

ISSN: 2007-9222

NÚMERO ESPECIAL
MEMORIA IN EXTENSO



MEMORIAS

DEL XXVI CONGRESO
MEXICANO DE PSICOLOGÍA

CONTRIBUCIONES DE LA PSICOLOGÍA
CIENTÍFICA AL PROCESO DE
RECONSTRUCCIÓN SOCIAL. NUEVOS
RETOS PARA LA CONSOLIDACIÓN DE
REDES ACADÉMICAS Y PROFESIONALES

OCTUBRE 2018

Publicada por la Sociedad Mexicana de Psicología, A.C. y por el
Colegio de Psicólogos del Estado de Chihuahua, A.C.

**MEMORIAS DEL XXVI CONGRESO MEXICANO DE PSICOLOGÍA
OCTUBRE 2018**

EDITOR INVITADO

Dr. Alberto Castro Valles

REVISORES INVITADOS

Esparza del Villar Oscar Armando	González Zepeda Adriana Patricia
Carrillo Saucedo Irene Concepción	Gutiérrez Lara Mariana
Castro Valles Alberto	López Parra María Sughey
Vidaña Gaytán María Elena	Lozano Gutiérrez Azucena
González Valles María Nieves	Mendez Chavero Elizabeth
Olivas Ávila José Alonso	Meza Cano José Manuel
Montañez Alvarado Priscila	Morales Garduño Cecilia
Austria Corrales Fernando	Morales Rodríguez Marisol
Limeta Meléndez Jesús	Orduña Trujillo Oscar Vladimir
Bañuelos Márquez Ana María	Oropeza Tena Roberto
Bermúdez Ornelas Graciela	Ortiz Moncada Gerardo
Bonaparte Madrigal Marco Antonio	Pérez Aranda Gabriela Isabel
Butto Zarzar Cristianne María	Pineda García Gisela
Cheng Chao González María Patricia	Plascencia González Martín
Contreras Ramírez María del Socorro	Ramírez Hernández Laura Inés
Coreno Rodríguez Víctor Manuel	Ramiro Sánchez María Teresa
Cuevas Abad Martha	Rivera Aragón Sofía
Del Pozo Mejía Manuel Bernardino	Sánchez Carrasco Livia
Del Río Portilla Irma Yolanda	Sánchez Contreras Guillermo
Díaz Meza José Luis	Sánchez Ruiz José Gabriel
Durán Hernández Pilar	Sanz Martín Araceli
Escobar Hernández Rogelio	Sapién López Salvador
Estrada Carmona Sinuhé	Tec Peniche Manuel Jesús
Flores Galaz Mirta	Torres Chávez Alvaro Florencio
Frías Armenta Martha	Trejo Morales Martha Patricia
Fulgencio Juárez Mónica	Vargas Nuñez Blanca Inés
Gallardo Pineda Sarahi Rebeca	Velázquez Jurado Héctor Rafael
García Méndez Mirna	Villeda Villafaña Gabriel Martín
García Reyes Liliana	Zacatelco Ramírez Fabiola
García Vigil María Hortensia	Rojas Russell Mario Enrique
García Villanueva Jorge	Pacheco Chávez Virginia
Gómez Hernández Hugo Leonardo	Sánchez Castillo Hugo
González Celis-Rangel Ana Luisa	Carlos Sierra Juan
González Fuentes Marcela Beatriz	Vega Pérez Lizbeth
González Lomelí Daniel	

Responsabilidades: El contenido de los materiales publicados representa las opiniones personales de sus autores y no constituye la opinión oficial de la Sociedad Mexicana de Psicología que aparecerá en la sección editorial o explícitamente indicada. La redacción, la ortografía y el apego al formato de la APA en los resúmenes es responsabilidad de cada uno de los autores.

