de la neocorteza en los primates. Siguiendo esta línea de investigación toda hipótesis relacionada con la inteligencia social o no social de los primates, se sustentaba en el gran tamaño de sus cerebros. Posteriormente en 1966 Jolly y una década después Humphrey contraponen esta postura atribuyendo el incremento de la neocorteza y la aparición de facultades cognoscitivas superiores debidas a la compleja vida social. Sin embargo, es con la postulación de la hipótesis de la inteligencia maquiavélica de Whiten y Byrne (1988) que cobra fuerza la idea de que la vida social de los primates, es la causa de la evolución del cerebro; ellos hallan una fuerte correlación positiva, entre las conexiones neuronales y el tamaño del grupo social. La hipótesis de la inteligencia maquiavélica¹ asume que a lo largo de su evolución, los primates han conseguido desarrollar diversas estrategias sociales, por las cuales el individuo busca maximizar su éxito directo o indirecto, recurriendo al uso

¹ La hipótesis de la inteligencia maquiavélica no debe confundirse con el “maquiavelismo” de la psicología social, el maquiavelismo es un rasgo de la personalidad, definido como una “estrategia de comportamiento social que implica manipular a otros en beneficio propio, frecuentemente en contra del interés del otro”, que se contraponen a las actitudes altruistas o cooperativas (Mondragón, 2002, p. 31).

convenenciero de comportamientos cooperativos; en otras palabras, “el animal va a actuar según le convenga”, usando sus experiencias previas y proyectando una expectativa futura, para conseguir sus fines. Un ejemplo de este tipo de comportamiento con otro individuo o entre terceros es: —A aseca a B, B arremete contra C y A de inmediato muerde a C—, así se conforman las alianzas, cabe señalar que no todos los aseos sociales garantizan el apoyo durante un conflicto, y las lealtades cambian rápidamente en relación con las permutas de rango social de parte de uno o ambos aliados. Otra conducta compleja observada es la reconciliación, gracias a esta se da fin a la tensión existente entre los contendientes, generalmente el animal subordinado en los monos (pero no así en los simios), paga las consecuencias perdiendo acceso a recursos vitales entre ellos el agua; otro comportamiento es el sabotaje, derivado de las alianzas donde dos o más sujetos se unen contra un tercero por ser desagradable al grupo, los integrantes conocen además las consecuencias de llevar a cabo o no dichas conductas; esto sugiere que el animal evalúa el efecto a futuro de la conducta, las acciones pasadas, donde la memoria y el aprendizaje, juegan un rol importante en sus decisiones para llevar a cabo cualquiera de las conductas antes mencionadas (Mondragón, 2002). Para concluir este punto Herreros (2014) describe como los gorilas y babuinos prefieren líderes más fuertes y autoritarios, en contraste con especies más cercanas al ser humano, como los chimpancés, quienes eligen líderes que se relacionen mejor con el resto del grupo, donde un jefe por más fuerte que sea, si es autoritario y agresivo con sus pares, terminará por ser rechazado y depuesto; aunque en periodos de crisis los chimpancés prefieren elegir líderes fuertes, esta característica los acerca mucho a la historia de líderes humanos.

1.3. Darwinismo social.

Las ciencias sociales, desde un enfoque antropocéntrico, considera la cultura como un fenómeno exclusivamente humano; incluso aquellos que apoyan las posturas multidisciplinarias se limitan a este enfoque y se niegan a considerar otros avances, como es el caso de las ciencias del comportamiento animal, que han identificado prácticas que no dependen de la herencia genética, sino del aprendizaje social, las cuales se transmiten de generación en generación y que otorgan características propias a cada grupo (Laland & Hoppitt, 2003). Se considera necesario recordar que es un error clasificar a las especies en superiores e inferiores, ya que lo que postulo Darwin fue: 1) cada especie actual es la punta de lanza de su evolución y 2) en tanto las especies sean capaces de crecer favorablemente en su medio, están óptimamente adaptadas (Mondragón, 2002). Fueron las ideas de H. Spencer en sus Principios de biología y de teóricos como T. Malthus quien en su trabajo más conocido Ensayo sobre la población, donde afirmaba que la población tiende a crecer en progresión geométrica, mientras que los alimentos sólo aumentan en progresión aritmética, por lo que la población está limitada por los medios de subsistencia (Collantes, 2003), estas ideas fueron las que sentaron las bases del Darwinismo Social y sirvieron de justificación teórica para la desigualdad y pobreza de la sociedad (Davies, 2004); en 1880 Emile Gautier publicó el libro “El Darwinismo social”, donde afirma: “el libro de Darwin se ha convertido en la Biblia de los nuevos explotadores, el sacrificio del débil será justificado en nombre de la ciencia” (Bequemont, 2011, p. 13); en la época victoriana, la idea religiosa y filosófica dominante en Europa era conocida como teología natural o religión de la naturaleza. Esta ideología reconocía, justificaba y defendía la “lucha por la existencia” donde los débiles eran víctimas de los fuertes, constituía una forma de aceptación de la lucha como ley natural; el Papa Alejandro resumió esta ideología en la frase: “Mal parcial, bien universal” (p. 18); así, las guerras, invasiones o cualquier tipo de opresión formaba parte de esta naturaleza y con ello probaba la benevolencia de la providencia divina donde cualquier masacre podría contribuir a un bien general.

Para explicar el darwinismo social Salvucci (2016) analiza el capitalismo (uno de sus componentes) desde el enfoque socialista, el cual consiste en la explotación del hombre por el hombre y al ser el sistema que rige la economía global, puede entenderse como el principal responsable de la pobreza y la desigualdad en las sociedades actuales y cita la frase de Marx: “El sistema económico divide a la sociedad en clases y existe una lucha continua entre la clase dominante y la clase oprimida” (p. 39); concuerda en que el darwinismo social es un concepto que justifica y fortalece la supremacía de las ideologías y doctrinas dominantes, y lo define como: “(...) la extensión de las ideas de la lucha por la existencia y la selección natural darwinianas, al campo de las ciencias sociales y políticas (...)” (p. 40), es decir, es la continuación de la competencia entre individuos de la naturaleza a la sociedad. Algunos científicos y pensadores han legitimado esta competencia, como un mecanismo natural, en el que hay seres superiores o con ventajas, mientras que en realidad, se trata de una mala interpretación de las ideas de Darwin. Sandín (2000) considera al darwinismo social como: “la continuación de las prácticas económico-políticas del libre mercado y el capitalismo utilizando una justificación natural” (p. 42). En contraposición R. Hofstadter, señala que el darwinismo social tiene peor fama de la que merece, debido a que el fascismo lo utilizó para legitimar su teoría de la “selección natural de las elites” (que no debe confundirse con la teoría de la circulación de las elites, de Vilfredo Pareto²). Puesto que el nazismo (al igual que algunos políticos racistas en Europa y América) lo empleó para legitimar su ideología sobre la superioridad de la raza aria y la nación alemana (Espina, 2005).

² La Teoría de la circulación de las elites “es la esencia de la historia, entendida como la lucha y circulación de las élites, de tal modo que levantamiento popular no trae consigo el final de la élite, sino su sustitución por otra”. Pareto explica: “las desigualdades entre los hombres no están fundadas en las clases sociales, sino en el poder de gobernar”. Por lo tanto, toda sociedad se divide en una masa de individuos gobernados y una minoría que los domina, denominados “élite”. Para ilustrarlo mejor, conceptualiza dos definiciones de “élite”, una que engloba al conjunto de individuos con los cargos más elevados de la rama en que se desempeñan, a los que se denomina élite; y otra que hace referencia a la “élite gobernante”, que “agrupa al reducido número de individuos que, como parte del grupo de los que alcanzaron éxito ejercen funciones políticas o socialmente dirigentes (Blacha, 2005).

1.4. Modelo Psicodinámico.

Desde la psicología comparada se ha demostrado que algunas especies, entre ellas los primates han debido desarrollar conductas sociales complejas para poder garantizar su éxito individual y grupal; aun con estos pocos datos generales se puede observar que la competitividad ha influido en las especies a lo largo de su evolución, incluso, se podría pensar que está codificada genéticamente, aunque no haya estudios que puedan aclarar la cuestión. Los humanos no son la excepción, la competitividad ha sido estudiada desde el psicoanálisis en la forma de rivalidad fraterna, Rigat (2008) la define como “el conjunto de emociones, sentimientos y comportamientos, de índole dolorosa y/o regresiva, que experimentan algunos niños frente al nacimiento y/o presencia de sus hermanos” (p. 84); complementando la definición Toledo (2014) escribe “(...) la rivalidad es inherente al ser humano, todos competimos y nos comparamos; sin embargo, hay diferencias en la intensidad” (párr. 3); por tanto, desde el psicoanálisis se considera el nacimiento de un hermano como un gran impacto para la mente de cualquier niño, aunque los estudios revelan que sí su desarrollo ha sido favorable y los padres se muestran comprensivos y pacientes, el desenlace será positivo y la codicia sobre el objeto materno, cederá, dando paso a la identificación y el compañerismo; se señala que es debido a esa necesidad de poseer que nacen los celos y considera que son la base de toda rivalidad entre hermanos, pero no todas las situaciones de celos (pasajeras o concretas) concluyen en una rivalidad. Costa y Barros (2008) reconocen que los celos están presentes en la cotidianidad de las personas, en múltiples contextos relacionales, como la familia, escuela y el trabajo.

Es en el contexto de la rivalidad fraterna donde comienza entre los hijos una competencia por los recursos limitados de los padres, es decir, por la atención, el cariño, la aprobación y el tiempo que se les puede dedicar a cada uno (entendido como tiempo exclusivo), por tanto, sería válido pensar que sí teóricamente, el reparto de amor fuera el mismo para todos, no debería existir rivalidad fraternal, pero el hecho es, que la rivalidad no está relacionada con el reparto equitativo, ya

que es regularmente la consecuencia de la percepción que tiene el niño de no recibir suficiente atención, en consecuencia el hijo mayor asocia esa falta de atención (objetiva o subjetivamente) con el nuevo hermano, pasando a ser este último el intruso que el mayor quiere desaparecer; se menciona además que los padres comúnmente fantasean que sus hijos, de forma mágica serán mutuamente solidarios, afectuosos, responsables y serán amigos para toda la vida. Esta idea de que entre hermanos tiene que reinar la paz y la alegría, es una concepción poco realista (Rigat, 2008).

Wolfheim (1985) señala que la rivalidad fraterna para los niños con hermanos es sólo una repetición o extensión de experiencias anteriores, a diferencia del hijo único, acostumbrado a ser el centro de atención, él la experimenta por primera vez en el jardín de niños, donde pasará a ser uno entre muchos; cuando estos primogénitos se hallan a la espera de un hermanito, se recomienda para aliviar el estrés y facilitar su transición, que sean enviados al jardín de niños el tiempo suficiente para asimilar la nueva situación y no cuando el bebé ya haya nacido, lo que probablemente hará que se sientan privados de sus privilegios y desatendidos; el infante debe ser sacado de su aislamiento y conviene se relaje su vinculación a la madre, con lo que estará mejor dispuesto a afrontar la situación. Sobre los niños con este conflicto, Toledo (2014) puntúa “El niño es absolutamente egoísta, experimenta intensamente sensaciones y tiende sin miramientos hacia su satisfacción, en particular contra sus competidores, otros niños y, especialmente, contra sus hermanos y hermanas” (párr. 4), el conflicto central desde este punto de vista sería perder el objeto de satisfacción (uno o ambos progenitores). La presencia de rivalidad fraternal implica, siempre, una forma particular de sufrimiento mental que, como se expondrá más adelante, puede expresarse de múltiples modos (Rigat, 2008).

En los estudios realizados por Tesser (1988) describe que cuando los hermanos tienen casi la misma edad, la gente tiende a compararlos conforme crecen, esto crea fricción entre ellos; se observa que la amenaza para la autoestima de un hijo mayor es más alta cuando su hermano menor es altamente

capaz. Dentro de los testimonios obtenidos, las personas con hermanos más capaces usualmente recuerdan tener más fricciones; en cambio los hermanos que tienen capacidades similares, reportaron poca fricción; en los casos donde la fricción es mayor pueden presentarse sentimientos de agresión, que se traduce en comportamiento con la intención de herir (Myers, 2000). Sobre la agresión Carrasco y González (2006) señalan que se ha empleado históricamente en contextos muy diferentes, aplicado tanto al comportamiento animal como al comportamiento humano infantil y adulto. La palabra proviene del latín *agredi*, connota “ir contra alguien con la intención de producirle daño” (p. 8), que se refiere a un acto efectivo.

Desde el psicoanálisis esa agresión se ha clasificado en dos formas de rivalidad, las directas más evidentes y las indirectas más enmascaradas, el médico psiquiatra Corman (1974) señaló que éstas proceden de los sentimientos agresivos originarios y su utilización depende del nivel de desarrollo del Yo, siendo característicos de un Yo inmaduro los mecanismos de regresión e identificación, y los mecanismos de formación reactiva son propios de un Yo desarrollado, se manifiestan por humor depresivo y de aislamiento; las formas directas son:

1. Rivalidad cuerpo a cuerpo propia de niños de 2 y 3 años de edad, es la conducta hostil y agresiva, puede ser autoagresiva o heteroagresiva (hacia los padres, compañeros de clase, etc.). El hijo celoso puede morder (intención simbólica de devorar), escupirlo o lanzarle cosas, es más habitual cuando la diferencia de edad entre ellos es menor a 18 meses.
2. Rechazo del rival supone un intento de romper los lazos afectivos con el hermano, en su grado más elevado, lo quiere suprimir y verbaliza su necesidad al negarle la existencia, por ejemplo, vete, ¡no quiero jugar contigo!
3. Verbalización de la agresividad el escarnio, la burla, el sarcasmo, la provocación e insultos, son una forma de agresión colérica, donde el que se burla del más vulnerable se siente superior, aunque sea solo temporalmente, es frecuente en niños de 3 y 4 años; donde la aparición del

lenguaje facilita la verbalización de amenazas, palabras de odio, con o sin gesto, etc.

Junto con la aparición del súper Yo, se presenta la censura, y con ella la agresividad se vuelve más enmascarada, lo que abre la segunda clasificación de formas indirectas de rivalidad fraterna.

1. Desplazamiento dado que se le prohíbe al niño agredir a su hermano pequeño, él dirige su agresividad hacia otros objetos que provocan un menor castigo y en consecuencia menos angustia.
2. Represión y formación reactiva inconscientemente el niño reprime sus pulsiones agresivas que le son intolerables; con una doble función, por un lado ya no se manifiesta su agresividad y por el otro desaparece de su conciencia; el niño inhibido se vuelve extremadamente diligente y preocupado por el bebé, el problema es que sólo funciona si se tiene una vigilancia constante, de modo que, cuando se relaja, aparece la angustia, culpabilidad, etc. Éste comportamiento es “demasiado sensato”, no es natural, sino que es reactivo, rígido e inadaptado, como su Súper-Yo, trasluciendo su índole patológica. Es un niño demasiado serio para su edad y casi nunca está alegre.
3. Vuelta de la agresividad contra sí mismo, el instinto agresivo permanece, sólo que la pulsión se orienta hacia sí mismo, como un castigo o condenación moral del Súper-Yo al Yo, el comportamiento que se puede observar es el del niño depresivo y ansioso. Son niños tímidos, tristes, ansiosos, se auto desvalorizan, se consideran tontos, feos e impotentes para triunfar, inferiores a los demás, lloran fácilmente y no son felices.
4. Regresión, supone un retorno a un medio de protección, su adaptación requiere menos esfuerzo. Es como una añoranza de la época donde todavía no existía el conflicto (el hermano). Se pueden presentar trastornos de los esfínteres, de la alimentación, retraso o detención del desarrollo lingüístico, las cuales afectan a toda la personalidad.

5. Identificación con el rival, el sujeto puede tender a identificarse con la persona causante de sus frustraciones para obtener ventajas como suprimir o neutralizar la agresividad suscitada contra esa persona o la sensación de impotencia y para introyectar bajo la forma ideal de objeto bueno, no frustrante.
6. Aislamiento, mecanismo utilizado para la disminución de la ansiedad del conflicto edípico; el pequeño se defiende mediante un distanciamiento de la relación, en un repliegue narcisista, interesándose sólo por sí mismo, en deterioro del interés que debería prestar a los demás; ese repliegue es a causa de la carencia en las relaciones afectivas con los padres y con los hermanos, derrota que concluye con la supresión de todo intercambio (Rigat, 2008).

La rivalidad fraterna es señalada por tener su origen en los celos, Costa y Barros (2008) definen los celos como una respuesta emocional provocada por reforzadores primarios y secundarios en una situación de competición, reforzada negativamente por el deseo de eliminar al rival o atenuación de la situación de competición; las situaciones que envuelven la conducta celosa, efectiva o no, pueden tener subproductos emocionales como cólera, tristeza, miedo, satisfacción, placer, etcétera; en su artículo señalan lo siguiente:

Es importante resaltar que Bandeira (2005), en un estudio hecho con niños de dos y tres años, observó que la conducta celosa aumenta o disminuye de frecuencia si la consecuencia es reforzadora o no, respectivamente, como cualquier operante, corroborando la argumentación de Menezes y Castro (2001) y Costa (2005), según la cual la conducta celosa es sensible a sus consecuencias. (pp. 141-142)

Hupka (1991), autor con formación en psicología experimental, afirma que “una perspectiva cultural de celos no puede ignorar la influencia genética sobre el comportamiento humano” (p. 252) [sic]. La capacidad para presentar la emoción se determina filogenéticamente, pero su provocación y ocurrencia se aprende ontogenéticamente (p. 145).

“(…) un individuo siente la emoción celos y/o presenta una conducta celosa únicamente a partir del momento en que interactúa con una cultura (comunidad verbal) que le enseña a denominar estos eventos como celos (Skinner, 1945, 1965; Tourinho, 2006). Parfraseando a Tourinho (1997), se puede afirmar que los celos, “en tanto fenómeno [o concepto] psicológico, tiene su existencia determinada y limitada por las prácticas culturales (p. 180)” [sic] (p. 144).

1.5. Investigaciones realizadas sobre competitividad.

Como se citó anteriormente la rivalidad también es un fenómeno cultural, se compone de dos partes una genética y otra que es aprendida; a continuación se expondrán algunas investigaciones sobre competitividad; primeramente se considera necesario aclarar la diferencia entre la Rivalidad y la Competitividad, la primera se define como la controversia prolongada en el tiempo, entre dos personas o grupos motivados por el deseo mutuo de conquistar superioridad sobre el otro; el psicoanálisis la ha estudiado desde la rivalidad fraternal, donde los hermanos tratan de ganar la atención y el amor de los padres. Su sinónimo

Competitividad es definido por el diccionario de la *American Psychology Association* (APA) como “la disposición de un individuo a comparar su desempeño con un estándar o con el de otra persona de habilidad comparable y de buscar situaciones que impliquen dichas comparaciones” (Viveros, 2010, p. 89). La finalidad de una competencia es el logro de la supremacía de una persona o grupo sobre otro, en su aspecto positivo se encuentra un intercambio amistoso (en el juego o el deporte), y en su lado negativo se puede llegar a casos extremos de violencia y la destrucción del otro. Su importancia radica en que arroja información sobre los miembros del grupo social, permitiendo establecer una estructura jerárquica dentro del mismo (Galimberti, 2002). Para Ricoy, Feliz y Sevillano (2010) el término de competencia se asocia con el desarrollo de capacidades, actitudes, valores, habilidades, destrezas y conocimientos interrelacionados, puede sintetizarse vinculándolo con la integración de valores, actitudes y motivaciones, además de los conocimientos, habilidades y destrezas de las que una persona, inserta en un determinado contexto dispone para participar e interactuar con el mismo; considerando también que los individuos aprenden de manera permanente y progresiva a lo largo de toda su vida.

Un ejemplo de competencia que al estar prolongada en el tiempo se convirtió en rivalidad, se observa entre las mujeres denominadas “tobas” que habitan en una región de Formosa (Argentina), que de acuerdo con los textos históricos desde antes del siglo XIX ya vivían en comunidades nómades, donde la forma de poder está basada en alianzas de familia extensa, en estas comunidades los conflictos se dan entre mujeres (las cuales han salido gravemente heridas), estos giran en torno a los hombres y a ciertas acusaciones entre ellas de querer “robarse” el marido; dado que las mujeres de la comunidad valoran más a ciertos hombres que realizan diversas actividades (como la recolección, algunos reciben un salario de parte del gobierno, por servir de intérpretes bilingües, por ser agentes sanitarios, maestros, llegando a ser líderes políticos); anteriormente se les valoraba más por ser buenos cazadores, pescadores y guerreros; como agregado las mujeres adquieren un mayor estatus en función del marido que la acompañe;

al tener la posesión sexual exclusiva, se aseguran los recursos económicos y simbólicos (Gómez, 2008).

Un tipo de competencia análogo entre mujeres, se observa en el ambiente escolar, donde los y las adolescentes encuentran a sus pares, tienen compañeros, hacen amigos y novios; dentro de este entorno, usar la violencia física es considerado por el grupo, como un medio natural para liberar un coraje fuerte o como legítima defensa; en secundaria las jóvenes se pelean por prestigio, los chavos, rivalidad, honor, discriminación o simplemente por envidia. Las riñas se dan por conseguir una posición dentro del grupo; este actúa como regulador, cuando en una pelea los jóvenes salen lesionados con chichones, o moretones, es concluida; aunque también funge como incitador a las peleas (Mejía-Hernández & Weiss, 2011).