XXVI CONGRESO MEXICANO DE PSICOLOGÍA

CONTRIBUCIONES DE LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA AL PROCESO DE
RECONSTRUCCIÓN SOCIAL. NUEVOS RETOS PARA LA CONSOLIDACIÓN
DE REDES ACADÉMICAS Y PROFESIONALES

Instituto de Ciencias Sociales y Administrativas de la Universidad Autónoma de
Ciudad Juárez. Ciudad Juárez, Chihuahua. 3, 4 y 5 de octubre de 2018

Organizado por la Sociedad Mexicana de Psicología, A.C. y
el Colegio de Psicólogos del Estado de Chihuahua, A.C

Comité Organizador

Presidente del Comité Organizador

Dr. Alejandro Zalce-Aceves

Rector, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua

Lic. Ricardo Duarte Jáquez

Director del ICSA, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua

M en C Juan Ignacio Camargo Nassar

Presidente, Colegio de Psicólogos del Estado de Chihuahua

Lic. Ricardo Carrillo Franco

Responsable de la sección Juárez, Colegio de Psicólogos del Estado de Chihuahua

Lic. José Refugio Salazar Montes

Presidente del Programa Científico

Dr. Alberto Castro Valles

Coordinadora del Programa Científico

Dra. Irma Yolanda del Río Portilla

Coordinadora del Comité Organizador

Mtra. Aida Frola Angulo

Coordinación de Carteles y Foros

Dra. Elizabeth Aveleira Ojeda

Coordinación Invitados Especiales y Foros

M.T.F. María de la Soledad Escamilla Cejudo

Responsable de Talleres

Lic. Cristina Robles Quevedo

Tesorera

Dra. Corina Benjet

Logística del XXVI CMP

Lic. Pedro Méndez Chavero

Responsable de Comunicación

Psic. Marco Antonio Pérez Casimiro

Apoyo Logístico del Programa Científico

Lic. Alfredo Ignacio Cisneros Romero

Lic. José Miguel Fong Castellanos

Lic. Jessica Janeth Patiño Leyva

Lic. Cristina Robles Quevedo

Lic. Esteban René Sosa Juárez

superiores tenían en común su localización en la misma fila, mientras que las inferiores se localizaron en posiciones elegidas aleatoriamente. Los participantes de los Grupos Control no fueron expuestos a esta fase. En la fase de prueba, los estímulos estuvieron contenidos en un panel con un tamaño de 1159 x 688 píxeles, el cual mostró simultáneamente 6 elementos; cada elemento del panel tuvo el mismo tamaño que el estímulo individual observado en la fase previa. En esta fase se evaluó a todos los grupos en una tarea de discriminación en un total de 60 ensayos en los que se mostró una combinación distinta de estímulos compuestos; así en cada ensayo los participantes observaron simultáneamente seis diferentes estímulos compuestos arreglados en una matriz de 3 x 2; la posición de cada estímulo en el panel varió de ensayo a ensayo y la posición de la característica distintiva de cada elemento del panel se colocó en tres posiciones superiores (correctas) y tres inferiores (incorrectas) de forma semi-aleatoria. La tarea de los participantes en los Grupos Exp-1E y Con-1E consistió en seleccionar uno de los estímulos del panel que considerara correcto; para los grupos Exp-3E y Con-3E, la tarea consistió en seleccionar tres de los posibles estímulos correctos, tocando con su dedo índice el área de la pantalla en donde éstos se encontraban, antes de que transcurriera un tiempo límite (7 seg.). Un nuevo ensayo comenzó después de transcurrido el tiempo o de la respuesta del participante; la duración del mismo dependió del momento en que se cumpliera con el criterio de respuesta. El análisis de resultados se hizo en términos del porcentaje promedio de aciertos y la frecuencia de elección de las posiciones. El porcentaje de respuestas correctas mostrado por los grupos pre-expuestos fue superior a la de los grupos control durante toda la fase de prueba (entre 70 y 90%). A su vez, el Grupo Experimental cuyos participantes tuvieron la oportunidad de elegir los tres posibles estímulos correctos, mostró una ejecución superior (entre 70 y 90%) a la del Grupo Experimental que solo eligió uno de los estímulos (entre 60 y 70%); en tanto que los Grupos Control registraron porcentajes entre 60 y 70% para el caso de tres opciones y porcentajes entre 25 y 40 % para el grupo de una elección. Por otra parte, los participantes en los Grupos Experimentales eligieron con mayor frecuencia los estímulos cuya característica distintiva apareció en la parte superior del cuadro blanco, mientras que en los Grupos Control los participantes eligieron con frecuencias similares tanto para la posición superior como para la inferior. EL efecto de facilitación en la discriminación observado en los grupos experimentales permite sugerir que la pre-exposición con los estímulos durante la primera fase permitió este efecto, lo cual sugiere que la práctica con los arreglos perceptuales y en particular con el rasgo distintivo durante la primera fase permitió a los participantes identificar la propiedad funcional necesaria para hacer las elecciones adecuadas, esto es, se observó un efecto de aprendizaje perceptivo (Gibson, 1969, Lavis y Mitchell, 2006). Adicionalmente, esta propiedad pudo ser función de la relación color-posición, lo cual implicaría que a partir de la pre-exposición los participantes fueron capaces de ejecutar con base en una regla (azul-superior vs rojo-inferior o viceversa). Así, estos datos permiten ampliar el efecto de facilitación de discriminaciones a situaciones que requieren la abstracción de relaciones para la ejecución correcta de una tarea (Tomlinson y Love, 2006; Ziva y Mitchell, 2009).