Sherif (1966) realizó un experimento en Oklahoma con 22 jóvenes que no se conocían entre sí, los dividió en dos cabañas separadas por una milla, cada grupo se volvió muy unido, adoptaron nombres y colocaron un letrero de identidad (hogar dulce hogar), al inicio realizaron tareas de búsqueda del tesoro, torneos de béisbol, competencias como tirar la cuerda, los jóvenes se mostraban entusiastas, poco a poco la competencia degeneró en una guerra abierta de insultos, basura, banderas quemadas, saqueos y golpes; cuando se les pidió describir al grupo contrario los clasificaban como sabelotodo, solapados, canallas y los del propio grupo como valientes, duros y amistosos. Cabe señalar que no había diferencias culturales, físicas o económicas, todos pertenecían a la "crema innata". Sherif comentó: si ese mismo grupo de jóvenes se observara durante las agresiones, pensarían que se trataba de un grupo de muchachos malvados, trastornados y violentos. Otro ejemplo, de competencia urbana es el descrito por Langdon (1986) en el complejo de Shantung (campo de entrenamiento) en el que se confinó a los extranjeros residentes en China, todos los grupos (drogadictos, prostitutas y profesionistas) competían por los escasos recursos (empleos, alojamiento, comida y el área de suelo), como resultado constantemente ocurrían conflictos. Un tercer estudio realizado por Anderson y Morrow (1995) en el que se pretendía probar si

la competencia en si misma fomentaba los conflictos hostiles, consistía en hacer que varias personas jugaran el videojuego *Super Mario Bros* en *Nintendo*, la mitad comparaba puntuaciones, y la otra mitad sumaba sus puntos; se observó que mientras se encontraban compitiendo, las personas eliminaban innecesariamente un 61% más enemigos, aplastándolos o lanzadores bolas de fuego; demostrando así que la competencia favorecía la agresión (Myers, 2000).

En las competencias deportivas se pueden encontrar conflictos desde el siglo XIII en Inglaterra; con la creación del futbol soccer en la segunda mitad del siglo XIX, en su tesis Villa (2011) señala que se llevaban a cabo partidos entre cientos de jóvenes de dos distintos pueblos, “muchos de los cuales terminaban en verdaderas batallas” (p. 2). Cita las observaciones de Darwin, como en la antigüedad los primeros hombres perdieron sus caninos debido a que los ataques ya no se realizaban a dentelladas, sino, usando herramientas como piedras, mazas u otras armas para luchar contra sus enemigos y rivales; dando paso a la tesis de la violencia como la regresión a la animalidad por la lucha de sobrevivir. El deporte ha favorecido al hombre, pero también ha fomentado la conducta violenta ya presente en el hombre, debido a que algunas competencias se han convertido en rivalidades. Se observa que los aficionados argentinos cuando hablan de un equipo contrario, lo hacen con insultos o hablando de su mal desempeño, jamás con buenos comentarios. Cabe destacar que las diferencias se hacen a un lado durante los mundiales, los aficionados se unen en una sola afición, se olvidan las rivalidades, para portar la playera de su selección nacional; las mujeres no son la excepción también se integran a las “barras bravas”, lenta pero exitosamente, en parte porque en algunos lugares y ocasiones no importa el género, son atacados atacadas física y verbalmente, en otros casos sólo por pertenecer a alguna barra brava rival.

A nivel macroeconómico también existe la competitividad, de acuerdo con Porter la competitividad es la capacidad para sostener e incrementar la participación en los mercados internacionales, con una elevación paralela del nivel de vida de la población. El único camino sólido para lograrlo, se basa en el

aumento de la productividad, el concepto de competitividad auténtica de una economía, es la capacidad de incrementar, o al menos de sostener, la participación en los mercados internacionales con un alza simultánea del nivel de vida de la población, como se enuncia:

Según el Informe de la Comisión Presidencial sobre competitividad industrial de los Estados Unidos de 1985, la competitividad de una nación refleja su habilidad para responder a los desafíos de los mercados internacionales, pero también aumenta el ingreso real de sus ciudadanos (Suñol, 2006, pp. 181-182).

En el campo de la medicina, la competencia se manifestó entre médicos y curanderos esta tuvo lugar en los tiempos del virreinato en México, una lucha constante por alcanzar el monopolio del saber curativo; para obtener la exclusividad de la práctica médica, se creó en 1628 la institución Protomedicato estuvo en funciones hasta 1831 cuya consigna era “Mandamos, que no se consienta en las Indias a ningún género de personas curar de Medicina, ni Cirugía, si no tuvieren los grados y licencia de el [*sic*] Protomédico (...)” (Cuadernos de Historia de la Salud Pública, 2007, párr. 3), además de constantes acusaciones de charlatanería contra aquellos que curaban con hierbas. Como consecuencia de ejercer una profesión se obtiene el logro profesional este se define como “la suma de resultados positivos del trabajo y de la vida personal relacionados con la experiencia profesional de una persona en cualquier momento de su carrera (...)” (Saletti-Cuesta, Delgado, Ortiz & López-Fernández, 2013, p. 221), por su parte las médicas y médicos de familia de Andalucía, España, perciben de igual modo los logros internos y consideran como logros externos aspectos inherentes a la profesión, la diferencia radica en que los médicos consideran el logro con base en los méritos institucionales y las médicas a los vínculos afectivos, para ellas las atribuciones internas son más importantes, destacan la importancia de la familia, balanceando su tiempo entre familia-trabajo. Para los médicos las atribuciones más importantes son sus pacientes, la formación continua, los recursos disponibles y el sistema informático.

Es importante señalar que al igual que la medicina, la psicología también ha tenido fricciones con otras disciplinas, en primer lugar se encuentra la pedagogía donde el tema de discusión se centra en el terreno del aprendizaje, para los psicólogos es un fenómeno psicológico y para los pedagogos es un fenómeno pedagógico, aunque ninguna de estas afirmaciones es correcta, puesto que el aprendizaje no es un fenómeno puramente psicológico ni puramente pedagógico; “(...) los pedagogos culpan a los psicólogos porque históricamente no han aplicado sus teorías en escenarios educativos” (Hernández, 2017, p. 110), situación que como se verá en el capítulo 2 en el estudio realizado por Gamboa, Briseño y Camacho (2015) donde se pretende descubrir si se puede mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando la relación entre los canales perceptuales y los estilos de aprendizaje del estudiante. La relación entre ambas se puede enunciar de la siguiente manera, primero se crítica la subordinación de la pedagogía a la psicología, sin embargo, se mantienen estudiando las teorías psicológicas relativas a la educación y segundo se señala que las nuevas teorías psicológicas sobre la enseñanza-aprendizaje no son tan novedosas, en realidad son “reciclajes” de ideas clásicas de autores de la pedagogía, que se presentan como tales porque sencillamente ignoran el bagaje conceptual enunciado con anterioridad; el tomar consciencia de estas paradojas puede ser la oportunidad para impulsar verdaderos diálogos interdisciplinarios, puesto que muchos pedagogos desconocen que hay teorías psicológicas que han superado ese individualismo.

En segundo lugar la otra disciplina con la que la psicología ha tenido fricciones es la psiquiatría, anteriormente se confundía la psicoterapia y la psiquiatría, se pensaba que el psiquiatra era más profesional que el psicólogo; sin embargo ambas especialidades no son iguales, cuentan con planes de estudio y departamentos universitarios diferentes; por un lado la psiquiatría cuenta con dos tipos de tratamientos, los biológicos que involucran el uso fármacos (supresores del Sistema Nervioso Central) para tratar síntomas como euforia, maníacos, hiperactividad y violencia, cuyos resultados ayudaron a que la lobotomía dejara de practicarse, bajo el argumento de ser un tipo de tortura que destruye la

consciencia; otras prácticas también relegadas son la cirugía y el electroshock; el segundo tipo de tratamiento es el no biológico, consiste en la psicoterapia. Otra diferencia es la formación terapéutica del psicólogo frente a la ausencia o insuficiencia de tal formación en un psiquiatra; los psicólogos no pueden prescribir medicamentos debido a que no poseen la formación, ni la autorización legal; pero a pesar de que el psicólogo cuenta sólo con la psicoterapia para tratar a sus pacientes, obtiene mejores resultados que la farmacología, esto puede atribuirse en parte a la creencia en la eficacia de la cura y la naturaleza de la relación terapeuta-paciente como factores para el éxito de la intervención. La Psicología Clínica desde su origen ha contado con historia e identidad propias, desarrollando sus propias herramientas, para evaluar, diagnosticar y determinar un tratamiento acorde a cada paciente, que pueda remediar y adaptarse a casos similares de otros pacientes. Fue la Suprema Corte de Estados Unidos de Norte América en 1959 en el estado de Michigan, quien le otorgó el reconocimiento legal al psicólogo clínico como experto en la determinación de la enfermedad mental. La psiquiatría ha utilizado las herramientas de la psicología clínica, pero, es debido a esa falta de entrenamiento psicológico que no puede utilizar con destreza los instrumentos diagnósticos, ni los tratamientos no biológicos desarrollados por la investigación psicológica; el psiquiatra Luis Jaime Sánchez (1974) acepta que su campo ha sido superado, pues la psicología tiene representantes como Piaget y Pavlov con su excelente metodología en psicología experimental. Se han realizado debates que plantean: sí un psiquiatra puede dar psicoterapia, ¿por qué un psicólogo no puede prescribir fármacos? Quien defiende el uso de fármacos para tratar diferentes estados mentales y quien defiende el uso de la terapia de la palabra como opción no sólo necesaria sino suficiente; el debate puede estar motivado por la necesidad de transferir pacientes entre terapeutas, la dependencia del psicólogo clínico frente al psiquiatra, puede ser nociva cuando no comparten la opinión sobre el diagnóstico y/o tratamiento, lo cual puede entorpecer ambos tratamientos. Además durante la segunda mitad del siglo XX comenzaron a aparecer nuevos trastornos, entre ellos, los relativos a la alimentación (anorexia y bulimia) y al incremento de otros como la depresión, los cuales son producto de

los estilos de vida. En el debate relativo a que psicólogos puedan prescribir psicofármacos, una de las preocupaciones se debe al temor de que se escoja el cómodo camino de la medicación por sobre el trabajo de la palabra, además la capacidad de recetar psicofármacos, es vista por algunos psicólogos como una pérdida de la identidad, Polanco (2007) es un defensor de que los psicólogos usen fármacos como una herramienta integradora más a su praxis, opina que en caso de que los psicólogos opten por recetar medicamentos por sobre la terapia de la palabra, sería evidencia epistemológica de que la psicología no es lo suficientemente sólida para considerarse una disciplina particular. Algunos países como México, Estados Unidos y Argentina, cuentan con leyes que prohíben el ejercicio ilegal de la medicina, pero del mismo modo no hay leyes que prohíban el ejercicio ilegal de la psicología; entre los múltiples debates, se busca que se autoricen planes de estudio en psicología que incluyan la instrucción de farmacología; en España desde 1992 ya se pueden observar planes de estudio renovados que cuentan con la asignatura de Psicofarmacología; la APA desde 1992 reconoce la conveniencia de desarrollar un programa para el entrenamiento de psicólogos clínicos en el manejo de psicofármacos; proponen realizarlo en tres niveles, un nivel de formación básica de tipo teórico, el segundo de práctica en colaboración con un médico especialista y el tercer nivel con una autorización restringida para la prescripción de psicofármacos de acuerdo a la legislación profesional y estatal desarrollada para tal efecto. La solución no es que una técnica terapéutica desplace a la otra, una propuesta de mutuo acuerdo es trabajar en conjunto, aunque también coinciden en que puede que se necesiten muchos años para que la Psicología y la Psiquiatría, se reúnan para un dialogo cordial; es sabido que son los psicólogos clínicos quienes con más frecuencia tienen que derivar a sus pacientes para que reciban tratamiento psicofarmacológico, en necesario señalar que no ocurre lo mismo a la inversa. Se reporta que los pacientes en ocasiones no saben con quién acudir, con un psicólogo o un psiquiatra, un aspecto clave para la elección del tratamiento es la relación costo-beneficio, traducida en economía-calidad de vida, el tratamiento farmacológico puede parecer más barato a corto plazo pero a largo plazo es más

caro y menos benéfico, en cambio el tratamiento psicoterapéutico es más costoso al inicio, pero posee mejores resultados con el tiempo, ya que genera mejoras globales (Benito, 2009; Donatti, Garay & Etchevers, 2015; Papeles del Psicólogo, 2003; Sánchez, 1974); cabe mencionar que cuando se solicitó a los pacientes su opinión sobre las diferentes terapias ellos expresaron: "(...) el psicólogo aparece como dotado de mayor calidez humana, afectuoso, comunicativo, interesado en el paciente como persona y en consecuencia menos distante que el psiquiatra" (Mikusinski, Carugno & Nassif, 1976, p. 372).

CAPITULO 2

TEORÍAS QUE AFECTAN LA COMPETITIVIDAD.

La traición de sus amigos, la matanza de sus conciudadanos, su absoluta falta de religión, son, en verdad, recursos con los que se llega a adquirir el dominio, más nunca gloria
(Nicolás Maquiavelo).

2.1. Teoría del aprendizaje.

A finales de la década de los 70's Carbo, Dunn y Dunn realizaron una investigación donde demostraron que los niños aprenden de distinta manera y que su rendimiento escolar está directamente relacionado con su estilo de aprendizaje; pudieron observar que no existe un estilo que sea mejor que otro, algunos estilos funcionan mejor con ciertos niños que con otros (Edel, 2003). Posteriormente Keefe (1988, como se citó en Gamboa, Briceño & Camacho, 2015) afirmó el aprendizaje es "(...) una categoría que reúne los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje" (p. 512), se refiere a los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje, y que dependerá de las experiencias y el contexto en el que se relacione la persona. Para Cabrera y Fariñas (2005) estas situaciones sirven para reconocer las diferencias individuales de aprendizaje que presentan los estudiantes, e incluyen los modos como un individuo procesa la información, se destaca además la influencia que tiene la herencia genética para facilitar el aprendizaje. Chance (2001) define el aprendizaje como los procesos subjetivos de captación,

incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe, en su intercambio continuo con el medio. Zabalza (2000) considera el aprendizaje como un proceso en que se involucra lo teórico, las tareas y acciones del alumno, y las actividades de los profesores.

Alonso y Gallego describieron las principales conductas de las personas según los estilos de aprendizaje que utilizan:

- a) **El estilo activo** son animosos, buscan, e improvisan, toman riesgos, son espontáneos, creativos, aprovechan las experiencias, gustan del protagonismo, la participación y la competitividad, entre otras.
- b) **Estilo reflexivo** se caracteriza por la receptividad, ponderación, la observación, el análisis, previsión, la habilidad para redactar informes y la prudencia.
- c) **El estilo teórico** se caracterizan por usar la lógica, ser metódicos, ser objetivos, tener pensamiento crítico, ser disciplinados, ordenados, el perfeccionismo, la hipotetización, elaboración de modelos, formular preguntas, inventiva y exploración.
- d) **Estilo pragmático** se caracterizan por ser prácticos, la experimentación, afrontar las situaciones y personas de manera directa, eficientes y realistas, usar tecnicismos, buscan la utilidad, la planificación, objetividad, demuestran seguridad en sus acciones, organizan las situaciones y condiciones, se mantienen actualizados, proponen solución a los problemas y aplican lo aprendido.

Con base en estos estilos de aprendizaje Esguerra y Guerrero (2010) realizaron un estudio con una muestra de 159 alumnos universitarios aplicando el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), el cual consta de 80 *items* colocados aleatoriamente de puntuación acumulativa, que se agrupan en los cuatro estilos de aprendizaje, encontraron que aunque todos los estilos son utilizados, el estilo reflexivo es el más utilizado por los estudiantes; llama la atención que en los alumnos de segundo semestre, el estilo teórico es el menos utilizado.

Así como cada persona tiene un estilo de aprendizaje, también usa canales de percepción propios, Dunn y Dunn en 1985 los clasificaron en

1. **Visual** los que usan este canal son organizados, productivos y ordenados, observan los detalles, cuidan su aspecto y en general tienen buena ortografía; para aprender se ayudan haciendo esquemas, resúmenes, usan imágenes y pueden concentrarse aún con ruidos, prefieren leer a escuchar.
2. **Auditivo** se les facilita aprender idiomas, imitar voces, cuidan su dicción, memorizan secuencias o procedimientos, se les dificulta concentrarse si hay ruidos; prefieren escuchar, usan la retórica, aprenden mejor dialogando u oyendo.
3. **Kinestésico** estas personas buscan su comodidad, son buenos en laboratorios, si están en un proceso de aprendizaje, necesitan que la experiencia sea vivencial, memorizan caminando y se concentran en sus acciones, prefieren escribir y actuar, dicen lo que sienten.

Gamboa, Briseño y Camacho (2015) plantearon un experimento intentando demostrar si considerando conjuntamente los estilos de aprendizaje y los canales de percepción se podría mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que cada persona tiende a desarrollar más un canal que los otros, desafortunadamente aunque la idea fue buena, los datos obtenidos no arrojaron una conclusión definitiva, en cambio, si se pudieron observar diferencias estadísticamente significativas sobre el uso que dan los estudiantes a las variables de estudio, el estilo de aprendizaje más usado fue el Reflexivo, seguido del Teórico, en tercer lugar el Pragmático y por último el estilo Activo; en cuanto a los canales perceptuales el de mayor uso fue el Auditivo, a continuación por una diferencia marginal fue el Visual y el menor puntaje lo obtuvo el Kinestésico.

Otro tipo de aprendizaje es el significativo enunciado por Ausubel y se refiere al proceso a través del cual una información se relaciona, de manera no arbitraria ni literal, con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del individuo; está dividido en cuatro tipos dentro de dos dimensiones, la primera dimensión por el modo en que se adquiere el conocimiento y se subdivide en

1. **Aprendizaje receptivo** en este el alumno solo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no realiza ningún descubrimiento.
2. **Aprendizaje por descubrimiento** el estudiante descubre los conceptos, sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo.

La segunda dimensión se subdivide por la forma en que el conocimiento es incorporado a la estructura cognitiva del aprendiz:

1. **Aprendizaje repetitivo** el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, y no encuentra significado a los contenidos, por consiguiente los olvida fácilmente.
2. **Aprendizaje significativo** se relacionan los conocimientos previos con los nuevos, dándoles coherencia respecto a sus estructuras cognitivas.

Para que se produzca aprendizaje significativo se requieren dos criterios, el primero, disposición (motivación y actitud) de aprendizaje por parte del alumno y dos presentar un material potencialmente significativo, este a su vez esta requiere de (a) qué el material posea un significado lógico y se pueda relacionar con cualquier estructura cognitiva apropiada y pertinente y (b) la estructura cognitiva del estudiante contenga ideas de anclaje adecuadas, con las que el nuevo material pueda interactuar. Para que el aprendizaje verbal significativo sea efectivo, debe contemplar la lógica de la materia a impartir, con los conceptos ya existentes en las estructuras cognoscitivas del educando, para que este construya así un conocimiento propio, “un conocimiento de él para él” (Martínez, Arrieta & Meleán, 2012, p. 38).

El significado es producto del aprendizaje significativo y se refiere al contenido diferenciado que evoca un símbolo o conjunto de estos después de haber sido aprendidos. Ausubel distingue además tres tipos fundamentales de aprendizaje significativo:

- a) **Aprendizaje representacional:** en él se asignan significados a símbolos (palabras) se identifican los símbolos con sus referentes (objetos, eventos, conceptos).

- b) **Aprendizaje de conceptos:** los conceptos representan regularidades de eventos u objetos, y son representados también por símbolos particulares o categorías y representan abstracciones de atributos esenciales de los referentes.
- c) **Aprendizaje proposicional:** se busca aprender los significados de los diferentes conceptos que constituyen una proposición como un todo y no su significado por separado (Viera, 2003).

2.2. Teoría de la Motivación.

Como ya se expuso en el aprendizaje significativo, un importante criterio es la disposición que incluye a la motivación, las metas académicas pueden ser motivadores, que adopta el alumnado ante el estudio y aprendizaje, se considera que una meta está integrada por creencias, habilidades, atribuciones y sentimientos que dirigen la conducta de lo que se hace pero no se quiere hacer en el contexto de aprendizaje; estas metas determinan la cantidad y calidad del estudio-aprendizaje, así como las reacciones afectivas, cognitivas y conductuales respecto a su éxito o fracaso (Barca-Lozano, Almeida, Porto-Rioboo, Peralbo-Uzquiano, & Brenlla-Blanco, 2012). La motivación puede ser un factor dinámico del comportamiento animal y humano, que activa y dirige a un organismo hacia una meta. Las motivaciones pueden ser conscientes o inconscientes, simples y complejas, transitorias o permanentes, primarias es decir fisiológicas, o de naturaleza personal o social (Galimberti, 2002). De acuerdo a Kunda el motor de nuestra motivación da energía a nuestra maquinaria cognitiva. Baumeister escribe: “La gente al sentir amenazada su autoestima positiva, frecuentemente reacciona restándole méritos a los demás y algunas veces utilizando la violencia” (Myers, 2000, p. 45). El efecto de la justificación excesiva, se presenta cuando alguien ofrece de antemano una recompensa innecesaria, en un obvio esfuerzo por controlar el comportamiento. Lo que importa es lo que implica la recompensa, las alabanzas que les hace sentir soy muy bueno haciendo esto; puesto que refuerzan la motivación intrínseca. Las recompensas que buscan controlar a las personas y

llevarlas a creer que fue la recompensa la causa de su esfuerzo; por ejemplo: lo hice por plata, disminuyen el atractivo intrínseco de una tarea que puede o no, ser agradable.