Referencias

- Gibson, E. (1969). *Principles of Perceptual Learning and Development*. Century Psychology series: New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs.
- Haselgrove, M., Esber, G., Pearce, J. y Jones, P. (2017). Two Kinds of Attention in pavlovian Conditioning: Evidence for a Hybrid Model of Learning. *Journal of Experimental Psychology: Animal Behavior Processes*, 36, 456-470.
- Lavis, Y. y Mitchell, C. J. (2006). Effects of preexposure on stimulus discrimination: An investigation of the mechanisms responsible for human perceptual learning. *Quarterly of Journal of Experimental Psychology*, 59, 2083-2101.
- Tomlinson, M.T., y Love, B. (2006). From Pigeons to Humans: Grounding Relational Learning in Concrete Examples. *Proceedings of the Twenty-First National Conference on Artificial Intelligence (AAAI-2006)*
- Zilva, D. y Mitchell, Ch. (2012). Effects of exposure on discrimination of similar stimuli and on memory for their unique and common features. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*. 65, 6, 1123-1138.

Propuesta psicoeducativa para el acoso escolar en un grupo de maestros de primaria

Lic. Ana Celia Marín Acosta, Dra. María Nieves González Valles, UACJ

Descriptor: Docentes, primaria, acoso, escolar, psicoeducativo

Introducción

La interacción humana conlleva por sí misma diversos problemas a los que en los distintos contextos estamos expuestos a enfrentar, siendo los conflictos y la violencia entre pares, un tema de relevancia a abordar. El acoso escolar ha ido en creciente aumento en las últimas décadas, son varios los países que se han sumado en investigación y desarrollo de programas de intervención para las víctimas de acoso escolar, así como en la prevención de este que propicien los ambientes seguros en el entorno educativo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) define el término violencia como "el uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o

tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones" (p. 3). El acoso escolar es en sí una forma de violencia interpersonal que afecta la convivencia escolar, las agresiones que se viven en el entorno educativa requieren atención en todos los niveles escolares.

La misma OMS (2014) y sus asociados diseñaron siete estrategias que puedan reducir los diferentes tipos de violencia o incluso disminuir la probabilidad que alguien recurra a la violencia o sea víctima, seis de ellas están enfocadas a la prevención de la violencia y la última es una iniciativa de respuesta. Las estrategias son: (1) Favorecer relaciones sanas, estables y estimulantes entre hijos/as y sus padres y cuidadores/as; (2) Fomentar las aptitudes para la vida en los niños y los adolescentes; (3) Reducir la disponibilidad y el consumo nocivo de alcohol; (4) Reducir el acceso a las armas de fuego y las armas blancas; (5) Promocionar la igualdad en materia de género para prevenir la violencia contra la mujer; (6) Cambiar las normas sociales y culturales que propician la violencia; (7) Establecer programas de detección, atención y apoyo a las víctimas.

Por su parte, la UNESCO (2014) ha propuesto a los/as docentes 10 áreas de acción para afrontar y prevenir la violencia escolar: (1) enfoque holístico que involucra a estudiantes, personal escolar, padres y comunidad; (2) involucrar a los/as estudiantes en la prevención de la violencia escolar; (3) utilizar la disciplina constructiva; (4) ser activo y eficaz para terminar con el acoso en entornos educativos; (5) fomentar la adaptación en los estudiantes para afrontar retos; (6) ser un modelo de conducta positiva; (7) promover la seguridad escolar; (8) brindar espacios seguros; (9) tener aptitudes para la prevención de la violencia y resolución de conflictos; (10) reconocer la violencia y discriminación.