2.2.1. Teoría de las motivaciones de McClelland.

McClelland (1989) propuso que los individuos no nacen con necesidades, sino que las van adquiriendo a lo largo de la vida. Un motivo, o necesidad, es una disposición a buscar un tipo especial de finalidad o propósito, y requiere un tipo específico de satisfacción, por ejemplo, orgullo en el cumplimiento de una tarea, una relación afectiva con otra persona, o bien controlar los medios para influenciar la conducta de otras personas; el obtener alguno de estos objetivos está acompañado por alegría y satisfacción; por el contrario, el dejar de perseguir el objetivo deseado o el no obtenerlo, genera sentimientos de insatisfacción. Las necesidades que la persona adquiere durante su vida son:

- a) **Necesidad de Logro** se refiere al esfuerzo por sobresalir, en relación con un grupo de estándares, el luchar por el éxito, motivados por llevar a cabo algo difícil, mediante el reto y desafío de sus propias metas, presentan una fuerte necesidad de retroalimentación, de sentirse gratificados, realizados y con talento; son aquellos que generan resultados, hacen que las cosas sucedan, organizan a otras personas y son muy demandantes porque sus prioridades son lograr metas;
- b) **necesidad de poder** el individuo busca influir y controlar a los demás, imponiendo sus ideas, están motivados por obtener y conservar la autoridad, desean prestigio, estatus, adiestrar, animar, pueden ser muy convincentes, como líderes no suelen ser muy flexibles,
- c) **necesidad de afiliación** se caracterizan por el deseo de entablar relaciones interpersonales amistosas y cercanas, debido a que la afiliación conduce a sentirse respaldado, respetado y considerado por los demás, son jugadores de equipo, como jefes si tienen una fuerte necesidad de afiliación su objetividad para la toma de decisiones se ve mermada por su necesidad de ser agradable.

2.2.2. La noción secuencial de las necesidades de Abraham Maslow.

Una persona está motivada cuando siente deseo, anhelo, voluntad, ansia o carencia; una motivación está compuesta por diferentes niveles, cuya base jerárquica de necesidad varía en cuanto al grado de potencia del deseo, anhelo, etc., el deseo es un impulso o urgencia por una cosa específica, Maslow estableció una jerarquía de necesidades, las ordenó en una secuencia creciente y acumulativa, de lo más objetivo a lo más subjetivo, de tal modo que el sujeto conforme satisface las necesidades básicas (objetivas) va adquiriendo nuevas de un orden superior más subjetivo; la jerarquía en orden creciente se divide en:

- a) **Necesidades fisiológicas** son las más básicas y potentes, aunque tienen el menor significado para quienes buscan la autorrealización, éstas son la sed, el hambre; el dormir, el dolor, el cansancio y el desequilibrio fisiológico.
- b) **Necesidades de seguridad** se refieren a la preocupación por ahorrar, comprar bienes y seguros, para tener un futuro predecible, en el cual no corra riesgo la integridad personal o familiar, en su aspecto negativo se expresa con temor y miedo.
- c) **Necesidades de amor y pertenencia** se orientan socialmente, representan la voluntad de reconocer y ser reconocido por los semejantes (amigos, compañeros, pareja y familia), de sentirse arraigados en lugares e integrados en redes y grupos sociales; para que se manifiesten requieren que las dos anteriores, estén satisfechas en cierto grado.
- d) **Las necesidades de estima** están asociadas a la autoevaluación de la persona y se dividen en amor propio y respeto de otros (reputación, condición social, fama, etc.); el déficit en esta área genera sentimientos de inferioridad, vergüenza o de culpa.
- e) **Necesidades de autorrealización o metanecesidades** son el concepto central de la teoría de Maslow, las define como “la realización de las potencialidades de la persona, llegar a ser todo lo que la persona puede ser; contempla el logro de una identidad e individualidad plena” varían de un individuo a otro, para que una persona inicie su proceso de

autorrealización debe haber satisfecho muchas necesidades previamente, para que no interfieran, ni utilicen la energía que está destinada a ese desarrollo; éstas personas desean ser libres para ser ellas mismas, hacer aquello donde tienen mejores aptitudes y la necesidad desarrollar su potencial; siguen las normas y conductas dictadas por la cultura, pero si éstas interfieren con su desarrollo, fácilmente reaccionan en su contra, ampliar los metamotivos (descubrir la verdad, crear belleza, producir orden y fomentar la justicia).

Maslow describió 16 características de las personas autorealizadas:

- a) Presentan un punto de vista realista ante la vida.
- b) Aceptación de sí mismos, de los demás y del mundo que les rodea.
- c) Espontaneidad.
- d) Preocupación por resolver los problemas más que pensar en ellos.
- e) Necesidad de intimidad y un cierto grado de distanciamiento.
- f) Independencia y capacidad para funcionar por su cuenta.
- g) Visión no estereotipada de la gente, de las cosas y de las ideas.
- h) Historia de profundas y excepcionales experiencias espirituales.
- i) Identificación con la humanidad.
- j) Relaciones profundamente amorosas e íntimas con algunas personas.
- k) Valores democráticos.
- l) Habilidad para separar los medios de los fines.
- m) Vivo sentido del humor sin crueldad.
- n) Creatividad.
- o) Inconformismo.
- p) Habilidad para elevarse por encima de su ambiente más que de adaptarse.

Las necesidades de trascendencia se refieren a la necesidad de contribuir con la humanidad, incluyen las necesidades asociadas con un sentido de obligación hacia otros, basada en los dones propios. Existen otros dos tipos de necesidades: las cognitivas las cuales nacen del deseo de saber y comprender provienen de las necesidades básicas, todo ser humano normal, intrínsecamente

desea saber y comprender, ya que no es un ser pasivo que considere la realidad como algo meramente dado; la insatisfacción de estas necesidades conduce a la frustración y al egoísmo; y las necesidades estéticas relacionadas con el orden, la simetría y el cierre, la necesidad de aliviar la tensión producida por una labor no terminada y la necesidad de estructurar hechos (Elizalde, Martí & Martínez, 2006).

2.3. Estilos de afrontamiento.

De acuerdo a como se satisfagan las diferentes necesidades, se puede experimentar felicidad o tristeza, y ésta última causar efectos negativos para la salud física y mental, como frustración e ira, así como otros estresores. Se pueden identificar tres conjuntos de variables causantes del estrés en estudiantes universitarios

- 1) **Los estímulos del entorno educativo** experimentados por los estudiantes, como presión excesiva.
- 2) **Las consecuencias del estrés académico** sobre la salud o el bienestar psicológico de los estudiantes, sobre su funcionamiento cognitivo o socio afectivo, sobre el rendimiento académico.
- 3) **Las variables moduladoras o mediadoras del estrés**; se asume que los efectos del estrés sobre la salud, el funcionamiento cognitivo y el bienestar de los estudiantes dependen de cómo se perciben y del modo en que se les haga o no frente (Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro & Freire, 2010).

Los estudios realizados sobre estas variables sentaron las bases del afrontamiento, el cual es definido como: “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (Lazarus & Folkman, 1986, citados en Di-Collorede, Aparicio & Moreno, 2007, p. 131); ellos reconocen la influencia de la salud, la energía física y las creencias existenciales (fe en algún creador del universo), así como de las creencias generales del control que pueda tener el

mismo o incluso el medio sobre el problema. Estas estrategias son divididas en dos grandes grupos, el primero centrado en el problema, que busca la resolución de problemas manejando las demandas internas o ambientales (que suponen una amenaza y descompensan la relación entre la persona y su entorno) ya sea modificando las circunstancias problemáticas, o aportando un repertorio de conductas nuevas que contrarresten el efecto aversivo de las condiciones ambientales; se subdividen en:

- a) **Afrontamiento Activo** son todos los pasos activos para tratar de cambiar las situaciones problema o aminorar sus efectos.
- b) **Afrontamiento Demorado** respuesta funcional dirigida a buscar la oportunidad más propicia para no actuar de forma prematura.

El segundo grupo se centra en el manejo de los estados emocionales evocados por el acontecimiento estresante, incluye los esfuerzos por modificar el malestar y se subdivide en:

- a) **Apoyo social emocional** se centra en buscar apoyo moral, simpatía y comprensión; la persona acepta la situación estresante e intenta afrontarla, el acompañamiento social ayuda a que los jóvenes actúen de manera asertiva, mejorando su autoeficacia y la retención de la información.
- b) **Apoyo en la religión** sirve como apoyo emocional para muchas personas, les facilita la reinterpretación positiva y el uso de estrategias más activas de afrontamiento.
- c) **Reinterpretación positiva** busca reinterpretar la situación problemática construyendo una menos estresante, con lo cual ayuda a manejar el estrés emocional, en consecuencia se pueden intentar acciones de afrontamiento más centradas en el problema.
- d) **Concentración y desahogo de las emociones** se refiere a la tendencia que presentan algunas personas a centrarse en las experiencias negativas y a exteriorizar esos sentimientos; el problema de este estilo, radica en que al centrarse en dichas emociones por periodos prolongados de tiempo, la persona se distrae del afrontamiento activo, lo que puede impedir que la

persona se adapte adecuadamente; por otro lado, sí la persona consigue desahogarse, podrá reinterpretar las situaciones mejorando su capacidad de afrontamiento y su adaptabilidad.

- e) **Liberación cognitiva** consiste en la realización de actividades para distraerse y evitar pensar en la meta con la cual el estresor interfiere.
- f) **Negación** al ignorar la situación estresante, se puede reducir el estrés y facilitar el periodo de transición hacia el afrontamiento; sin embargo, si se mantiene por un largo periodo, se puede impedir una aproximación activa.
- g) **Liberación hacia las drogas** implica usar alcohol o estupefacientes para evitar pensar en el estresor, se puede decir que este es el más dañino; se afecta la salud y la energía, que son de los recursos más relevantes en el afrontamiento y en general de la mayoría si no de todas las situaciones estresantes. Puesto que pueden tornarla en una persona frágil, enferma, cansada o débil, la cual tendrá menos energía que invertir en el proceso de afrontamiento que otra saludable y robusta.

El papel de la salud física, se vuelve muy relevante cuando hay que resistir problemas que pueden incluir interacciones estresantes que exigen un esfuerzo considerable; tener una imagen positiva de sí mismo puede considerarse también un importante recurso psicológico de afrontamiento. Sí se percibe como una persona con locus de control interno, presenta generalmente mayor actividad y persistencia en el afrontamiento, los recursos materiales se han convertido también en un factor apropiado para la activación de estilos de afrontamiento adecuados, simplemente el hecho de tener dinero, incluso aunque no se use, puede reducir la vulnerabilidad del individuo a la amenaza y de esta forma facilitar el afrontamiento efectivo (Di-Collorede et al., 2007).

Castaño y León del Barco (2010) realizaron un estudio a 162 estudiantes universitarios españoles ante situaciones de estrés general y estrés interpersonal, emplearon las Escalas de Adjetivos Interpersonales y el Inventario de Estrategias de Afrontamiento, encontraron que las estrategias de afrontamiento más utilizadas son el apoyo social y resolución de problemas, mientras que las menos utilizadas

son la retirada social y por último la evitación de problemas; se encontró además una relación significativa entre la edad y la utilización de determinadas estrategias, lo que confirma que las estrategias de afrontamiento utilizadas van a depender de la percepción por parte de la persona y su grado de maduración y de la situación que tiene que afrontar. Lazarus y Folkman desde 1986 establecieron que hay una relación entre las estrategias de afrontamiento utilizadas y su adecuación a la situación, se observa, que las estrategias de afrontamiento activo orientadas a afrontar la situación de estrés son descritas como adaptativas; mientras que aquellas consideradas pasivas, consisten en la ausencia de afrontamiento o conductas de evitación, son consideradas des adaptativas (Barca-Lozano et al., 2012).

CAPÍTULO 3

INTERACCIONES EN EL AULA.

Locura es hacer las mismas cosas esperando resultados diferentes (Albert Einstein).

3.1. El sistema educativo centrado en competencias.

Como es bien sabido, los niños reciben en el seno familiar sus primeras influencias sociales, las cuales serán la base de su desarrollo psíquico, aunque existen conductas negativas cómo: escasa comunicación, carencia afectiva, ambiente autoritario, lenguaje ofensivo o agresivo, poca o nula estimulación sensorial, problemas de alcoholismo y drogadicción (Martín, 2007). Durante la formación de la autoestima y autoconcepto el niño poco a poco va formándose una idea de sus habilidades y capacidades; posteriormente en la adolescencia se enfrentará a cambios físicos, emocionales y sociales, los cuales le afectaran en mayor o menor medida, en este punto el autoconcepto se torna fundamental y la escuela se convierte en un refugio, donde entablará relaciones de solidaridad, lealtad, convivencia, tolerancia y seguridad donde podrá expresar sus inseguridades. Para ayudarles a sobrellevar estas dificultades, se recomienda favorecer la creación de estrategias que mejoren su autoimagen (Castro, Díaz, Fonseca, León, Ruíz & Umaña, 2011; Wolfheim, 1985).

Un sistema educativo que ha resultado ser muy exitoso, es el desarrollado en Finlandia (país situado al noroeste de Europa, cuenta con una de las economías más prósperas, debido al sector servicios y la manufactura), en su

sistema educativo no se promueve la competencia entre los alumnos o entre los maestros; la clave de su éxito se atribuye a la autonomía que tienen los profesores sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y las evaluaciones. Para la selección de profesores se busca a los individuos más capaces y talentosos; durante su formación profesional además de adquirir conocimientos pedagógicos, aprenden conocimientos generales de física, química, filosofía, música, además de los dos idiomas nacionales deben manejar dos idiomas extranjeros; los futuros maestros deben como mínimo aspirar el grado de maestría, la docencia en Finlandia es la profesión más prestigiosa, goza de una gran dignidad y respeto social, superando incluso a los doctores, administradores o abogados. La jornada escolar es más corta en comparación con países como Estados Unidos (EE. UU.) pero se trabaja más profundamente; el sistema estadounidense es el que se emplea en México y se basa en competencias y evaluación por estándares; donde los profesores reciben bajos ingresos, son medidos con modelos curriculares de logros homogéneos; se busca la efectividad a través de ganancias privadas y en la competencia ilimitada; por su parte Finlandia no fomenta la existencia de universidades privadas (Didriksson, 2017).

El sistema educativo centrado en competencias requiere que los alumnos aprendan haciendo, es decir, los hace conscientes de los conocimientos y competencias adquiridos. Bisquerra y Pérez (2007) definen competencia como “[...] la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p. 63). Una competencia emocional es una capacidad específica basada en la inteligencia emocional que nos permite interactuar mejor con el mundo; las competencias emocionales se dividen en personales y sociales, las cuales incluyen el auto-control, la honestidad y la integridad, el compromiso, la iniciativa, el optimismo, el liderazgo, la capacidad para resolver conflictos, la colaboración y la cooperación (Martínez, 2016). El sistema educativo basado en competencias (utilizado en EE. UU. y México), no cuenta con los medios para preparar a los estudiantes en competencias emocionales, que faciliten su integración social y laboral; en muchos de los casos

los egresados no saben trabajar en equipo, tratar con personas y adaptarse a cambios continuos; se considera necesario desarrollar programas de orientación vocacional centrados en los intereses y aptitudes de los alumnos, que les ilustren el funcionamiento del mercado laboral. Un ejemplo de programa es: el entrenamiento de conciencia plena “*mindfulness*”³, el cual ha demostrado resultados benéficos en el bienestar emocional, capacidad de aprendizaje, salud física y mental. Aquellos alumnos que eligieron con convicción su profesión, proyectan mayores niveles de desarrollo personal y autorrealización, además tienen una mejor sociabilidad; al mismo tiempo se vuelven más eficientes en la planificación de tareas, se generan expectativas más elevadas de sí mismos. En los resultados obtenidos se observaron diferencias de género, las mujeres obtienen mayores puntuaciones estadísticamente significativas en inteligencia emocional respecto de los varones, los cuales tienen mayores puntuaciones en la resolución de problemas (Pegalajar & López, 2015).

3.2. Factores de riesgo y el bajo rendimiento escolar (BRE).

Se realizó un estudio en la Universidad Autónoma de Guerrero para determinar las causas del BRE, mostraron que este factor está directamente relacionado con la deserción escolar, encontraron que los factores que más afectan a los estudiantes son los psicológicos, como la desmotivación, la indiferencia por parte del estudiante, la dificultad de las clases, el cansancio mental; otros factores identificados son bajos recursos económicos, el *bullying*,

³ López-Hernández define la práctica *Mindfulness* cómo: “vivir el momento presente tal y como es, de forma objetiva y sin reaccionar, aprendiendo a aceptar lo que no se puede cambiar” (p. 135). Se refiere a la realización de actividades cotidianas (comer, sentarse, caminar, respirar, lavar los platos, etc.) de manera consciente, ya que así la persona puede conocerse con más profundidad y en consecuencia gozar de mayor paz y equilibrio interior. Con esta base se han adaptado diversos programas a la cultura occidental se ha trabajado con estudiantes, maestros, padres, trabajadores, etc.; cada programa define el número de sesiones, la duración de las mismas y las actividades a realizar, el objetivo es tratar aliviar el sufrimiento provocado por comportamientos disfuncionales, reducir el estrés o la depresión, así como propiciar un mayor balance emocional y satisfacción con la vida. Algunos de los resultados obtenidos son reducción de la angustia, mejoras físicas, como alivio en dolores severos y crónicos; los profesores han mostrado disminución de agotamiento, aumento de compasión y mejora las interacciones con estudiantes, esta práctica ayuda a los alumnos con BRE (López, et al. 2017).

falta de apoyo familiar y escolar; es necesario aclarar que la institución considera BRE, toda calificación por debajo de 8.5 y a reprobar más de tres cursos curriculares durante su trayectoria escolar, aquellos estudiantes que entren en esta categoría no pueden titularse y tienden a abandonar sus estudios (Godínez, Reyes, García & Antúnez, 2016); en la República de Chile los factores asociados con el BRE son problemas psicosociales, consumo de alcohol o drogas, sexualidad precoz, trabajo infantil, dificultades para adaptarse al contexto escolar (Leal, 2005); en el caso de España las causas del abandono académico, Tinto (1993) y Reisser (1995, como se citaron en Marchena, Rapp, Galo, & Hervías, 2008) el primero afirma que la integración y adaptación social de los estudiantes son determinantes en la decisión de continuar o no con sus estudios; el segundo se centra en sus carencias, como el manejo de sus emociones, desarrollo de su autonomía, establecimiento de su identidad, sus relaciones interpersonales y establecimiento de metas; los factores que aumentan la probabilidad de deserción son: tener padres con bajo nivel de estudios, estar casado, tener menor edad al entrar a la carrera, no haber recibido orientación profesional y el haber abandonado previamente otra titulación. El factor de riesgo denominado cansancio mental se puede atribuir al exceso estrés cuyos síntomas son: hambre todo el tiempo, pérdida del control de las emociones, se olvida dónde se dejan las cosas, ausencia de sueño, funciones motoras ralentizadas y menos precisas; el cerebro fatigado también es 60% más susceptible de responder ante imágenes negativas y perturbadoras (Godínez et al., 2016).

En el caso de la República de Chile para remediar la deserción escolar temprana cuentan con programas de apoyo, uno de ellos consiste en incentivar a los profesores a capacitarse para ayudar a los jóvenes con los posibles problemas psicosociales que enfrentan; otro consiste en acudir a redes de apoyo externas, de acceso informal, las cuales son insuficientes y poco eficaces, una vez que el alumno recibe la atención, el Liceo se deslinda de la responsabilidad, por tanto se desalienta su utilización con excepción de casos extremos (Leal, 2005). Por el contrario en España se han identificado factores que favorecen la permanencia y el término de los estudios, uno son los profesores que alientan a sus estudiantes;

el tener padres con un alto nivel escolar; recibir orientación profesional sobre la carrera, poder compartir responsabilidades económicas con otra persona; la edad, a mayor edad aumenta la probabilidad de término de los estudios; en el estudio con población española, los autores concluyeron que si se aumenta el interés y motivación de los estudiantes hacia la carrera, se les ayuda a desarrollar habilidades que mejoren su adaptabilidad, así como su capacidad para superar obstáculos, aumentará significativamente la probabilidad de concluir los estudios (Marchena et al., 2008).

Pero no solo los alumnos sufren factores de riesgo, aunque de distinta índole los profesores también se ven afectados por ellos, en un estudio realizado a 621 profesores españoles, se encontraron riesgos psicosociales, salud desfavorable (ambos factores tienen en común la variable estrés), altas exigencias psicológicas en su labor, se les tiene poca estima y bajo apoyo social, alta inseguridad en el empleo y mala calidad de liderazgo; en el caso de las mujeres deben realizar además trabajo doméstico y familiar (lo que se denomina como doble presencia); en el artículo se menciona que la legislación española reconoce la existencia de los riesgos psicosociales, pero no los define; es importante recordar que cuando se dispone de una buena salud el individuo se siente más activo y competente en el trabajo (García, Iglesias, Saleta & Romay, 2016).

El investigador Selye en 1960 interesado por saber los efectos del estrés en el organismo, realizó experimentos físicamente extenuantes con ratas y observó tres reacciones en el organismo, aumento de las hormonas suprarrenales (ACTH, adrenalina y noradrenalina), atrofia en el sistema linfático y presencia de úlceras gástricas; con estas bases definió al estrés como “la suma de todos los efectos inespecíficos de factores (actividades cotidianas, agentes productores de enfermedades, drogas, hábitos de vida inadecuados, cambios abruptos en los entornos laboral y familiar), que pueden actuar sobre la persona”. (Martínez & Díaz, 2007, p. 13). Los estudios sobre el estrés infantil señalan en términos de competitividad que la escuela es un gran estresor, debido a las tareas, participaciones en clase, los exámenes, las calificaciones, lograr aceptación dentro

del grupo, la rivalidad entre compañeros, el miedo al fracaso y con ello la decepción de los padres; las causas de estrés no relacionadas con la escuela son la pérdida de uno o ambos padres, enfermedad de un hermano o familiar; aunque el estrés puede ser benéfico sí se usa para proyectar positivamente al alumno e insano cuando se minimiza su esfuerzo (Wolfheim, 1985; Martínez & Díaz, 2007).

3.3. Conflictos en el aula.

Ezequiel Ander-Egg (1995 citado en Fuquen, 2003) define el conflicto como el “proceso social en el cual dos o más personas o grupos contienden, unos contra otros, en razón de tener intereses, objetos [*sic*] y modalidades diferentes, con lo que se procura excluir al contrincante considerado como adversario” (p. 267); otras definiciones consideran que los conflictos son inherentes al ser humano, son situaciones complejas y multidimensionales (cognitiva, comunicativa, ética, sociopolítica, etc.) en la que las discrepancias estructurales y/o conductuales entre personas o grupos, son causadas por las percepciones e interpretaciones de los involucrados, al considerar la situación como injusta. (Carrasco, & Schade, 2013; Toledo, 2014; Pérez de Guzmán, Amador & Vargas, 2011; Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez, 2016). Se piensa que los conflictos son necesarios, la biología señala que surgen como un escudo para la supervivencia ante la lucha y la fuerza, se les considera naturales e instintivos; por otro lado, en el ámbito social es visto como una fuerza motivadora del cambio (Parra & Jiménez, 2016; Gatica & Salazar, 2015). Es importante señalar que la sociedad en general percibe los conflictos como algo negativo, por ejemplo, en las escuelas de nivel básico, los profesores y alumnos afrontan los conflictos interpersonales utilizando un conjunto limitado de estrategias, tales como pedir apoyo a los padres y el uso de castigos (López, Tejero, & Fernández, 2017).

Al preguntar a los profesores ¿cuáles son las principales causas de un conflicto en el aula? Ellos reportaron que los estudiantes problemáticos emiten comportamientos variados, mismos que se pueden clasificar en cuatro categorías:

- a) **Conductas disruptivas** son los intentos del alumno para obstaculizar el trabajo del profesor y de sus compañeros, como resultado generan mal clima en el aula y buscan probar el límite de tolerancia del profesor.
- b) **Conductas indisciplinadas**, se aprenden a través de la socialización, su finalidad es desobedecer el reglamento escolar.
- c) **Desinterés académico** se refiere al tipo de alumno que llega tarde a clase, no hace tareas, hace otras actividades en clase como dibujar, jugar, escuchar música o dormir, no presta atención a las lecciones; no molesta a sus compañeros pero sí al profesor; muestra rechazo hacia el aprendizaje escolar, se ve influenciado por el ámbito social, familiar, escolar y está directamente relacionado con las conductas indisciplinadas y disruptivas.
- d) **Conductas antisociales** estas atentan contra la integridad física o psíquica de los demás, pueden ocurrir dentro o fuera de la escuela; estos alumnos suelen ser hiperactivos, con pocas o nulas habilidades sociales y retraso escolar, ellos suelen proceder de familias desestructuradas y/o marginadas (Pérez de Guzmán et al., 2011).

Los conflictos se pueden originar por una o múltiples causas, Fuquen (2003) ha clasificado cinco causas principales:

- a) La subjetividad de la percepción, cada persona capta de forma diferente un mismo suceso u objetivo.
- b) Las fallas en la comunicación, las ambigüedades semánticas pueden tergiversar un mensaje.
- c) Información incompleta, se caracteriza por dar una opinión sobre un tema, cuando solo se conoce una parte de los hechos.
- d) Incumplimiento de los compromisos adquiridos, lo que produce presiones que a su vez causan frustración y malestar, que pueden o no desencadenar en un conflicto.
- e) Diferencias de carácter, de pensar y actuar conllevan a desacuerdos.

Con base en este último punto, el mismo autor clasificó cuatro tipos de personalidad que presentan los involucrados en un conflicto:

1. **Atacantes-destructores**, estas personas hacen ver a los demás como el enemigo y se centran en las equivocaciones del otro.
2. **Acomodaticias**, estas personas buscaran por todos los medios arreglar las cosas pacíficamente, debido a que creen carecer de poder, su motivación es el miedo, su agresividad es pasiva, aunque en el fondo están convencidas de tener la razón; su enojo es igual al de los atacantes, solo que lo mantienen en secreto.
3. **Evasivas**, este tipo personalidad niega la existencia del problema o conflicto, tratan de evitar la responsabilidad, por ejemplo, las personas alcohólicas o consumidoras de sustancias psicoactivas; niegan su situación para evitar enfrentarse a su dependencia o codependencia.
4. **Encantadas**, no presentan el deseo de ganar o atacar a su contrario; su motivación se centra en tener la razón sobre lo que piensan.

3.3.1. Resolución de conflictos en el aula.

Para solucionar conflictos la sociedad ha desarrollado diferentes mecanismos, como la negociación donde se intenta llegar al acuerdo aceptable que beneficie a ambas partes, cuando esta fracasa, se puede recurrir a la mediación, donde a través de un tercero imparcial se intenta llegar a un acuerdo que satisfaga las necesidades de los participantes; paralelamente, está la conciliación, donde las partes acuden voluntariamente o por decreto de ley ante un conciliador que tratara de ayudarles y puede proponer soluciones al conflicto; otro estilo es el arbitraje, parecido a un juicio donde la figura del árbitro es elegido por los involucrados, el cual procurara la solución, aunque tendrá facultades para en caso de ser necesario imponer una resolución, aun si las partes no están de acuerdo con ella (Carrasco, & Schade, 2013; Fuquen, 2003; Grau, González & Álvarez, 2016; Vargas-Quintero, 2010). Antes de intentar solucionar un conflicto Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez (2016) recomiendan los siguientes puntos: calmarse, separar a la persona del problema, usar un lenguaje respetuoso, escuchar y respetar el punto de vista de todos los involucrados, pedir disculpas en

caso de que se haya cometido alguna falta, contar con espacios destinados para discutir los conflictos, enfocarse en encontrar soluciones al problema, buscar acuerdos, pero sobre todo no caer en incumplimientos; además se debe tener especial cuidado en no insultar, amenazar, culpar, acusar, despreciar, ridiculizar o negarse a escuchar el punto de vista de los afectados y evitar distraerse en cuestiones que no estén relacionadas con el tema; puesto que todos estos pueden complicar el problema. Abderrahaman-Mohamed & Parra-González (2019) en su artículo señalan que para solucionar los problemas de indisciplina, las soluciones implementadas por los profesores son: en primer lugar hablar con el chico aparte, seguido de sentarlo al frente de la clase para evitar distracciones, en tercer lugar se acude a escribir la incidencia correspondiente (proceso disciplinario), la solución menos utilizada fue echar al chico de la clase, y por último está el ignorar el hecho y continuar con la clase; es importante mencionar que algunos profesores reportan tener pocos o ningún conflicto en clase.

La resolución de conflictos en el aula busca prevenir conductas violentas e implementar estrategias que favorezcan la convivencia; el paso más importante es tener un dialogo empático, tratar que ambas partes entiendan la postura del otro, hacerlos conscientes que la opinión de los otros es tan valiosa como la propia; para lograrlo es recomendable el uso de espacios seguros donde los jóvenes podrán definir y discutir el problema, para explorar todas las opciones y valorar las alternativas (Vargas-Quintero, 2010; Pérez de Guzmán et al., 2011); autores como Abderrahaman-Mohamed y Parra-González (2019) adicionalmente proponen la creación de equipos de mediación, que medien la situación; por el contrario Martinez (2016) sugiere que es más conveniente fomentar en los estudiantes un pensamiento crítico para arreglar sus problemas sin depender de terceros que los arreglen; propone también el uso de un programa denominado aprendizaje cooperativo, que consiste en programar debates en equipo, los alumnos elegirán un tema de actualidad e interés para ellos sobre el cual harán una investigación, deberán elegir en equipo si expondrán los argumentos a favor o en contra, se dividirán las tareas entre los miembros del equipo y se asignara un jefe (rol que se turnara a cada estudiante, todos deben desempeñarlo al menos una vez), durante

el debate, por turnos y con reloj, se escucharán los argumentos de sus compañeros sin interrumpir y manteniendo siempre el respeto; el profesor debe fungir de moderador en caso de ser necesario. Los objetivos de este programa son mejorar las habilidades lingüísticas, la escucha activa, el habla en público, respeto de las opiniones, defender las ideas, adquirir habilidades emocionales, fomentar la interacción, el pensamiento crítico, la interdependencia positiva, interacción promotora, responsabilidad individual, habilidades interpersonales, lograr que los estudiantes busquen no solo su beneficio sino el de sus compañeros; permite además desarrollar el liderazgo (se considera que un buen líder es aquel que escucha todos los puntos de vista y toma decisiones que beneficien a la mayoría), la tolerancia y comprensión de las distintas opiniones, así como negociar las diferentes soluciones posibles. Se busca impulsar la colaboración más que el competir (sin desestimar que el competir es positivo, sí logra estimular el aprendizaje de los estudiantes); este programa puede ayudar a que el alumno adquiera competencias que le serán de utilidad en el futuro como profesionalista.

En el caso de los universitarios, el artículo realizado por Parra & Jiménez (2016) encontró que los estudiantes venezolanos utilizan 5 estilos principales, en la resolución de conflictos:

1. Confrontación es más usado por jóvenes con convicción, está basado en la experiencia y la capacidad de persuasión.
2. Colaboración busca que la solución satisfaga las necesidades de todos los involucrados.
3. Comprometedor tiene la finalidad de encontrar una solución que satisfaga al menos parcialmente a todos.
4. El acomodador los alumnos que utilizan este estilo tienden a satisfacer las necesidades de los otros, aun sacrificando las propias.
5. El evasivo es usado por aquellos que tratan de evitar el conflicto, dejan que otros tomen las decisiones y las aceptan para no herir sentimientos.

Los resultados mostrados en el artículo señalan que de estos estilos los estudiantes de ingeniería industrial se caracterizan por solucionar sus conflictos por confrontación; el siguiente estilo más usado es la acomodación, aunque también hay un pequeño porcentaje de estudiantes que resuelven los conflictos por evitación. Otro artículo, realizado por Vargas-Quintero (2010) con universitarios colombianos aporta un interesante paradigma, en el cual se definen cinco combinaciones de resolución de conflictos, las cuales oscilan entre ganar y perder; de estas, el paradigma ganar-ganar es la mejor opción; pero debido a una mentalidad de escasez, la gente cree que cuando alguien consigue algo (gana), otro tendrá menos (pierde); estas combinaciones se definen de la siguiente manera:

1. El estilo ceder (perder-perder) se caracteriza porque ambas partes renuncian a sus intereses, necesidades, valores, por tanto, el conflicto no se resuelve y sigue latente.
2. Competir en este estilo la persona considera que solo su punto de vista es importante, es decir, busca ganar haciendo que el otro pierda y solo se satisfacen sus demandas.
3. En la acomodación al contrario del anterior, el primero pierde, renunciando a sus necesidades en favor del segundo; este supone ceder a los puntos de vista de los otros, renunciando a los propios.
4. La negociación busca una solución que satisfaga parcialmente a ambas partes ganar-ganar parcialmente.
5. En la cooperación o colaboración se busca llegar a soluciones que satisfagan a ambas partes en un paradigma ganar-ganar.

Como es de esperarse este paradigma donde uno gana y otro pierde no es aceptado por muchos; por ejemplo, los futuros docentes de la Universidad de Granada (España) y las alumnas de primaria, se muestran en desacuerdo con esta forma de resolver los conflictos (López et al., 2017). Otra clasificación realizada por Carrasco y Schade (2013) los ordena por la resolución, Pacífica, se puede ejemplificar con el estilo compromiso, donde se demuestra una moderada

preocupación por las necesidades propias y del otro, se busca el punto medio, para llegar a una solución mutuamente aceptable. La clasificación no pacífica, se demuestra con el estilo polémico: donde la persona que lo usa tiene mayor preocupación por ella misma y poca o nula preocupación por los demás, la persona usa amenazas y la fuerza para ganar, además de demandas poco razonables.

Un ejemplo donde el uso de un mediador para la resolución de conflictos funciona, es el caso de España donde se ha creado la figura “Tutora de mediación”, esta persona debe tener actitudes y aptitudes para realizar su tarea, se le dota de autoridad y recursos necesarios para mediar y tomar decisiones ante los conflictos universitarios, entre sus ventajas esta la solución rápida y satisfactoria, corrección de percepciones erróneas, facilita la comunicación entre alumnado y profesorado, el trato es personalizado; aunque presenta algunas desventajas como la incompatibilidad horaria del alumnado (se realiza durante sus clases), los límites de espacio para cubrir la demanda en solicitudes de cambio de carrera; los alumnos desconocen el tipo de solicitudes y reclamaciones que puede hacer (por ejemplo: cambio de matrícula o carrera y las aclaraciones de calificaciones), ya que en general toda problemática es redirigida a esta figura; no obstante es evaluada positivamente con 95% de los casos resueltos, tanto alumnos como los docentes expresan gran satisfacción en su desempeño (Grau et al., 2016).

3.3.2. La espiral del Conflicto.

Es necesario mencionar que no obstante los mecanismos antes mencionados no todos los conflictos son resueltos, en ocasiones no se concluyen o son mal manejados, cuando esto ocurre se generan entre los individuos presiones, frustración y sentimientos destructivos; las personas involucradas suelen guardar en su memoria los resultados, en especial si consideran que perdieron, esos recuerdos les generan una carga emocional, la cual puede

provocar nuevos conflictos, cuyas negociaciones pueden resultar infructuosas, imposibilitando su solución, a este efecto se le denomina Crecimiento de la espiral del conflicto; conviene señalar que si se analizan estas situaciones conflictivas y las soluciones implementadas anteriormente, se puede determinar si hay algún patrón que requiera cambiarse para poder obtener mejores resultados (Vargas-Quintero, 2010; Fuquen, 2003; Carrasco & Schade, 2013; Parra & Jiménez, 2016); de entre todos estos autores fueron Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez (2016) quienes describieron el —Crecimiento de la espiral del conflicto— en cinco pasos:

1. Desacuerdo responsable: los involucrados se ven como colaboradores que tienen un problema por resolver; atacan al problema y no entre ellos, todos comparten la responsabilidad de solucionarlo.
2. Antagonismo personal: se pasa de los desacuerdos a los roces, ya no se comparte el problema, ni se presentan soluciones conjuntas, en cambio se lanzan acusaciones y se olvidan de quién tiene la razón.
3. Situación confusa: en vez de haber un problema ahora hay varios, continúan las acusaciones y hay más gente involucrada.
4. Chismes e indirectas: el chisme se convierte en una forma indirecta de comunicación, con base en información parcial y regularmente incorrecta; los involucrados iniciales dejan de hablarse o lo hacen poco, se habla con terceros sobre la persona problemática, en lugar de aclarar la situación.
5. En el quinto paso se da respuesta a la reacción del otro y no a los problemas de fondo, se perpetúa la espiral del conflicto, se crean dos polos con posturas tan radicales como: —estás con nosotros o en nuestra contra— y no hay espacio para el diálogo.

Como ejemplos se encuentran citados conflictos entre los mismos profesores; entre docentes y alumnos; profesores y padres de familia, conflictos entre profesores y directivos de la escuela, conflictos entre los propios alumnos, entre los padres de familia, conflictos entre toda la comunidad; los investigadores observan que hablar de estos conflictos les trae recuerdos tristes y dolorosos a los

docentes mismos que se pueden resumir en la frase de una maestra “lo que tengo que aguantar para tragar” (p. 164).

3.3.3. Funcionalidad del conflicto y sus ventajas.

Los conflictos no son en sí mismos positivos ni negativos, para resolverlos es necesario abordarlos desde la comprensión y el dialogo; se debe dejar claro que es imposible eliminarlos pues forman parte de la vida del individuo y no hay que evitarlos sino enfrentarlos pues pueden convertirse en un motor para el cambio social; desde esta óptica, es posible ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de negociación y solución de problemas; en consecuencia se puede modificar la percepción negativa de los conflictos y considerarlos como una oportunidad de crecimiento; pues mientras mayor sea el conocimiento en el manejo de conflictos su manejo será más eficiente (Parra & Jiménez, 2016; Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez, 2016). Existe otra postura desde donde se pretende negar los conflictos, lo cual limita la oportunidad de usarlos para mejorar las interacciones sociales (Vargas-Quintero, 2010; Fuquen, 2003; Carrasco, & Schade, 2013). Cuando se presenta un conflicto es importante resolverlo en el momento y no esperar que se resuelva solo o con el tiempo, pues la carga emocional y las presiones pueden seguir aumentando, como una bola de nieve que rueda; cuya influencia puede terminar afectando a otros miembros de la comunidad (Pérez de Guzmán et al., 2011). Algunas investigaciones han comenzado a considerar la hipótesis de que “[...] Los centros educativos de algún modo constituyen micro representaciones de los modelos de sociedad que vivimos [...]” (Navarro & Galiana, 2015, p. 598). Esta hipótesis señala que dentro de este microsistema, el aprender a convivir se realiza viviendo la experiencia misma (papel fundamental de la escuela); e indica que es un error tratar de encasillar a un sector del alumnado como el problemático, es pretender que son producto de la sociedad y encajarlos en ese molde, negándoles la posibilidad de contar con sus diferencias e individualidad, situación que puede provocar conflictos que desencadenen en violencia (Salazar & Ordóñez, 2016; Pérez de Guzmán et al.,

2011). El aprender a convivir además de ser un proceso largo no es sencillo; por eso es importante que las escuelas atiendan los conflictos en brevedad, porque los jóvenes repiten lo aprendido en casa (ellos copian la forma en que los adultos se enfrentan a los conflictos), debido a ello, el cambio no surgirá desde casa (Gatica & Salazar, 2015). Sería lógico pensar que una educación en valores podría ayudar, sin embargo, debido a que los conflictos no se perciben como una oportunidad para educar, no se han sabido aprovechar. En cambio, muchos de los futuros docentes apuestan por estrategias de carácter punitivo y coercitivo (López et al., 2017).

Haciendo uso de las estrategias de solución de conflictos anteriormente expuestas, se ha demostrado que las relaciones pueden mejorar, no solo entre los participantes sino en la comunidad, se reduce el estrés al manejar los problemas; en párvulos se aumentan los tiempos de enseñanza; al afrontar los conflictos desde temprana edad, se enseña al menor a convivir con personas desde los primeros años de vida (aspecto clave para la formación integral del menor), además de adquirir normas, respeto, costumbres y valores socialmente compartidos por la comunidad; una limitación es que los docentes no están capacitados para resolver conflictos, es decir, carecen de la fundamentación teórica que les permita aplicarla en clase y se podría decir que son autodidactas (Carrasco & Schade, 2013). Hace falta la creación de programas en resolución de conflictos destinados a docentes que se encuentren en funciones, mismos que los preparen para ponerlos en práctica (Olmos, Torrecilla, & Rodríguez, 2017). Es importante tomar en cuenta la percepción que tienen los alumnos sobre sus profesores, se ha demostrado que trabajar con los jóvenes en el aula en la resolución de conflictos y hacerles partícipes de las decisiones que se toman mejora los problemas de disciplina, habilidades de socialización y comunicación; puesto que cuando hay problemas de comunicación y los docentes solo se dedican a castigar, aumentan los conflictos entre las partes implicadas (Abderrahaman-Mohamed & Parra-González, 2019). El uso de espacios seguros donde resolver conflictos; ayuda a cambiar la percepción del conflicto de algo negativo a algo natural (Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez, 2016; Fuquen,

2003). Para prevenir las conductas violentas es necesario implicar a los padres de familia en la educación de sus hijos, (Pérez de Guzmán et al., 2011; López et al., 2017). Como se puede observar existen ventajas que nacen a raíz de la resolución de conflictos, una muy importante es aplicable al campo laboral, sirve para mantener un ambiente pacífico, a través de la empatía, la escucha activa, el diálogo y la negociación, todas ellas competencias que le ayudaran a los alumnos en su futuro (Martínez, 2016). Se considera que al mejorar la convivencia, se construirá una sociedad justa y cooperativa, (Olmos, Torrecilla, & Rodríguez, 2017).