Ante tales antecedentes, el presente trabajo ha tenido como objetivo diseñar e implementar un programa de intervención psicoeducativa para docentes de primaria con base en las propuestas realizadas por la UNESCO (2014), con el propósito de mejorar la convivencia entre los estudiantes del entorno educativo.

Justificación

El acoso escolar es un comportamiento que suele afectar a gran parte de los niños y jóvenes a nivel mundial. Todos los individuos tienen el derecho a desarrollarse en un entorno saludable, siendo el entorno educativo uno de los espacios de convivencia donde se desarrollan la mayor parte del tiempo los niños en edad escolar. Orte (2008) describe cómo se presenta el comportamiento del alumno que es espectador ante el acoso entre pares, la corresponsabilidad que tienen en la intervención y cómo esta se debe llevar a cabo en la totalidad de la comunidad educativa siempre con un equipo de profesores capacitados que promuevan las relaciones sociales entre iguales.

Escenario de aplicación

Se presenta una propuesta de intervención a través del modelo psicoeducativo para enfrentar el acoso escolar en un grupo de docentes de primaria con base a las acciones que plantea la UNESCO (2014) de las 10 acciones que los docentes pueden llevar a cabo para afrontar y prevenir la violencia escolar.

Descripción de técnicas y herramientas

La psicoeducación permite la comprensión de la situación a tratar, así como la participación proactiva de los involucrados, el objetivo no es solamente informar, ya que a través del proceso psicoeducativo se busca entrenar en la prevención del acoso escolar, fomentar el cambio de hábitos, mejorar la comunicación y la resolución de conflictos (Albarán y Macías, 2007). Los objetivos específicos de esta propuesta de intervención psicoeducativa son orientar y ayudar a identificar el problema para ofrecer una solución o tratamiento que permita mejorar la calidad de vida de la persona, se puede utilizar de manera individual, familiar o grupal. Bulacio y Vieyra (2003) definen la psicoeducación como el proceso que permite brindar a los pacientes la posibilidad de desarrollar, y fortalecer sus capacidades para afrontar las situaciones de un modo más adaptativo. El proceso psicoeducativo implica tanto compartir información como a ofrecer el apoyo para la resolución de los problemas.

Para la intervención con el grupo de docentes se diseñó un cuestionario ad hoc que permita conocer la percepción que se tiene sobre el tema de acoso escolar al inicio y final de esta. El cuestionario para maestros "¿Qué es el acoso escolar"? Los primeros 15 reactivos se responden en dos opciones (Sí / No), las primeras 8 preguntas evalúa el conocimiento que tienen los maestros con respecto al tema de acoso escolar, las siguientes 7 preguntas evalúa el conocimiento sobre las características de las víctimas, agresores y espectadores y por último se incluyen 4 preguntas en escala Likert con 5 opciones de respuesta para detectar el grado de normalización de la violencia. En total el cuestionario consta de 19 reactivos.

Resultados alcanzados

La intervención se encuentra en fase de aplicación, sin embargo, se espera generar una estrategia de cambio en la acción de los docentes ante el acoso escolar que permita frenar la situación que surjan en el entorno escolar.

En la primera sección del cuestionario de evaluación inicial se indica el conocimiento de las maestras con respecto al tema de acoso escolar, los resultados son: (1) 64% de las maestras contestaron que sí mientras que el 36% respondieron que no; (2) el 18% respondió que sí mientras que el 82% contestó que no; (3) el 90% respondió que sí y el 10% que no; en la pregunta (4),(5) y (6) el 100% respondió que sí; (7) el 18% respondió que sí y el 82% respondió que no y en la pregunta (8) el 90% dijo que sí y el 10% que no. La segunda sección evalúa el conocimiento sobre las características de las víctimas, agresores y espectadores los resultados son: (9) el 90% respondió que sí y el 10% que no; la pregunta (10), (11) y (12) el 100% respondió que sí; (13) el 82% dijo que sí y el 18% que no; (14) el 100% respondió que sí; (15)

el 100% respondió que no. La última parte del cuestionario mide el grado de normalización de violencia, los resultados son: (16) el 36% manifestó estar totalmente en desacuerdo, el 18% en desacuerdo, el 46% se mantuvo neutro en su respuesta; (17) el 72% respondió estar totalmente en desacuerdo, el 10% en desacuerdo y el 18% se mantuvo neutro; (18) el 90% manifestó estar totalmente en desacuerdo y el 10% en desacuerdo; por último en la pregunta (19) el 10% respondió estar totalmente en desacuerdo, otro 10% en desacuerdo y el 80% respondió estar totalmente de acuerdo.