Si no se ayuda a los estudiantes a afrontar sus problemas, pueden darse casos como, el de personas que huyen de los conflictos pues consideran que el escape es la mejor solución, llegando a extremos como dejar de asistir a clase, dar de baja la materia o evitar a alguien con quien tuvieron alguna dificultad; en las universidades un tema recurrente en los conflictos son las calificaciones (regatear la nota), si bien es cierto que las calificaciones son el resultado de la evaluación; se les da tanta importancia que parecen sustituir a los objetivos de formación; se puede observar una sobrevaloración cuantitativa de la evaluación tanto de parte de los alumnos como de los profesores, en la que ambas partes pierden la posibilidad de conocer las percepciones del otro (es decir, porque el profesor puso una calificación menor y porque el alumno considera que merece una mejor) y de alcanzar a visualizar la totalidad de la situación que les ayude a llegar a un acuerdo (Vargas-Quintero, 2010). Para evitar casos extremos, los gobiernos como el del Estado de México ha tenido que implementar talleres denominados “Familia mexiquense unida por la paz”, los cuales están dirigidos a los estudiantes y a sus padres; el objetivo es fortalecer los lazos familiares; debido a que México es el país número 1 con víctimas de *bullying* de nivel secundaria en el mundo, según un estudio de la OCDE, la PGR en 2012 calculó que 1 de cada 6 niños o jóvenes víctimas de *bullying* se suicidan (Gatica & Salazar, 2015).

3.4. Percepción de logro académico.

El éxito y el fracaso escolar constituyen un problema de extraordinaria importancia dentro del sistema educativo actual, en muchos casos, el fracaso acarrea una serie de problemas y tensiones emocionales que afectan el desarrollo personal, incluso la integración social del estudiante; estas variables muestran que no es solo la influencia externa la que afecta el desempeño del alumno, sin embargo, existen factores que influyen para lograr el éxito, como contar con las condiciones propicias en las aulas y su equipamiento, una buena explicación de las lecciones, un alto nivel de comunicación y confianza tanto en la escuela como en la familia; un estudiante que ha logrado el éxito tiene el compromiso de asistir a clases, tomar notas, buscar la orientación que necesite para resolver sus dudas con los respectivos profesores, hacer uso de la bibliografía que requiera; planear sus actividades académicas, sociales, culturales y deportivas. Aun cuando estudios han determinado que la familia es un factor que influye en la motivación, apoyo y confianza del alumno, en escuelas como la secundaria “Ignacio Ramírez Calzada” (con un elevado porcentaje de alumnos reprobados), los jóvenes no le dan esa importancia, incluso consideran que sus relaciones familiares no afectan su éxito o fracaso, incluso piensan que dichas relaciones proveen estimulación limitada y falta de apoyo. Con el fin de aumentar las oportunidades de éxito de los jóvenes se recomienda usar reforzadores positivos dentro y fuera de las clases, definir los objetivos al inicio de curso, fomentar la automotivación que le permita al alumnos comparar lo que hace con lo que debería hacer, así como planificar pequeñas metas que le permitan mantener la conducta, así como promover el trabajo en equipo (Osorio, Mejía & Navarro, 2009).

De la Fuente, Martínez, Peralta y García (2010) realizaron un estudio aplicado a 2020 alumnos que enfrentan variables presagio (características del ambiente), las variables del proceso (autorregulación del estudiante, hábitos de estudio para aprender y estudiar) y las variables de producto (satisfacción con el aprendizaje y rendimiento), para la recolección de datos utilizaron las Escalas de Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y el reporte de la calificación

media en la asignatura evaluada, encontraron que el alumnado con menores calificaciones (es decir, menos autorregulado) valora más un proceso de enseñanza-aprendizaje regulado externamente, ellos desean ser conducidos por sus profesores; mientras que el alumnado con mayor rendimiento, y por tanto más autorregulado, valora más un contexto instruccional autónomo, prefieren mayor libertad para realizar sus propias investigaciones. Gardner (2001) escribe: “hay evidencias persuasivas sobre la existencia de varias competencias intelectuales humanas relativamente autónomas, las que conforman un amplio espectro de inteligencias humanas” (p. 24). Las personas tienen la capacidad de ser más inteligentes y desarrollar todo su potencial dependiendo de las oportunidades que les brinde su entorno social y educativo de referencia (Becerren, 2010, p. 2474). Si bien en la vida académica el esfuerzo no garantiza el éxito y la habilidad tiene un mayor peso; el alumno es capaz de hacer una evaluación mental de las implicaciones que tiene el manejo de la habilidad y esfuerzo; dichas autopercepciones aunque complementarias, no tienen la misma importancia, pues, para él es más importante percibirse hábil (capaz); de acuerdo con esto Covington (1984, citado en Edel, 2003) creó una clasificación de tres tipos de estudiantes:

1. **Los orientados al dominio** tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.
2. **Los que aceptan el fracaso** alumnos derrotistas con una imagen propia deteriorada, manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir, han aprendido que controlar el ambiente es muy difícil o imposible, por lo que prefieren no esforzarse.
3. **Los que evitan fracasar** son aquellos jóvenes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima, tienen un pobre desempeño; recurren a estrategias como la mínima participación en clases, trampas en los exámenes, son aquellos que estudian la noche antes del examen, para “proteger” su imagen, así en caso de fracasar, lo atribuyen a la falta de tiempo y no a que les considere tontos o fracasados, en otras palabras, se fracasa con “honor” por la ley del mínimo esfuerzo.

Para lograr el éxito además de habilidad se necesita actitud y Allport (1935 citado en Martín, 2007) la define: "...La actitud es un estado mental y neural de disposición organizado a través de la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre las respuestas del individuo ante los objetos y situaciones con los cuales se relaciona..." [sic] (p. 80); las actitudes son una consecuencia del aprendizaje por las acciones y la interacción del sujeto con sus pares; son moldeadas por la experiencia que se va adquiriendo a lo largo de la vida; las actitudes se componen de tres elementos el afectivo, el cognoscitivo y el conductual. Para que una persona se sienta autorealizada necesita contar con logros profesionales, los cuales se pueden definir como: la suma de resultados positivos del trabajo y de la vida personal relacionados con la experiencia profesional de una persona en cualquier momento de su carrera y se divide en:

1. **Logro objetivo** se refiere a los estándares profesionales compartidos, definidos de manera externa al sujeto y considerados tradicionalmente sinónimos de éxito, por ejemplo, la investigación o el desempeño de cargos.
2. **Logro percibido** este es más complejo y multidimensional, consiste en la autoevaluación de los propios logros según estándares y aspiraciones personales, incluye aspectos de satisfacción, reconocimiento y autoeficacia; se puede dividir en dos dimensiones:
 - a) **Resultados esperados o concepción personal de logro**, difiere según el género; para las mujeres, los logros profesionales son más personales e independientes del reconocimiento externo, están relacionados con la necesidad de afiliación y con el balance entre diversas esferas de la vida. Los hombres, en cambio, miden los logros por el protagonismo personal y el reconocimiento social.
 - b) **Las atribuciones causales** explican la obtención o no de logros, estas aumentan o disminuyen la motivación al logro, pues las expectativas de alcanzar una meta, dependen en gran medida de las causas a las que se atribuyen la obtención de logros equivalentes en situaciones anteriores (Saletti-Cuesta et al., 2013).

Existe un tercer constructo desarrollado desde la psicología positiva, la percepción de logro subjetivo este nace del interés de saber el nivel de satisfacción de los individuos respecto a sus vidas, el cual se evalúa con base en el juicio personal que se tiene sobre su calidad de vida, de acuerdo con un propios criterios (Laca & Mejía, 2007); esencialmente el bienestar se caracteriza por las emociones positivas, el compromiso, las relaciones, el significado y los logros; estas a su vez incluyen la autoestima, la resiliencia, la vitalidad, el optimismo y la autodeterminación. La felicidad subjetiva, la satisfacción vital y la resiliencia se relacionan positiva y significativamente con la Inteligencia Emocional (IE) (Veloso-Besio, Cuadra-Peralta, Antezana-Saguez, Avendaño-Robledo & Fuentes-Soto, 2013); se ha observado que a mayor IE la satisfacción con la vida aumenta y que variables como la reparación emocional, atención emocional y la resiliencia son variables predictoras de la satisfacción con la vida (Cejudo, López-Delgado & Rubio, 2016).

Un par de conceptos que se deben considerar son el individualismo y el colectivismo, a través de ellos se intenta definir y entender las diferencias culturales de distintos países, a estos se les agrego una dimensión horizontal (se refiere a las relaciones entre iguales) y otra vertical (esta alude a relaciones jerárquicas, con un profundo sentido de desigualdad), por un lado las culturas colectivistas están centradas en la interdependencia de personas, las cuales se consideran parte del grupo, donde el bienestar del grupo es lo más importante, se promueven valores como la seguridad, la obediencia y el conformismo son primordiales en este tipo de sociedades; los colectivistas verticales suelen sacrificarse por el grupo, debido a que consideran que otros tienen más poder y deben sacrificarse por el bien del grupo; en el caso de los colectivistas horizontales estos se interesan por el grupo pero las jerarquías no están marcadas, se promueve la cooperación, el afecto, la amistad, en general se percibe la equidad y la participación en actividades surge del consenso. Las culturas individualistas por su parte tienen su base en la independencia y la autonomía; buscan lograr sus objetivos y deseos propios; en el individualismo vertical la persona busca reconocimiento para ser diferenciada de las demás; se

promueve la autonomía a través de actitudes y valores, como el logro, la competencia y el placer (Carballeira, González & Marrero, 2015). Hofstede denominó al individualismo como cultura masculina y al colectivismo como cultura femenina, un ejemplo del funcionamiento de la subcultura masculina, a los varones se les prepara desde la infancia para ser competitivos, buscar el éxito y tener iniciativa, como cabría esperar es más probable que crezcan con tendencias hacia el individualismo; la vertiente que se observa en las subculturas mujer, ellas son inducidas desde la infancia para buscar metas personales como el matrimonio y que este perdure, la maternidad y el cuidado de otros; de acuerdo con estas pautas es de esperar que obtengan mayores puntajes en integración familiar y la solidaridad, características normalmente consideradas colectivistas. Si bien existen estos dos tipos de cultura, las investigaciones han demostrado que cada persona posee rasgos individualistas y colectivistas en diferentes grados, incluso dentro de una misma sociedad hay personas que actúan más como individualistas o como colectivistas, debido a que estos constructos no son mutuamente excluyentes, ni universalmente aplicables, las evidencias demuestran que se trata de dos dimensiones relativamente independientes que pueden convivir e incluso combinarse en una cultura (Cienfuegos-Martínez, Saldívar-Garduño, Díaz-Loving, & Avalos-Montoya, 2016).

A través de diversos estudios se ha tratado de determinar el nivel de satisfacción de las personas respecto de sus vidas, entre los resultados se encontró que los colectivistas, sienten mayor satisfacción cuando desempeñan roles y obligaciones sociales (Dávila & Finkelstein, 2011); en cambio los individualistas horizontales aspiran a que se les deje vivir sin demasiados condicionamientos colectivos, no se perciben compitiendo con nadie, en cambio los individualistas verticales están en competencia permanente con su entorno profesional y social, tratando de lograr sus metas personales (Laca & Mejía, 2007; Hernández & Contreras, 2005). Entre los resultados obtenidos llama la atención la contradictoria tendencia a la pérdida de bienestar en contextos individualistas con un crecimiento económico sostenido, se cree que la causa puede deberse a un agente de los medios de comunicación considerado experto, que emite un juicio

que desestima la valoración que la persona hace de su propia vida, a esta se le denomina la paradoja del crecimiento infeliz (Carballeira et al., 2015). Otra posible explicación que se da, es la subjetividad con la que se califica la buena o mala calidad de la propia vida, ejemplos como las diferencias interculturales: el desarrollo económico asociado con los beneficios sociales, como una mejor situación en derechos humanos, mayor poder adquisitivo, mejor atención sanitaria y educación de calidad, así como equidad de género. En contraste los países latinoamericanos tienen un menor bienestar económico, poco respeto a los derechos humanos, acceso a sanidad y educación de menor calidad, una marcada desigualdad de género; aun con estas condiciones por ejemplo, México tiene una mayor satisfacción de vida que EE. UU. o países de Europa occidental; otro ejemplo de paradoja intercultural es el que se observa en algunos países individualistas con puntajes más elevados de satisfacción con la vida que los colectivistas, mientras que del otro lado los datos sobre la delincuencia, las tasas de divorcio, consumo de drogas y las tasas de suicidio son más elevadas en los países individualistas (como EE. UU. o Gran Bretaña) que en los colectivistas (como Corea o India). La población mexicana arroja puntajes altos en la horizontal colectivista e individualista, esto señala que no buscan lograr metas personales tanto como los individualistas verticales, ni tampoco aceptan imposiciones, o sacrificios extremos por los grupos a los que pertenecen como es el caso de los colectivistas verticales (Laca & Mejía, 2007). Otros ejemplos de paradoja se observan en casos como el de EE. UU. considerado un país individualista; pero muestra puntajes más elevados de colectivismo que Japón, Costa Rica y Venezuela, considerados países colectivistas (Cienfuegos et al., 2016). Las personas que cuentan con un mayor poder adquisitivo tienen una percepción ligeramente mayor de felicidad que sus contrapartes de países con poder adquisitivo más bajo, sin embargo, países con bajos ingresos como Argentina, Brasil o Chile, su percepción de bienestar es comparable a la de países de altos ingresos como Japón; en el caso de México a pesar de sus bajos ingresos sus habitantes presentan mayor felicidad que países como Francia o España. La posible explicación que se da está relacionada con el uso del concepto bienestar social, como equivalente a bienestar subjetivo,

entendiéndolo como medida de la desigual distribución económica en la sociedad (Laca, Mejía & Yañez, 2010).

Un artículo comparativo entre estudiantes universitarios de México (considerado colectivista) y España (considerado individualista), cuyo fin es evaluar el bienestar subjetivo, se compararon cuatro indicadores de satisfacción (sentimental, estudios, salud y ocio), se encontró que los estudiantes mexicanos tienen mayor satisfacción en todos los indicadores vitales (felicidad, afecto positivo y negativo), en el caso de los españoles la satisfacción sentimental parece tener mayor peso, mientras que para los mexicanos no lo es tanto (se señala que la mayoría de los estudiantes mexicanos no contaban con una relación de pareja a diferencia de los españoles), siendo para ellos más importante la satisfacción con la salud y en el caso de los estudiantes españoles dan más peso la satisfacción con el ocio y a tener sus necesidades económicas cubiertas, al contrario de los mexicanos para quienes estas son independientes; los resultados sugieren que mientras las personas busquen metas más allá de sí mismas y en relaciones interpersonales estrechas que les ayuden a tener una visión más integrada de ellas mismas, además de centrarse menos en gratificaciones materiales inmediatas, podrán percibir mayor bienestar y felicidad, esto se observa principalmente en sociedades colectivistas (Carballeira et al., 2015). Alvarado-Calderón (2019) en su estudio sobre la satisfacción del nivel de vida de los estudiantes universitarios españoles, encontró que estos se someten a mucho estrés por situaciones auto impuestas, como el no haber elegido la carrera correcta, en caso solicitar y conseguir cambiarse de matrícula haber perdido como en la mayoría de los casos dos años y estar más viejos respecto a sus compañeros (especialmente las mujeres), la falta de apoyo de amigos y familiares sobre la elección de estudiar, con estos datos se pueden confirmar los resultados obtenidos en contraste con sus contrapartes mexicanas. Llama la atención que en México considerado colectivista se encontró un nivel de individualismo alto en los estudiantes universitarios, ellos alcanzaron una puntuación mayor que sus pares españoles, pese a que cuentan con un antecedente cultural común, se debe considerar que México heredó de España importantes características culturales

como el idioma, la religión, además de otras tradiciones como machismo, dictaduras o corridas de toros (Laca, & Mejía, 2007). Es importante señalar que la satisfacción con la propia vida está relacionada con diferentes variables cognitivas, por un lado están los valores culturalmente establecidos y por el otro la relación entre las expectativas de vida, autoeficiencia, motivación al logro y el colectivismo-individualismo como determinantes del bienestar subjetivo; la motivación al logro, entendida como la resultante del conflicto emocional entre la búsqueda de los éxitos y el temor a los fracasos dan como resultado una conducta particular. McClelland sostiene que las personas con un historial de éxitos siguen esforzándose por conseguir nuevos éxitos; sin embargo, aquellas que han experimentado constantes fracasos (o al menos así los perciben) trabajan más bien para evitar nuevos fracasos; la percepción de bienestar influye en la planificación de las expectativas individuales, de acuerdo con lo que se tiene y lo que se espera lograr, ya que, si la persona se percibe altamente eficaz tendrá mayores aspiraciones, y al conseguirlos estos impactarán en el bienestar subjetivo; ámbitos como el familiar, escolar, laboral o la relación de pareja, varían su importancia de individuo a individuo, por ejemplo, una persona puede estar satisfecha con su relación familiar pero muy insatisfecha con el trabajo que desempeña y viceversa (Hernández & Contreras, 2005).

3.5. Liderazgo.

La palabra "líder" proviene del inglés *leader* se define como: *to show the way* (mostrar el camino), por lo tanto, un líder sería alguien que va mostrando un camino a otras personas y sólo puede mostrar un camino quien lo conoce previamente, esto se conoce como el liderazgo educacional; el diseño del sistema escolarizado es tan rígido que fuera de fomentar el liderazgo y la pasión por el aprendizaje, pareciera que los intenta suprimir, en lugar de fomentarlos y tomar las lecciones como un enriquecimiento moral e intelectual, proyectan el mensaje a los estudiantes "[...] dejen sus vidas personales y cívicas en la puerta de la escuela, ciertamente en la puerta de la sala de clases." (Macbeath, 2011, p. 20), porque, la

escuela es un lugar de pocos líderes y muchos seguidores. El liderazgo es posiblemente uno de los tópicos sobre los que más se ha escrito, cuyo origen se remonta hasta La República de Platón donde se le describe como un gran hombre; aquellos individuos percibidos como líderes poseen una adecuada combinación de cualidades personales. El liderazgo se define como un objeto interdisciplinario de estudio y como un objetivo de los programas de formación; se observa en como los investigadores definen la realidad en sus campos específicos de estudio, se sostiene que los líderes académicos se caracterizan por ser mentes creativas capaces de abrir nuevas direcciones en la generación y transmisión del conocimiento. Otra forma de adquirir cualidades de líder es participar en competencias (Hernández, 2013). La educación crea valores que ayuden a los jóvenes a insertarse a la vida civilizada, en la universidad también se pueden desarrollar capacidades de liderazgo y competencias científicas con las cuales busquen transformar a la sociedad (Parra & Jiménez, 2016).

Es válido preguntarse ¿Los líderes nacen o se hacen? Es cierto que existen personas que de alguna manera nacen dotadas de cierto carisma que las hacen líderes en diferentes circunstancias, son aquellas a las que usualmente se les llama “líderes innatos”. Cuando se habla de carisma, se piensa en los líderes de masa, que cautivan y son grandes comunicadores, el carisma está más asociado a un rasgo de la personalidad, la persona ejerce un cierto magnetismo. Otro tipo de líder es el que se forma como resultado de una sumatoria de experiencias concretas de vida y de desarrollar habilidades que ayuden a alcanzar y perfeccionar la función de líder; un ejemplo de líder carismático es Hitler, quien en sus discursos masivos llevaba a las multitudes al delirio, a la catarsis y al fanatismo, factores que no terminan bien. Los verdaderos líderes son personas capaces de movilizar a otros, sin disminuirles el espíritu de crítica y su personalidad. Algunos individuos nacen con esas características bastante desarrolladas, otros desarrollan este potencial, principalmente mediante la competencia en la comunicación (Delgado & Delgado, 2003). Burns (1979, citado en Angelucci, Da Silva & Serrano, 2013) escribió: “El liderazgo es uno de los fenómenos más observados y menos entendidos en la tierra” (p. 29); el concepto

de liderazgo solo tiene sentido en un contexto social, pues se refiere a una relación entre dos o más personas, donde se otorga la dirección de las actividades a una de las partes, además de la confianza ya sea bajo variados argumentos, sean políticos, psicológicos, religiosos, económicos, científicos, entre otros. Este tipo de relaciones tiende a provocar en los integrantes la percepción de grupo o asociación y con ello la necesidad de establecer roles, es decir, una de las partes decide o acepta seguir a la otra, convirtiéndolo en el líder; así, en el liderazgo siempre habrá líderes que dictan las pautas y seguidores, que en cierto modo enajenan su capacidad de decidir sobre el líder. Pareja, López, Homrani y Lorenzo (2012) señalan que la formación y el bagaje que puede adquirirse en etapas previas al ejercicio del liderazgo profesional parecen fundamentales, consideran necesario recabar los datos sobre el líder, desde el cómo y porqué fue elegido por sus compañeros, que tipo de atribuciones externas o internas, las expectativas que él representa, el papel que debe desempeñar, hasta promover todos aquellos saberes, destrezas, herramientas, estrategias empleadas para desarrollar el ejercicio del liderazgo, los autores obtuvieron las siguientes conclusiones sobre el liderazgo y los estudiantes universitarios:

- a) El liderazgo estudiantil está en función del contexto y de su propia práctica.
- b) Las principales exigencias de los líderes estudiantiles giran en torno a la gestión y resolución de problemas.
- c) La escasa o nula formación para el ejercicio del liderazgo estudiantil.
- d) El líder universitario aprende (por ensayo y error) durante el ejercicio de su propia práctica.

P. Drucker (considerado padre de la gerencia), plantea que en el entorno laboral: la tarea del líder es desarrollar líderes; esto se ha vuelto cada vez más relevante debido a que muchas personas saben más que sus jefes; el jefe debe aprender a construir un equipo en que los especialistas tomen el liderazgo en las áreas que dominan. Aunque señala también que en las situaciones de crisis no existe el liderazgo compartido, cuando el barco se está hundiendo, el capitán tiene que dar órdenes para salir adelante; ese es el secreto del liderazgo compartido:

saber en qué situaciones actuar como jefe y en cuales poder ser un compañero (Delgado & Delgado, 2003). Leal (2005) clasifica tres estilos de liderazgo en el campo laboral:

1. **El estilo democrático** presenta apertura a nuevas ideas, flexibilidad y actitud de humildad.
2. **En el estilo emergente** se confía en las personas a su cargo y sus equipos de trabajo, se valoran las capacidades y sus competencias demostradas, al tiempo que se les reconoce su trabajo.
3. **El liderazgo arbitrario o autoritario** centrado en roles, por el contrario se dedica a dar órdenes, es poco flexible actúa como interferente.

En el ambiente laboral el trabajo en equipo ha ganado gran importancia, provocando que las empresas incrementen sus equipos de trabajo, que a su vez incrementa la productividad, la innovación y la satisfacción en el trabajo; pero para que este sistema funcione, se necesita tener un buen sistema de comunicación y cooperación que permita mover los conocimientos acumulados con el tiempo y ponerlos en práctica (Leal, 2005). Torrelles, Coiduras, Isus, Carrera, París & Cela, (2011) dividen el trabajo en equipo en seis dimensiones

1. **La primera dimensión** considera la creación del equipo, la misión, los objetivos, los roles y planificación, que se subdividen en:
 - a) Los objetivos específicos, desafiantes y aceptados.
 - b) Tareas y previsión de roles
2. **La segunda dimensión** incluye la coordinación-cooperación, se debe considerar la sincronización con los otros miembros del equipo, también denominada interdependencia, se habla de la cooperación en relación al conocimiento del equipo, lo que se interpreta como conocimiento generado en conjunto pero utilizado individualmente.
3. **La tercera dimensión** considera indispensable la interacción, ya que sin ella no se puede realizar el trabajo en equipo, se maneja el intercambio de información, como comportamiento colaborativo; se contemplan los estilos y redes de comunicación, habilidades de escucha y comunicación no verbal.

4. **La cuarta dimensión** se incorpora la evaluación del trabajo, el seguimiento del *feedback* (retroalimentación) dividido en dos niveles:
 - a) Supervisión del rendimiento.
 - b) Retroalimentación y adaptación, es decir, la flexibilidad de la persona para adaptarse a diferentes formas de trabajo.
5. **La quinta dimensión** trata la resolución de conflictos y problemas colaborativos, consideradas dentro de las relaciones interpersonales, se utiliza la planificación y toma de decisiones para resolver conflictos.
6. **Sexta dimensión** también denominada ajustes del equipo, se trabajan aspectos de apoyo, orientación e innovación.

Como se puede observar el trabajo en equipo supone una disposición personal para colaborar con otros, en la realización de actividades para conseguir objetivos comunes, intercambiando información, asumiendo responsabilidades, resolviendo dificultades que se presenten entre los miembros del equipo y contribuyendo a la mejora y desarrollo colectivo.

CAPITULO 4 MÉTODO.

La innovación es lo que distingue al líder de los seguidores
(Steve Jobs).

4.1. Planteamiento del problema.

La definición operacional de competitividad es la disposición de un individuo a comparar su desempeño con un estándar o con el de otra persona de habilidad comparable y de buscar situaciones que impliquen dichas comparaciones, este concepto está estrechamente ligado a la rivalidad entre hermanos definida como la competencia entre hermanos por la atención, aprobación o afecto de uno o ambos padres o por el reconocimiento o las recompensas de otros (Viveros, 2010, pp. 89, 375), esta competencia implica siempre en el niño una forma particular de sufrimiento mental, por ejemplo, el ingreso a la escuela para los niños que tienen hermanos no supone mayor preocupación, pero en el caso de los hijos únicos, pasan de ser el centro de atención a ser uno entre muchos; en el caso de las personas con hermanos que han sido comparados al tener casi la misma edad, aquellos cuyas capacidades son muy dispares recuerdan tener más fricciones; en cambio los hermanos que tienen capacidades similares reportaron haber tenido poca fricción (Toledo, 2014; Rigat, 2008; Wolfheim, 1985; Myers, 2000); el darwinismo social ha fomentado la competencia en todos los ámbitos a lo largo la vida, pasando de la escuela, al entorno laboral donde los empleados compiten por mejores puestos que les ayudaran a tener un mejor nivel de vida; también se puede observar los deportes, donde el deportista con mejores habilidades obtiene los mejores contratos; en las relaciones sociales las personas compiten por conseguir la mejor pareja para casarse y tener descendencia (Davies, 2004). En el

ámbito universitario ¿Cómo perciben la competencia los alumnos universitarios? ¿Cómo se manifiesta esta competencia? ¿Qué ocurre si ganan? Y ¿qué ocurre si pierden en esa competencia?

4.2. Justificación

El presente estudio es importante porque busca explorar la percepción que tienen los estudiantes universitarios de nivel licenciatura de la UNAM sobre la competitividad, como la manifiestan y cómo influye en su conducta; para la recolección de datos se acudió a la FES Zaragoza Campus I y II, a Ciudad Universitaria en las áreas de descanso y recreación de las Facultades de Odontología y Biología; el tema ha sido estudiado en el reino animal; darwinismo social, la rivalidad fraterna, la competencia entre profesionistas con el mismo campo de estudio, los estudios de negocios internacionales analizan las estrategias que utilizan los países para incursionar en los mercados internacionales, las motivaciones que pueden impulsar al individuo a perseguir una meta, la presente tesis se enfoca en estudiar la percepción que tienen los alumnos universitarios y cómo afecta su conducta. Como es bien sabido una competencia sana y amistosa, genera beneficios e incluso se torna en una fuente de crecimiento, en cambio es perjudicial en el caso contrario, llegando en casos extremos a la agresión. Es por demás trascendente generar una línea de investigación sobre la competitividad, este estudio abre las puertas para hacer nuevas investigaciones; ¿qué estilos de afrontamiento utilizan los estudiantes de la UNAM? ¿La competitividad afecta positiva o negativamente su conducta? Sin embargo, no existen herramientas o instrumentos con que acercarse a este fenómeno por lo que este estudio tiene como objetivo principal explorar como perciben la rivalidad los estudiantes universitarios.

4.3. Objetivo general.

Explorar la competitividad entre los estudiantes de nivel licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México.

4.3.1. Objetivos particulares.

1. Identificar el concepto de competencia en el ámbito universitario.
2. Analizar cómo se manifiesta la competencia entre los estudiantes de nivel licenciatura.
3. Describir las estrategias que utilizan durante la competitividad los alumnos de la UNAM.
4. Identificar las actitudes positivas y negativas frente a los resultados de una competencia.

4.4. MÉTODO.

Se obtuvo una participación de 194 estudiantes de nivel licenciatura, 55 de ellos fueron del género masculino (28.35%) y 139 del género femenino (71.65%), el rango de edad seleccionado fue entre 18 y 28 años, con una media de edad de 20.44 años y desviación estándar de 2.11, solo un estudiante informo que se le acabó el tiempo y no concluyo el instrumento. El muestreo utilizado fue no probabilístico, accidental por conveniencia, de una sola muestra. Los únicos criterios de inclusión fueron encontrarse dentro del rango de edad y estar inscritos en una licenciatura de la UNAM, en cualquiera de sus campus, el marco de referencia fueron las instalaciones de la UNAM: FES Zaragoza Campus I y II, Ciudad Universitaria en las áreas de descanso y recreación de las Facultades de Odontología y Biología. El tipo de estudio es exploratorio de diseño fenomenológico que busca describir y tratar de entender el punto de vista de los participantes. La recolección de datos la realizo el autor del presente trabajo en el ambiente natural, se usó un cuestionario adaptado de Redes Semánticas Naturales de Reyes-Lagunes (1993), el cuestionario incluye el consentimiento

informado, seguido de las instrucciones y un ejemplo resuelto, tal como se puede ver en el Anexo 1; los estímulos enunciados son: 1. “Competencia en el ámbito universitario es...”, 2. “La competencia entre compañeros universitarios se manifiesta a través de...”, 3. “Las estrategias utilizadas por mis compañeros estudiantes, para ser mejor que otro son...”, 4. “Cuando percibo actitud competitiva entre mis compañeros de clase yo...”, 5. “Si logro obtener mejores resultados que mis compañeros en las materias yo...” y 6. “Si no obtengo mejores logros académicos que mis compañeros, pienso...”. En cada estímulo se solicitaba al participante escribir un mínimo de cinco y hasta el máximo de diez palabras definidoras, sin utilizar artículos (él, la, los, las) o preposiciones (a, ante, de, desde, cabe, contra, etc.), las cuales deben ejemplificar lo que significa para él/ella competencia, a continuación debían ser numeradas por jerarquía más alta el 1 y 10 la más baja. El análisis se realizó por comparación de unidades; las respuestas fueron registradas en una base de datos de Excel 2010, donde se incluían los seis estímulos, hecho esto se procedió a jerarquizar y graficar las definidoras para realizar el corte de los núcleos de red, tomando las palabras hasta encontrar puntuaciones repetidas, la investigación es de enfoque cualitativo lógico deductivo.

La técnica de Redes Semánticas se compone de seis pasos:

1. Diseñar el instrumento que mida el concepto(s) que se desea investigar, identificando los indicadores que la población meta considera pertenecen al constructo de interés.
2. Aplicar un piloteo del instrumento para determinar si los estímulos utilizados en efecto miden el tópico de interés o si es necesario hacer correcciones y su correspondiente adecuación, se repite la aplicación y se realizan las correcciones hasta que el instrumento quede afinado.
3. Se realiza la aplicación del instrumento a la población o muestra meta.
4. Realizar el análisis de los datos se registra en una hoja de captura de datos que puede ser el programa de computadora EXCEL o SPSS, siguiendo el ejemplo mostrado en la Tabla 1, en la columna Definidora se anotan las palabras que los participantes escribieron en los instrumentos y en la fila

Frece se anota la Frecuencia y la jerarquización de cada una de las palabras que genero el grupo.

Tabla 1. Formato de Captura de Redes Semánticas Naturales. Estímulo: Manzana

Definidora	Orden	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	P. S.*
	Ponderación	(10)	(9)	(8)	(7)	(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	
Árbol	Frece.	4	1	2	3	5	4	5	7	9	10	205
	V. P.**	(40)	(9)	(16)	(21)	(30)	(20)	(20)	(21)	(18)	(10)	
Fruta	Frece.	9	9	7	5	6	5	5	1	8	2	355
	V. P.	(90)	(72)	(56)	(35)	(36)	(25)	(20)	(3)	(16)	(2)	
Roja	Frece.	3	3	2	4	4	5	6	5	2	10	203
	V. P.	(30)	(27)	(16)	(28)	(24)	(25)	(24)	(15)	(4)	(10)	

*P. S. = Peso Semántico

**V. P. = Valor Ponderado

- Calcular el valor del Peso Semántico (P. S.) de cada una de las definidoras, este se obtiene multiplicando la frecuencia por la ponderación de cada una de las jerarquizaciones asignadas por el grupo, donde los número uno (1) son multiplicados por diez, los número dos (2) por nueve, los tres (3) por ocho y así sucesivamente hasta llegar al número diez de importancia (10) que se multiplica por uno; y finalmente se suman los totales del Valor Ponderado de cada definidora.

El Tamaño de la Red (T) representa el total de las palabras definidoras generadas por los sujetos participantes, es un indicador de la riqueza de la red (a mayor número de palabras mayor riqueza semántica). Distancia Semántica (DS) se refiere a la conversión del PS a porcentaje, tomando el peso semántico más alto como 100% y utilizando regla de tres convertir cada peso en su equivalente porcentual.

- Graficar la Distancia Semántica Cuantitativa (DSC) que describe la distancia que existe entre cada definidora ($DSC = 100\% - DS$).

El Núcleo de la Red (NR) es el conjunto de las definidoras que obtuvieron 10 los pesos semánticos más altos.

4.5. Procedimiento.

El presente estudio es de corte cualitativo, para la recolección de datos se acudió a las áreas de descanso y recreación de los planteles de la UNAM: FES Zaragoza Campus I y II, Ciudad Universitaria, Facultades de Odontología y Biología, aprovechando del tiempo libre de los estudiantes; se utilizó un cuestionario adaptado de Redes Semánticas Naturales de Reyes-Lagunes (1993). Dicho cuestionario incluye el consentimiento informado, seguido de las instrucciones y un ejemplo resuelto, tal como se puede ver en el Anexo 1. Durante la aplicación se reiteró tal como lo indican las instrucciones del instrumento que la participación es voluntaria y anónima; se solicitó la mayor sinceridad en las respuestas, además se aclaró que se buscaba medir la competencia entre compañeros universitarios durante el periodo comprendido en la licenciatura, en un sentido de rivalidad. Las respuestas fueron vaciadas en una base de datos de Excel 2010, una vez obtenida la sumatoria, se buscaron palabras sinónimas y se combinaron sus puntuaciones, por ejemplo, calificaciones y promedios; habilidades y capacidades, etc., hecho esto se realizó el corte de los núcleos de red, tomando las diez palabras con el Peso Semántico más alto y se procedió a graficar.

4.6. Consideraciones éticas.

El consentimiento informado se puede leer completo en el Anexo 1, en el cual se destaca: esta investigación es realizada por un Alumno de Psicología de la FES Zaragoza UNAM, se pide la participación voluntaria, se indica el tiempo de duración, y que los participantes podían abandonar la investigación en cualquier momento. La información obtenida será confidencial y anónima. Si tiene alguna

duda sobre la investigación puede preguntar al aplicador. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas. Se agradece su participación.

Resultados.

La primer frase estímulo del instrumento, busca sondear la percepción que los estudiantes de nivel licenciatura de la UNAM tienen sobre el concepto competencia, en la figura 1 se puede observar que las diez definidoras obtenidas están relacionadas principalmente con las actividades escolares.

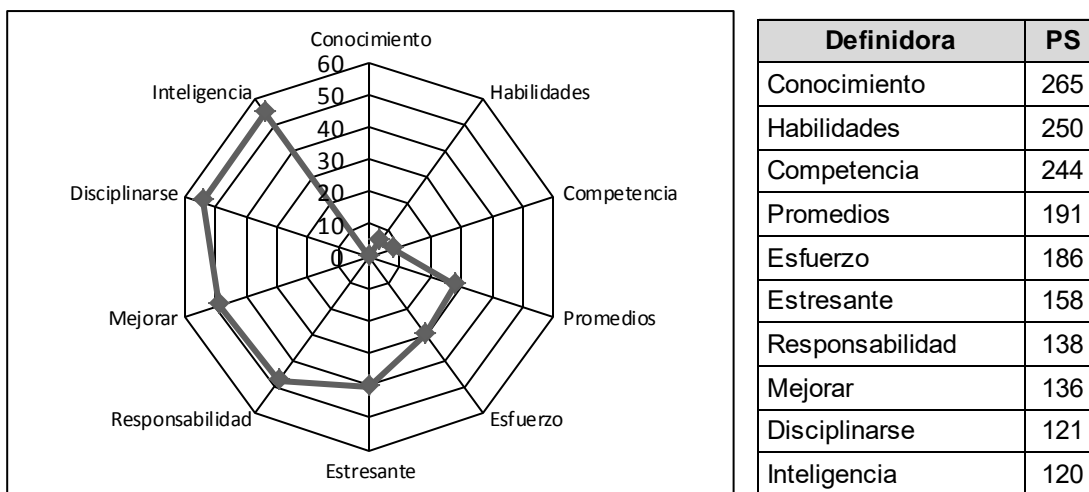


Figura 1. Red semántica para la frase *Competencia en el ámbito universitario es...*

Con el segundo ítem del instrumento se busca conocer qué tipo de actividades en general realizan los estudiantes al tratar de medir sus habilidades con un compañero, en la figura 2 es posible observar que dichas actividades están relacionadas con las clases y su forma de evaluación, encontrando como excepciones a envidia y esfuerzo.

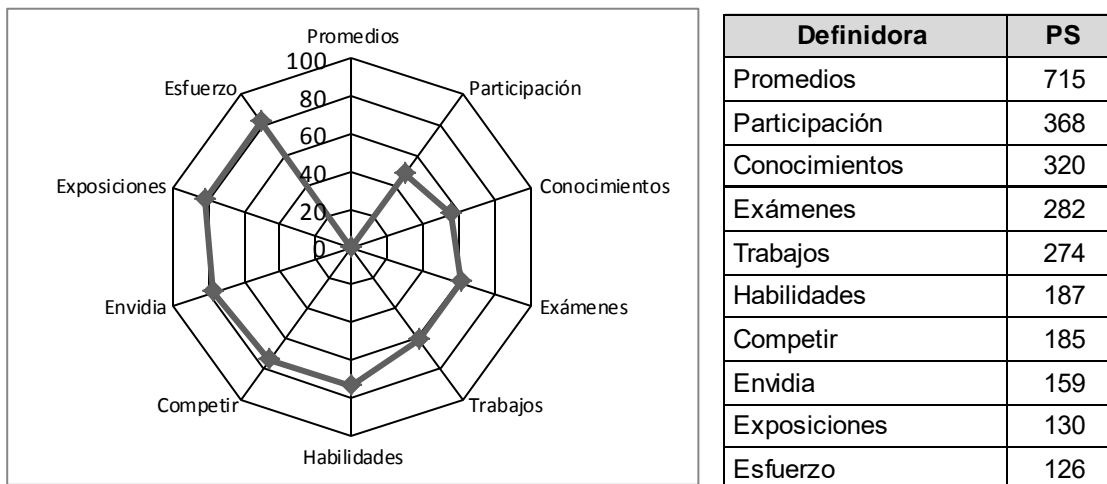


Figura 2. Red semántica para la frase *La competencia entre compañeros universitarios se manifiesta a través de...*

La frase número tres pide al alumno ser más específico(a) al exponer las actividades que realizan sus compañeros para superar a sus contrincantes, la figura 3 muestra elementos donde la tendencia es tratar de sacar ventaja durante la competencia para facilitar su victoria.

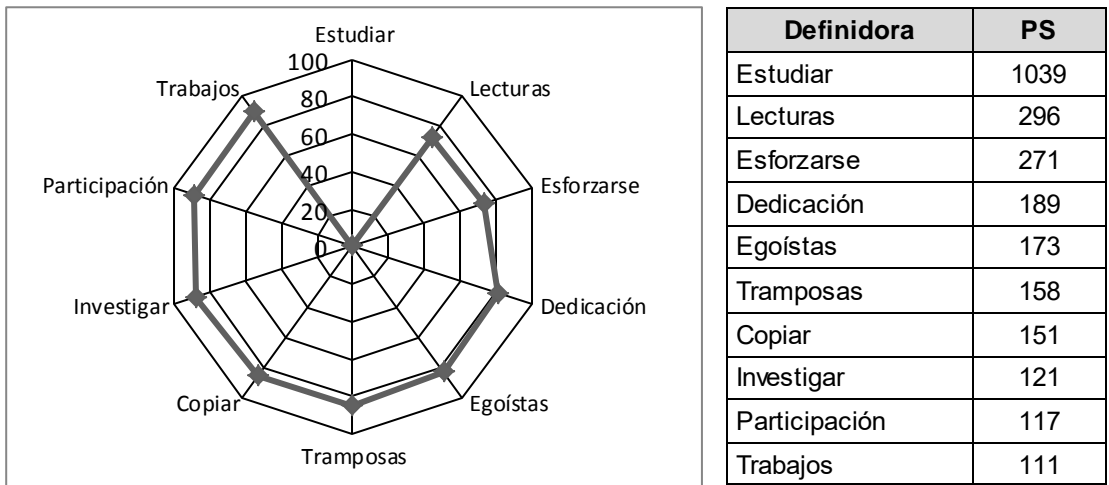


Figura 3. Red semántica para la frase *Las estrategias utilizadas por mis compañeros estudiantes, para ser mejor que otro son...*

Las definidoras que componen la figura 4 muestran las acciones que realizan los participantes cuando son retados a competir, se puede apreciar que seis de ellas se relacionan con la competencia; con excepción de ignoro y alejarse, las cuales tratan de evitar la situación; apoyo y enojo no parecen encajar en las dos categorías anteriores.