Referencias

- Albarrán Ledezma, A., y Macías Terriquez, M. (2007). Aportaciones para un modelo psicoeducativo, en el servicio de psiquiatría del Hospital Civil Fray Antonio Alcalde en Guadalajara, Jalisco, México. *Investigación en Salud*, IX (2), 118-124. ISBN 1405-7980
- Bulacio, J.M, Vieyra, M.C, Álvarez, D.C., y Benatuil, D. (2004). El uso de la psicoeducación como estrategia terapéutica. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-029/16.pdf>
- OMS (2002). Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. Sinopsis. Recuperado de: http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67411/a77102_spa.pdf;jsessionid=E3B0D25CE0E28615C58BEF1F766ABC06?sequence=1
- OMS (2014). Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia. Resumen de orientación. Recuperado de: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/status_report/2014/es/
- Orte Socías, C. (2008) La corresponsabilidad educativa y social en el acoso e intimidación escolar. El rol del educador social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. 15. ISSN 1139-1723.
- UNESCO (2014). Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>

Factores sociodemográficos y de salud perinatal asociados a depresión y ansiedad en el embarazo.

Margarita Sarahí Martínez Rodríguez*, Francisco Emiliano Martínez Luna*, Dra. Bruma Palacios Hernández**, **Facultad de Psicología, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México*, ***Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México*

Descriptores: salud mental materna, factores de riesgo asociados, depresión perinatal, ansiedad perinatal, factores sociodemográficos

Antecedentes.

La salud perinatal ha resultado una prioridad en todas las poblaciones y países, haciendo de ello un objeto de interés para identificar aquellos aspectos que promueven y vulneran la salud de la mujer en el embarazo, parto y hasta el posparto, incluyendo desde la planificación familiar hasta el periodo posterior al nacimiento del bebé. El embarazo solía considerarse un periodo de bienestar físico y emocional en las mujeres. Sin embargo, investigaciones previas han concluido que durante la etapa perinatal se desarrollan una serie de cambios hormonales, psicológicos y sociales que convierten al embarazo en un momento de alta vulnerabilidad para la salud física y mental de las mujeres y de sus bebés.

Los trastornos psiquiátricos que aparecen durante el embarazo y en el primer año de posparto, se han denominado trastornos mentales perinatales. El término perinatal se está extendiendo frente a la clasificación más clásica que diferenciaba entre la patología del embarazo y del postparto ya que se actualmente se considera un proceso continuo en donde las condiciones previas incluso del embarazo han mostrado tener repercusiones relevantes en la salud mental después del posparto, no sólo en la madre sino también en sus hijos. Estudios han mostrado que hasta el 50% de la patologías mentales diagnosticadas durante el postparto ya mostraban indicadores durante el embarazo (Doll, 2015). Un ejemplo de esto, y siendo uno de los trastornos más frecuentes en mujeres embarazadas, es la depresión perinatal, que se define como un episodio de mayor trastorno depresivo que ocurre y tiene inicio durante el embarazo, y que puede continuar en los primeros 12 meses de posparto (Meltzer-Brody S, 2011).

La prevalencia de enfermedades mentales perinatales es alta, contradiciendo las percepciones socioculturales del embarazo y posparto como un periodo de bienestar y protección en la madre y el bebé. Estudios recientes establecen que entre el 15-20% de las mujeres durante el embarazo y el postparto presentan algún tipo de patología susceptible de tratamiento (Doll, 2015). Las causas y factores de riesgo asociados a la depresión perinatal resultan ser múltiples, incluyen factores sociodemográficos y psicosociales, como lo son: edad, nivel socioeconómico, escolaridad, antecedentes familiares de enfermedades mentales, relación con la pareja, el embarazo no planificado y factores del cuidado prenatal y consumo de bebidas alcohólicas (Pinette, 2010; Rincón-Pabón, 2013). Estudios en México (Lara et al, 2006) describen que entre los factores de riesgo de depresión en el embarazo se encuentran: historia previa de depresión, separación de los padres en la infancia, ser madre soltera, no desear estar embarazada, falta de apoyo social y baja escolaridad.