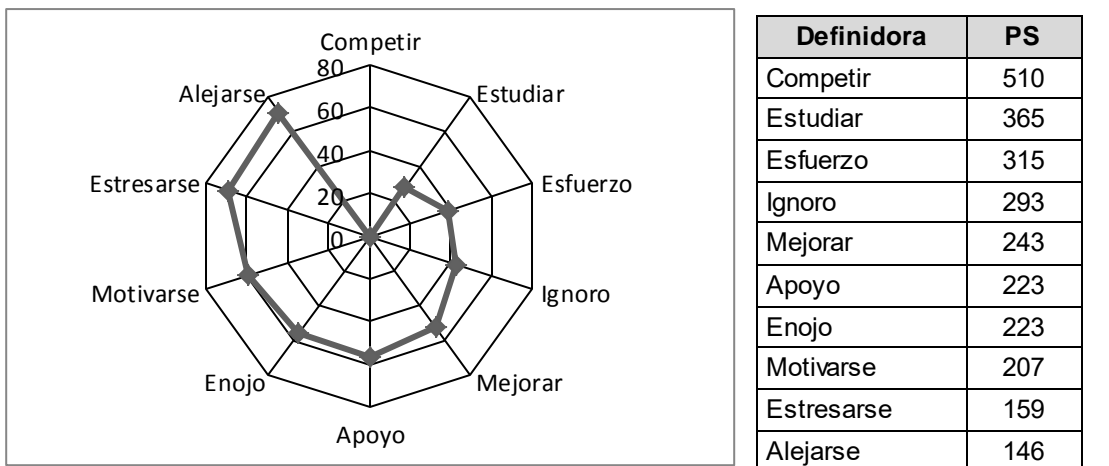


Figura 4. Red semántica para la frase *Cuando percibo actitud competitiva entre mis compañeros de clase yo...*

La figura 5 está formada por los resultados obtenidos del ítem cinco del instrumento, donde se observan palabras que se pueden considerar positivas; siendo apoyo una palabra que presenta una incógnita, si se trata de una actitud conocida como buen competidor, o si se trata de buscar apoyo en terceras personas; por otro lado, esfuerzo, mejoro y estudiar pueden indicar que los participantes continuaran mejorando sus estrategias y habilidades.

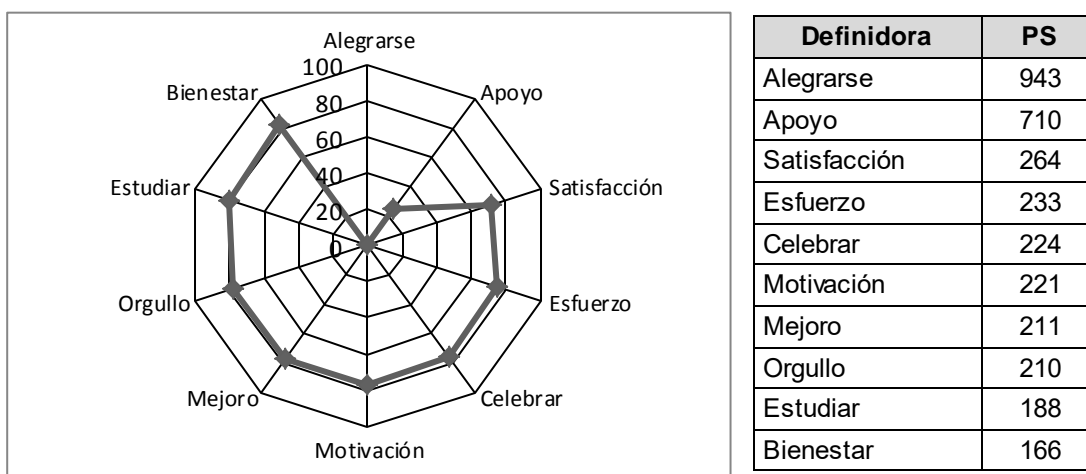


Figura 5. Red semántica para la frase *Si logro obtener mejores resultados que mis compañeros en las materias yo...*

La última frase estímulo busca sondear los pensamientos y actitudes de los participantes frente a la derrota en la competencia de que fueron participes, estos resultados se muestran en la figura 6, nuevamente se pueden observar seis definidoras que se enfocan hacia lo que se considera negativo, llaman la atención las palabras mejorarse, estudiar, esforzarse y superarse, estas apuntan hacia un deseo de auto superación de los estudiantes de la UNAM.

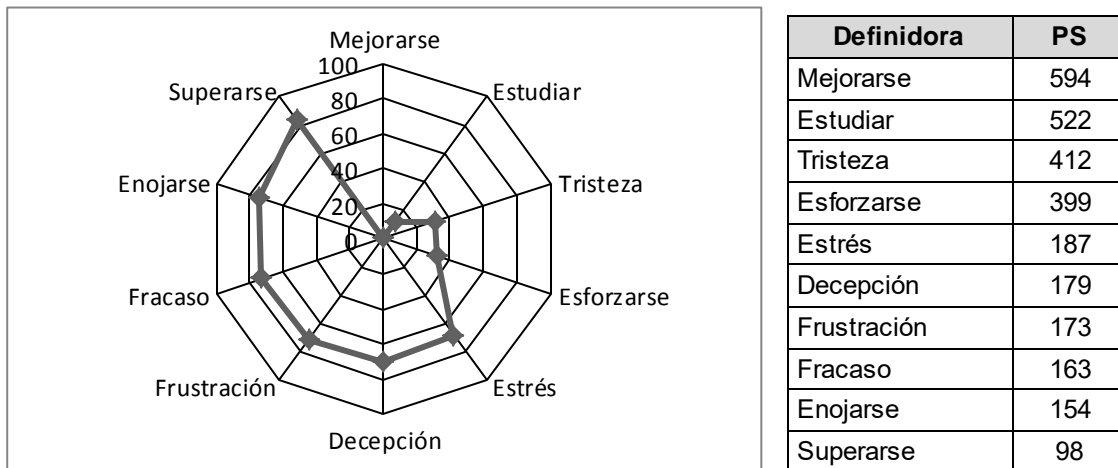


Figura 6. Red semántica para la frase *Si no obtengo mejores logros académicos que mis compañeros, pienso...*

Discusión y conclusiones.

El objetivo general de la presente investigación ayuda a conocer como se percibe la competencia entre los universitarios. Para describir objetivamente los resultados es necesario desglosarlos dentro de los cuatro objetivos específicos, la primer frase estímulo “Competencia en el ámbito universitario es...” ilustra en su mayoría como es percibida la competitividad, cabe señalar que los resultados pueden relacionarse en más de un sentido; el mayor peso lo obtiene el conocimiento (PS:265), el cual requiere de habilidades (PS:250) para aplicarlo, que pueden otorgar mayor seguridad a la hora de competir (PS:244); los promedios (PS: 191) pueden definir quién es el mejor del grupo, es el esfuerzo (PS:186) el que marca mayormente la diferencia al obtener los resultados, todo ese proceso es estresante (PS: 158), donde cada quién es responsable (PS:138) y debe en algún momento realizar una auto evaluación que defina si es necesario mejorar (PS: 136), se puede auxiliar de la disciplina (PS: 121) para mejorar sus resultados, al final se encuentra la inteligencia (PS:120).

Entre los resultados se encuentran otras definidoras que no se observan en el núcleo de red como: participaciones (PS:119), necesaria (PS:118), motivadora (PS:103), divertida (PS:93), trabajo en equipos (PS:74), sana (PS:74), ganar (PS:73), aprender (PS:70), liderazgo (PS:68), preparación (PS:67), exigente (PS:61), desarrollo (PS:58), convivencia (PS:48), carrera (PS:28), formativa (PS:16) indican que los estudiantes son conscientes de la importancia que tiene la competencia en sus vidas (Marchena et al., 2008; Osorio, Mejía & Navarro, 2009; De la Fuente, Martínez, Peralta & García, 2010; Gardner, 2001; Beceren, 2010; Edel, 2003; Saletti-Cuesta et al., 2013; Laca & Mejía, 2007; Hernández & Contreras, 2005).

En cuanto a ese aspecto considerado negativo de la competencia se obtuvieron las siguientes definidoras: mentir (PS: 64), enemistades (PS: 47), trampas (PS: 29), sobornar (PS:28), agresiones (PS: 18), *barberismo* [sic, lambisconear] (PS:15), malintencionadas (PS: 10), hipocresía (PS: 9), chantaje (PS: 6), traición (PS: 2); para garantizar la objetividad las actitudes positivas y negativas hacia la competencia se retomaran en el objetivo específico cuatro, donde se expondrán los resultados obtenidos.

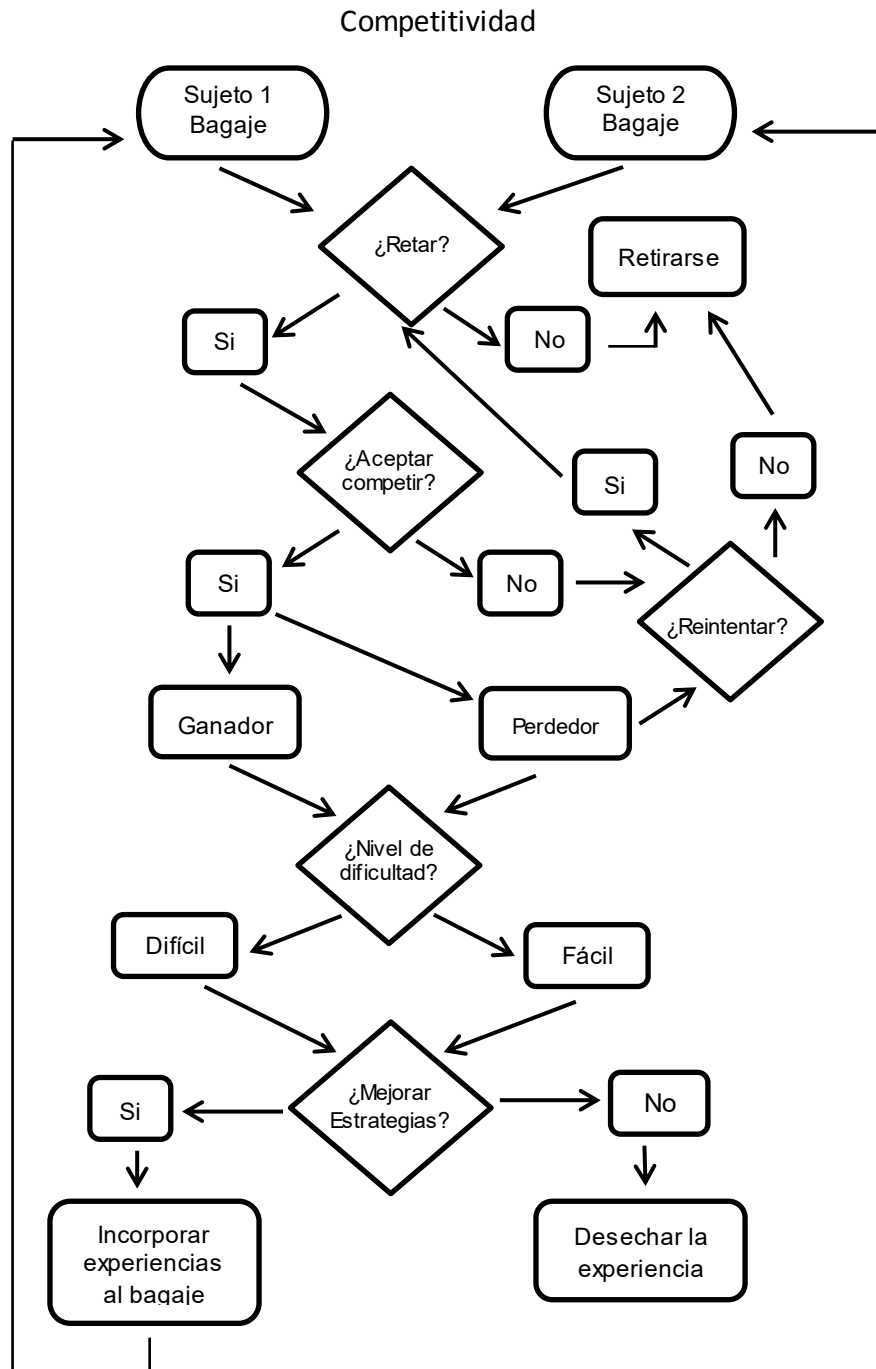
Para identificar el concepto de competencia en el ámbito universitario, se tomara como base la definición de la APA donde se señala la disposición del individuo a medir su desempeño con personas de habilidad comparable y de buscar dichas comparaciones (Viveros, 2010), los resultados obtenidos confirman esta definición: necesaria (PS:118), divertida (PS:93), amigable (PS:87), saludable (PS:66), desafiante (PS:60), retar (PS:32), evaluación (PS:18), formativa (PS:16), justa (PS:16), emocionante (PS:11), destacarse (PS:9), diaria (PS:7) y fortalecedora (PS:5); es fácil apreciar que esta definición simplifica en pocas palabras a todas las definidoras citadas.

Para analizar cómo se manifiesta la competencia entre los estudiantes de nivel licenciatura, se utilizaron las seis frases estímulo del instrumento (Anexo 1), en ellas se encuentran las actividades que realizan ellos y sus compañeros al competir con otros; a partir de estos datos se dio origen a la figura 7 (diagrama operativo de competitividad), la cual pretende exponer las fases que pueden ocurrir en una competencia, es necesario realizar estudios adicionales que puedan darle la validez y sustentabilidad que la investigación requiere.

En el diagrama de flujo denominado figura 7 se parte del supuesto de que dos individuos (sujeto 1 y sujeto 2) con su propio y particular bagaje de conocimientos, experiencias y conductas relativas a la competitividad; ambos se encuentran e identifican como competidores potenciales con quien medir sus capacidades, al inicio cada uno se reserva el derecho de competir, si aceptan competir tienen un primer encuentro, del cual resulta un ganador y un perdedor, de acuerdo a ese resultado el ganador puede evaluar si la victoria fue fácil o difícil, al mismo tiempo debe considerar si es necesario afinar sus habilidades, en caso de que ocurra un segundo encuentro, sí decide que sí, estas se añaden al bagaje ya existente, por el otro lado, si decide que la victoria fue fácil y que el esfuerzo realizado fue poco, por tanto no es necesario mejorarse, se puede desechar la experiencia; este proceso puede ocurrir de manera consciente o inconsciente.

En el caso del perdedor dependiendo del nivel de dificultad puede aprender de la derrota, afinando sus habilidades y esforzándose más para futuros encuentros, como dijo Sir Ernest Shackleton: "Los hombres no se hacen a partir de victorias fáciles, sino en base de grandes derrotas". En este punto el ciclo puede reiniciar tantas veces como lo necesiten los contendientes, hasta que acepten mutuamente los roles de vencedor y vencido, o puede darse el caso donde ambos tengan habilidades equiparables por tanto se reconozcan como iguales, o pueden derivar en una rivalidad. Es necesario aclarar que el proceso puede cortarse en cualquier momento por diversas causas (falta de interés, cambio de residencia de uno o ambos participantes y por ende de escuela, cambio de carrera, por salud, abandono de los estudios, etc.), dejando así una victoria indefinida.

Figura 7. Diagrama operativo de competitividad (fuente: elaboración propia)



El tercer objetivo es describir las estrategias que utilizan durante la competitividad los participantes, para facilitar el análisis de los resultados se clasificaran las definidoras primero en estrategias de desarrollo, la primer subdivisión consiste en utilizar material de apoyo como: lecturas (PS:296), investigar (PS:121), videos (PS:89), asesorías (PS:66), preguntar (PS:63), cursos (PS:26), biblioteca (PS:15), extracurricular (PS:9) y profesores (PS:8).

Los siguientes resultados pueden indicar que los universitarios tienen necesidad de logro (McClellan, 1989) y pueden ser calificados como alumnos orientados al dominio (Edel, 2003), los siguientes ejemplos apuntan al uso de los propios recursos y habilidades: estudiar (PS:1039), esforzarse (PS:271), dedicación (PS:189), responsabilidad (PS:80), disciplina (PS:65), aprendizaje (PS:56), autodidacta (PS:52), liderazgo (PS:34), perseverar (PS:30), planeadas (PS:30), mejorar (PS:28).

Para desglosar las actitudes positivas y negativas frente a los resultados de una competencia, se tomaron los resultados obtenidos en las frases estímulo “Si logro obtener mejores resultados que mis compañeros en las materias yo...” y “Si no obtengo mejores logros académicos que mis compañeros, pienso...” primeramente se expondrá cuando los resultados de la competencia son favorables para los participantes, se optó por dividir las definidoras en conductas de celebración, conductas de desarrollo y rasgos de liderazgo.

Las palabras que expresan celebración son: alegrarse (PS:943), satisfacción (PS:264), celebrar (PS:224), orgullo (PS:210), presumo (PS:122), confiarse (PS:115), entusiasmo (PS:92), superioridad (PS:81), autoestima (PS:48), descanso (PS:41), divertido (PS:36), animarse (PS:32), capaz (PS:18), estas se pueden atribuir al estilo de afrontamiento liberación cognitiva (Di-Collorede, Aparicio & Moreno, 2007).

Una segunda división de las definidoras a la que también se le puede llamar conductas de desarrollo son: esfuerzo (PS:233), motivación (PS:221), mejoró (PS:211), estudiar (PS:188), aprendizaje (PS:80), reflexiono (PS:45), mantenerse

(PS:41), despreocuparse (PS:28), comparación (PS:27), prepararse (PS:25), eficacia (PS:15), inteligencia (PS:15), no repetir (PS:10), estas apelan al desarrollo de las capacidades del individuo.

Un tercer tipo de actitudes se refiere a los rasgos de liderazgo, en ellos encontramos: apoyo (PS:710), empatía (PS:111), enseño (PS:68), interés (PS:32), respeto (PS:31), solidaridad (PS:23), pregunto (PS:17), aconsejo (PS:16), liderazgo (PS:16), tolerancia (PS:13), veo que les falta [*sic*] (PS:7), estás como se puede apreciar buscan alentar al contrincante y ayudarlo a desarrollarse (Hernández, 2013; Pareja et al., 2012).

Finalmente se expondrán las actitudes presentadas frente a los resultados negativos de una competencia, contrariamente a lo que se podría esperar, las primeras definidoras se orientan hacia un desarrollo, por ejemplo: mejorarse (PS:594), esforzarse (PS:399), motivación (PS:96), analizar (PS:70), ayuda (PS:69), positivo (PS:40), disciplinar (PS:39), reflexiono (PS:36), optimismo (PS:33), respeto (PS:20), autodidacta (PS:13), recuperarse (PS:10), relajarse (PS:15), asertivo (PS:10), resignación (PS:10) y creatividad (PS:7), es fácil apreciar como estos ejemplos indican el deseo por superarse.

Una segunda división de conductas frente al resultado negativo se puede relacionar con el estilo de afrontamiento concentración y desahogo de las emociones, (Di-Collorede, Aparicio & Moreno, 2007) se encontraron los siguientes ejemplos: tristeza (PS:412), decepción (PS:179), frustración (PS:173), enojarse (PS:154), desanimarse (PS:84), depresión (PS:77), insatisfacción (PS:23), envidiar (PS:21), baja autoestima (PS:17), conformarse (PS:16), no entender (PS:16), no esforzarse (PS:16), ineficiente (PS:8), dejar de estudiar (PS:6) y suicidio (PS:15), siendo estas dos últimas son quizás las más alarmantes por sus implicaciones.

Para finalizar se citarán algunos resultados encontrados no relacionados con los objetivos de la presente investigación, uno se puede relacionar con la necesidad de afiliación propuesta por McClelland (1989) y Maslow (1975 como se citó en Elizalde, Martí & Martínez, 2006), la necesidad de formar relaciones

interpersonales amistosas y cercanas, como: compañerismo (PS:41), cooperación (PS:23), solidaridad (PS:21), fraternidad (PS:6), compañía (PS:4).

Otras definidoras relacionadas con los estilos de afrontamiento, como reinterpretación positiva y liberación hacia las drogas (Di-Collorede, Aparicio & Moreno, 2007), por ejemplo: comprensión (PS:18), confianza (PS:18), di lo mejor (PS:9), irrelevante (PS:9), no soy inferior (PS:9), importa aprender (PS:8), reestructurar (PS:2), asertivamente (PS:1), drogarse (PS:7).

Se encontraron otras palabras que se pueden relacionar con el estilo de resolución de conflictos, que busca evitar el problema (Fuquen, 2003; Parra & Jiménez, 2016), ellas son: ignoro (PS:293), alejarse (PS:146), indiferente (PS:135), evitar (PS:37), no competir (PS:10).

Las definidoras que se pueden relacionar con los celos de acuerdo con los estudios realizados por Bandeira (2005); Menezes y Castro (2001); Costa (2005), Hupka (1991, citado en Costa y Barros, 2008), Rigat (2008), Wolfheim (1985) y Toledo (2014) estas son: egoístas (PS:173), tramposas (PS:158), humillar (PS:67), burlarse (PS:49), sobornar (PS:28), obstáculos (PS:26), menospreciar (PS:17), discriminación (PS:15), pedantería (PS:13), sabotear (PS:11), manipulación (PS:25), chantaje (PS:8), plagio (PS:8), violentas (PS:7), bullying (PS:7) y desmotivar (PS:6).

Otras se pueden relacionar con vuelta de la agresividad contra sí mismo, se refiere a niños auto desvalorizados, se consideran inferiores, incapaces para triunfar (Rigat, 2008), por ejemplo: fracaso (PS:163), desanimarse (PS:84), debilidad (PS:33), inferior (PS:27), no aprender (PS:14), insuficiente (PS:9), inseguridad (PS:8), no sirvo (PS:7), basura (PS:7) y pendejo (PS:6).

Limitaciones.

Entre las limitaciones se encontró durante el pilotaje la mala redacción del instrumento, en encontrar el lenguaje que evite confusiones para los participantes; otra limitación fue no poder obtener información adicional de los participantes para aclarar que quisieron decir con ciertas definidoras de connotación ambigua como: construcción, moral, amor, no armónicas, mama, papa y venganza.

Para ampliar y enriquecer futuras investigaciones, se recomienda el uso de una entrevista semiestructurada, o realizar escalas tipo Likert donde se pueda obtener información relacionada con el tema de estudio, el estilo de afrontamiento que utilizan los universitarios al perder en una competencia, al enfrentarse a un conflicto; igualmente si se desea conocer el estilo de resolución de conflictos que utilizan los participantes.

Alcances.

Gracias a las definidoras obtenidas que no se relacionaban con los objetivos de la investigación, es necesario considerar que los estudiantes pueden sufrir una auto desvalorización, producto del impacto negativo que la competencia escolar puede tener ellos, si este impacto no se reduce, puede causar que el estudiante no concluya sus estudios.

Es necesario realizar más investigación que relacione la competitividad con la resolución de conflictos y las habilidades sociales, que ayude a identificar estos problemas, con el fin de crear un programa de intervención que aumente la inteligencia emocional y las habilidades sociales, para así aminorar ese impacto negativo y consecuentemente aumentar las probabilidades de término de los estudios de los alumnos universitarios; dicho programa que pueda ser adaptado a estudiantes de todos los niveles.

Es muy importante continuar realizando estudios que ayuden a identificar a las víctimas de *bullying*, pues tal como se expuso aquellos niños que se suicidan contaban con pocas competencias emocionales.

Impacto social.

Al crear programas de intervención que ayuden a la población estudiantil a aumentar su inteligencia emocional y sus habilidades sociales, longitudinalmente los conflictos se pueden reducir o al menos aminorar, al mejorar la convivencia con el paso de las generaciones se puede tener una mejor calidad de vida. A los docentes les beneficiaría al aumentar el aprovechamiento del tiempo en clases, se reducirían los conflictos en el aula.

Al fomenta la competitividad positiva, se puede incentivar a los alumnos a mejorar sus habilidades y su aprovechamiento estudiantil, en consecuencia estos futuros profesionistas pueden someterse a una mejora constante, logrando ser profesionistas más capaces en el campo laboral.

Referencias

- Alexander, R. D. (1974). The evolution of social behavior. *Annual Review of Ecology and Systematics*, 5 (1). Recuperado de <http://courses.washington.edu/ccab/Alexander1974.pdf>
- Abderrahaman-Mohamed, W. & Parra-González, M.E. (2019). Profesores y alumnos ante la convivencia escolar en contextos multiculturales. *Modulema*, 3. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/58363/11382-MA-FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alvarado-Calderón, K. (2019). Inteligencia emocional y bienestar subjetivo en estudiantes universitarios. *Revista de Educación y Desarrollo*, (51). Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/51/51_Alvarado.pdf
- Angelucci, L., Da Silva, J., & Serrano, A. (2013). Relación entre liderazgo y valores en estudiantes universitarios venezolanos. *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 8 (28), 29-40.
- Barca-Lozano, A., Almeida, L., Porto-Rioboo, A., Peralbo-Uzquiáno, M., & Brenlla-Blanco, J. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de Psicología*, 28 (3), 848-859.
- Beceren, B. O. (2010). Determining multiple intelligences pre-school children (4-6 age) in learning process. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2 (2). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.356>
- Benito, E. (2009). Psicoterapia y psiquiatría. *Psiencia, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 1 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3331/333127084009.pdf>
- Bequemont, D. (2011). Social Darwinism: from reality to myth and from myth to reality. *Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Science*, (42), 12-19.
- Bisquerra, R. & Pèrez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253>
- Blacha, L. (2005). ¿Élite o clase política? algunas precisiones terminológicas. *Theomai*, (12). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/124/12401210.pdf>
- Cabrera, J., & Fariñas, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37 (1). Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1090Cabrera.pdf>

- Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1 (1), 51-64.
- Carballeira, M., González, J. A. & Marrero, R. J. (2015). Diferencias transculturales en bienestar subjetivo: México y España. *Anales de Psicología*, 31 (1). Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282015000100021
- Carrasco, A. & Schade, N. (2013). Estrategias que utilizan las educadoras de párvulos en el aula inicial para abordar los conflictos entre niños y niñas de 4 a 6 años de edad. *Psicoperspectivas*, 12 (2). <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psicop/v12n2/art11.pdf>
- Carrasco, M. A. & González M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4 (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030758001.pdf>
- Castaño, E., & León, B. (2010). Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10 (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56017095004>
- Castro, M., Díaz, M., Fonseca, H., León, A. T., Ruíz, L. S. & Umaña, W. (2011). Las relaciones interpersonales en la transición de los estudiantes de la primaria a la secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 15 (1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804016>
- Cejudo, J., López-Delgado, M. I. & Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, (46), Recuperado de <https://revistes.ub.edu/index.php/Anuario-psicologia/article/viewFile/17423/20210>
- Chance, P. (2001). *Aprendizaje y conducta*. México: Manual Moderno.
- Cienfuegos-Martínez, Y. I.; Saldivar-Garduno, A.; Diaz-Loving, R. & Avalos-Montoya, A. D. (2016) Individualismo y colectivismo: caracterización y diferencias entre dos localidades mexicanas. *Acta de investigación psicol*, 6 (3) Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-48322016000302534
- Collantes, F. (2003). Robert Malthus: un economista político convertido en demógrafo por aclamación popular. *Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (101). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/997/99717912005.pdf>
- Costa, N., & Barros, R. S. (2008). Celos: un ejercicio de interpretación desde la perspectiva del análisis de la conducta. *Diversitas*, 4 (1). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v4n1/v4n1a12.pdf>

- Cruz-Coke, R. (2009). Bicentenario de Lamarck (1809). *Revista médica de Chile*, 137 (11), Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872009001100022
- Cuadernos de Historia de la Salud Pública. (2007). La rivalidad entre médicos y curanderos mexicanos durante el siglo XIX [Monografía]. *Cuadernos de Historia de la Salud Pública* [online], (102) Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0045-9178200700020006&lng=es&tlng=es
- Cuenya, L., Fosacheca, S., & Mustaca, A. (2013). Diferencias individuales en las respuestas de frustración. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 5 (3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333430131002>
- Dávila, M. C. & Finkelstein, M. A. (2011). Individualism/collectivism and organizational citizenship behavior. *Psicothema*, 23 (3). Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3901.pdf>
- Davies, M. W. (2004). *Darwin and fundamentalism. [Darwin y el fundamentalismo]* Barcelona: Gedisa.
- De la Fuente, J., Martínez, J., Peralta, F., & García, A. (2010). Percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje y rendimiento académico en diferentes contextos instruccionales de la Educación Superior. *Psicothema*, 22 (4). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72715515043>
- Delgado, N., & Delgado, D. (2003). El líder y el liderazgo: reflexiones. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 26 (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179018081005>
- Di-Colloredo, C., Aparicio, D., & Moreno, J. (2007). Descripción de los estilos de afrontamiento en hombres y mujeres ante la situación de desplazamiento. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 1 (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224996002>
- Didriksson, A. (2017). El cambio educativo en Finlandia ¿Qué puede aprender el mundo? *Perfiles Educativos*, 39 (157). Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/132/132_53143013.pdf
- Diez, F. (2014). *Breve historia del Homo sapiens*. México: Nowtilus.
- Donatti, S., Garay, C. J., Etchevers, M. J. (2015). La comunicación entre psicólogos clínicos y psiquiatras en el tratamiento combinado (psicoterapia y farmacoterapia) en salud mental. *Anuario de Investigaciones*, 22 recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3691/369147944002.pdf>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>

- Elizalde, A., Martí, M., & Martínez, F. (2006). Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona. *POLIS, Revista Latinoamericana*, 5 (15). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/305/30517306006.pdf>
- Esguerra, G., & Guerrero, P. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/679/67916261008.pdf>
- Espina, A. (2005). El darwinismo social: de Spencer a Bagehot. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (110). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=997/99715250007>
- Fuquen, M. E. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=396/39600114>
- Galimberti, U. (2002). *Diccionario de Psicología*. México D.F.: Siglo veintiuno editores S.A. de C.V.
- Gamboa, M., Briceño, J., & Camacho, J. (2015). Caracterización de estilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiantes universitarios. *Opción*, 31 (3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045567026>
- García, M. M., Iglesias, S., Saleta, M., & Romay, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32 (3), Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2313/231349103005.pdf>
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la Mente: La Teoría de las inteligencias múltiples*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Gatica, G. & Salazar, I. I. (2015). Abordaje de conflictos en la educación media superior del estado de México. *Ra Ximhai*, 11 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46139401003>
- Godínez, G., Reyes, J. García, M. R. & Antúnez, T. (2016). Los factores psicosociales como impacto en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Cenid*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4981/498155462007/html/index.html>
- Gómez, M. (2008). Rivalidades, conflictos y cooperación entre las mujeres tobas del oeste de Formosa (Argentina). Un diálogo con los estudios de mujeres. *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 22 (39). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55711908004>
- Grau, S., González, C. & Álvarez, J. D. (2016). La mediación universitaria: un recurso de orientación. Experiencia en la Universidad de Alicante.

International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2 (1).
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851777037.pdf>

Hernández, E. B. & Contreras, C. C. (2005). Motivación al logro, autoeficacia, expectativas de vida y orientación cultural como determinantes de bienestar subjetivo en adolescentes de la Ciudad de México. *Psicología Iberoamericana*, 13 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1339/133926982008.pdf>

Hernández, M. (2013). Liderazgo académico. *Revista de la Educación Superior*, 3 (167). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60429658006>

Hernández, O. G. (2017). Paradojas de la relación entre psicología y pedagogía. *Tesis Psicológica*, 12 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1390/139057282008.pdf>

Herreros, P. (2014). *Yo, mono. Nuestros comportamientos a partir de la observación de los primates*. Barcelona: Destino.

Laca, F. A. & Mejía, J. C. (2007) Actitudes ante la violencia, bienestar subjetivo e individualismo en jóvenes mexicanos. *Enseñanza e investigación en psicología*, 12 (2). Recuperado de https://www.academia.edu/12035308/Actitudes_ante_la_violencia_bienestar_subjetivo_e_individualismo_en_j%C3%B3venes_mexicanos

Laca, F. A., Mejía, J. C. & Yáñez, C. (2010). Identidad mexicana e interés político: Predictores de bienestar social y anomia. *Acta Universitaria*, 20 (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/416/41613788005.pdf>

Laland, K. N., & Hoppitt, W. J. E. (2003). Do Animals Have Culture? *Evolutionary Anthropology*, 12 (3), 150-159.

Leal, F. (2005). Lo Psicosocial en contextos educativos: consideraciones conceptuales y empíricas a partir de una experiencia en Liceos de alta vulnerabilidad. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 1 (12). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/836/83601203.pdf>

López, D., Puddington, M. M., Jaramillo, M. F., Moiseff, C., Gagliesi, P. & Stoewsand, C. (2017). Evaluación de un programa de *mindfulness*. Efectos preliminares sobre regulación emocional y sintomatología. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 9 (3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3331/333153776001.pdf>

López, M. C., Tejero, R. & Fernández, A. (2017). Los conflictos escolares y su gestión en la formación inicial del profesorado. Un estudio de caso. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (4). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639016.pdf>

López-Hernández, L. (2016). Técnicas *mindfulness* en centros educativos. Desarrollo académico y personal de sus participantes. *Revista Española de*

Orientación y Psicopedagogía, 27 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338246652009.pdf>

- Macbeath, J. (2011). *Liderar el aprendizaje dentro y fuera de la escuela* [versión Flash Player] Recuperado de https://issuu.com/educacionfch/docs/libro_de_j_macbeath
- Marchena, E., Rapp, C., Galo, C. & Hervías, F. (2008). Factores psicosociales relacionados con el abandono temporal académico de estudiantes en la educación superior. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317025.pdf>
- Martín, M. (2007). Los Trastornos Psicosociales de la Educación Familiar. Alternativa pedagógica para su mejoramiento desde la escuela. *EduSol*, 7 (18) Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748657008.pdf>
- Martínez, M. (2016). Hacia una resolución efectiva de conflictos en las aulas universitarias: Ejemplos a través del debate cooperativo. *Zona Próxima*, (24). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85346806008.pdf>
- Martínez, M. (2017). Propuesta para desarrollar competencias sociales a través del aprendizaje cooperativo en clases de inglés como lengua extranjera. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (1) Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217049688007.pdf>
- Martínez, R., Arrieta, X., & Meleán, R. (2012). Desarrollo cognitivo conceptual y características de aprendizaje de estudiantes universitarios. *Omnia*, 18 (3) Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73725513006>
- Martínez, E. S. & Díaz, D. A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10 (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>
- McClelland, D. C. (1989). *Estudio de la motivación humana* [versión Adobe Digital Editions]. Recuperado de <http://psicuagtab.files.wordpress.com/2012/06/mcclelland-david-estudio-de-la-motivacion-humana.pdf>
- Mejía-Hernández, J. M., & Weiss, E. (2011). La violencia entre chicas de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16 (49). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000200010&lng=es&tng=es
- Mikusinski, E., Carugno, O., Nassif, M. (1976) Imagen del psicólogo clínico y del psiquiatra en la Argentina. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 8 (3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80580301.pdf>
- Mondragón, R. (2002). La inteligencia maquiavélica de los primates y la evolución del cerebro social. *Salud Mental*, 25 (5). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58252504>

- Myers, D. G. (2008). *Exploraciones de la psicología social*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Navarro, J. J. & Galiana, L. (2015). Prevención del conflicto escolar en primer ciclo de primaria. Investigación aplicada en intervención social. *Prisma Social*, (15). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=353744533016>
- Olmos, S.; Torrecilla, E. M. & Rodríguez, M. J. (2017). Efectividad de un programa de mejora de competencias profesionales en resolución de conflictos. *REOP Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28 (3). Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/21617/pdf>
- Osorio, M. C., Mejía, L. H. & Navarro, J. A. (2009). Factores psicosociales que influyen en el éxito o fracaso del aprovechamiento escolar en la asignatura de Física básica. Caso del plantel "Ignacio Ramírez Calzada". *Espacios Públicos*, 12 (26). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67612145014>
- Papeles del Psicólogo. (2003). Psicología clínica y psiquiatría. *Papeles del Psicólogo*, [undefined-undefined] 24 (85). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/778/77808501.pdf>
- Papini, M. R. (2009). *Psicología comparada, evolución y desarrollo del comportamiento [Comparative Psychology]* México: Manual moderno.
- Pareja, J., López, J., Homrani, M., & Lorenzo, R. (2012). El liderazgo en los estudiantes universitarios: una fructífera línea de investigación. *Educar*, 48 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130838006>
- Parra, H. F. & Jiménez, F. (2016). Estilos de resolución de conflictos en estudiantes universitarios. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 8 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517754055002.pdf>
- Pegalajar, M. del C. & López, L. (2015). Competencias Emocionales en el Proceso de Formación del Docente de Educación Infantil. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13 (3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55141402006>
- Pérez-Archundia, E. & Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12 (3). Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/71648>
- Pérez de Guzmán, V., Amador, L. V. & Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (18). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618008.pdf>
- Polanco, R. (2007) Psicoterapia v/s Farmacoterapia I. Aproximación inicial a las fronteras disciplinarias e ideológicas frente a una praxis compartida.

Cuadernos de Neuropsicología 1 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4396/439642478003.pdf>

- Reyes, I. (1993). Las Redes Semánticas Naturales su Conceptualización y su Utilización en la Conceptualización de Instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 9 (1) 81-97.
- Ricoy, M., Feliz, T., & Sevillano, M. (2010). Competencias para la utilización de las herramientas digitales en la sociedad de la información. *Educación*, 13 (1). <https://www.redalyc.org/pdf/706/70618037009.pdf>
- Rigat, A. (2008). Rivalidad fraternal. Síntomas y escala para valorarlos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832319008>
- Salas-Cabrera, J. (2014). Estilos de aprendizaje en estudiantes de la Escuela de Ciencias del Movimiento Humano y Calidad de Vida, Universidad Nacional, Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 18 (3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194131745009>
- Salazar, B. & Ordóñez, L. A. (2016). Reformando la educación: lecciones de Estados Unidos, Finlandia, Corea del Sur, Brasil y Chile. *Sociedad y economía*, (30). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/996/99645393008.pdf>
- Saletti-Cuesta, L., Delgado, A., Ortiz, T., & López-Fernández, L. (2013). Diferencias de género en la percepción del logro profesional en especialistas de medicina familiar y comunitaria. *Revista Española de Salud Pública*, 87 (3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17027693002>
- Salvucci, E. (2016). El rol del darwinismo en la legitimación de la opresión. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad CTS*, 11 (32). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/924/92445928003.pdf>
- Sánchez, L. J. (1974). Psicólogos y psiquiatras. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 6(1) Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80560108.pdf>
- Sarnat, H. B., & Netsky, M. G. (1994). *Evolución del sistema nervioso*. Barcelona: Herman Blume.
- Sandín, M. (2000). Sobre una redundancia: el darwinismo social. *Asclepio*, 52 (2), 27-50.
- Suñol, S. (2006). Aspectos teóricos de la competitividad. *Ciencia y Sociedad*, 31 (2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/870/87031202.pdf>
- Toledo, A. (21 de noviembre de 2014). La rivalidad fraterna [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://www.centroeieia.edu.mx/blog/la-rivalidad-fraterna/>

- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S. Carrera, X., París, G & Cela, J. M. (2011). Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado*, 15 (3). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL8.pdf>
- Vargas-Quintero, M. V. (2010). Manejo de conflictos en la evaluación de aprendizajes universitarios. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2 (4). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021692005.pdf>
- Vázquez-Rivera, M., Nazario-Serrano, J., & Sayers-Montalvo, S. (2012). La Deseabilidad Social en Estudiantes Graduados/as de Psicología Clínica y Psicólogos/as Clínicos/as con Licencia. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, (23). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233228917007>
- Veloso-Besio, C., Cuadra-Peralta, A., Antezana-Saguez, I., Avendaño-Robledo, R. & Fuentes-Soto, L. (2013). Relación entre Inteligencia Emocional, Satisfacción Vital, Felicidad Subjetiva y Resiliencia en funcionarios de Educación Especial. *Estudios Pedagógicos*, 39 (2). Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v39n2/art22.pdf>
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, (26). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>
- Villa, C. S. (2011). *Agitando las banderas sobre el orgullo del rival vencido: Violencia y fútbol en Argentina* (Tesis). Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2012/abril/0679454/Index.html>
- Viveros, S. (Ed.) (2010). *APA. Diccionario conciso de psicología*. México, D.F. Manual Moderno.
- Wolfheim, N. (1985). *Psicoanálisis y psicología infantil* [versión DX Reader]. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?id=EQEFdajNjiYC&pg=PA25&lpg=PA25&dq=rivalidad+fraterna+psicoanalisis+redalyc&source=bl&ots=Deim4A1LzO&sig=nPtfPUiXgP_EA3MdssMOhFZLysQ&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwic6PHpgfrAhVBXaawKHdANBLYQ6AEwBHoECAUQAQ#v=onepage&q=rivalidad%20fraterna%20psicoanalisis%20redalyc&f=false
- Zabalza, M. (2000). El papel de los departamentos universitarios en la mejora de la calidad de la docencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (38), 47-66.

Anexo 1 Formato de Redes Semánticas



Universidad Nacional
Autónoma de México
Facultad de Estudios
Superiores Zaragoza



EJEMPLO: MANZANA

PALABRAS

ORDEN

Fruta	8
Saludable	2
Dulce	5
Vitaminas	4
Roja	7
Jugosa	9
Ensalada	3
Amarilla	1
Verde	6
Semilla	10

Consentimiento Informado para Participantes

La presente investigación es conducida por un alumno de la Fes Zaragoza UNAM.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá definir una serie de conceptos. Esto tomará aproximadamente 10 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja será confidencial y anónima.

Si tiene alguna duda sobre la investigación puede preguntar. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Se agradece su participación.

Firma del Participante

Carrera _____ Edad _____
Grado _____ Sexo _____

Competencia en el ámbito universitario
es...

INSTRUCCIONES:

Defina los conceptos que a continuación se presentan, empleando 10 o un mínimo de cinco palabras sueltas, sin utilizar artículos (el, la, los, las) o preposiciones (a, ante, de, desde, cabe, contra, etc.). Enseguida, ordene cada palabra de la siguiente manera: ponga el número 1 a la palabra que considere tenga mayor relación con el concepto, el número dos a la palabra que le sigue en importancia, y así sucesivamente hasta ordenarlas todas.

La competencia entre compañeros universitarios se manifiesta a través de...

Si logro obtener mejores resultados que mis compañeros en las materias yo...

Las estrategias utilizadas por mis compañeros estudiantes, para ser mejor que otro son...

Si no obtengo mejores logros académicos que mis compañeros, pienso...

Cuando percibo actitud competitiva entre mis compañeros de clase yo...
