

and accuracy of working models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 861-869.

Kobak, R. B. y Sceery, A., (1988) Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development*, 59, 135-146.

McGoldrick M. y Gerson R. (1996) *Genogramas en la Evaluación Familiar*. Barcelona: Gedisa.

Mikulincer, M. and Nachshon, O., (1991) Attachment styles and patterns of self-disclosure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 321-331.

Pistole C.M. (1994) Adult attachment styles: some thoughts on closeness-distance struggles. *Family Process*, 33, 147-159.

Vargas J.J. e Ibáñez E.J. (2002) Análisis y reflexiones sobre la transmisión intergeneracional. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 6, (1).

Un estudio transcultural con estudiantes de psicología: habilidades sociales de brasileños, mexicanos y españoles

Zilda A P. Del Prette*

Almir Del Prette

Universidade Federal de São Carlos – São Paulo - Brasil

María Refugio Ríos Saldaña**

Universidad Nacional Autónoma de México - México

Vicente E. Caballo

Universidade de Granada – Grañada - Espanha

Marina Bandeira

Fundação de Ensino Superior de São João Del Rei – MG - Brasil

Eliane Mary de O. Falcone

Universidade Estadual do Rio de Janeiro – RJ - Brasil

Eliane Gerk-Carneiro

Universidade Gama Filho – RJ - Brasil

Ana Lucia Alcântara Oliveira Ulian

Universidade Federal da Bahia – BA - Brasil

Maria Cecília Mendes Barreto

Universidade Federal de São Carlos – São Paulo - Brasil

El reconocimiento de los determinantes culturales sobre el repertorio de habilidades sociales, justifica el análisis con diferentes grupos culturales que lidian con situaciones sociales semejantes. Este estudio tuvo como objetivo identificar diferencias y semejanzas en habilidades sociales de estudiantes de psicología de tres países de lengua latina (Brasil, México y España) y variables sociodemográficas sexo y edad. Participaron 264 estudiantes, 88 de cada país, con edad promedio de 21,10 años, de ambos sexos (74% mujeres y 26% hombres). Los estudiantes respondieron un inventario de auto-informe (IHS-Del-Prette), con 38 reactivos que se

agrupan en cinco factores: F1) Enfrentamiento y auto-afirmación; F2) expresión de afecto positivo; F3) Conversación y desarrollo social; F4) Auto-exposición a desconocidos y situaciones nuevas; F5) Autocontrol de la agresividad. Los resultados mostraron diferencias significativas entre los tres países con relación a los PT, F2, F3 y F4. En el PT y el F2 los brasileños reportaron mayores habilidades sociales, seguidos por los españoles; en el F3 los brasileños y los españoles presentaron mayores habilidades sociales que los mexicanos; en el F4, brasileños y mexicanos presentaron valores más altos que los españoles; hubo diferencias de género en el

* Zilda A. P. Del Prette: Alameda das Ameixeiras no. 60, Parque Faber, 13570-970, São Carlos – SP. Brasil. Correo electrónico: zdprette@power.ufscar.br y zdprette@terra.com.br

** Ma. Refugio Ríos Saldaña: Av. Alfredo V. Bonfil Mzna.16 Casa 6. Cond.2 Col. Presidentes Ejidales, México, D.F. CP 04480- Correo electrónico: marefugorios@terra.com.mx o mrrs@servidor.una.mx

PT, para brasileños y mexicanos en cuatro factores, y en uno para los españoles; las diferencias de edad solo se presentaron en F5, favorables a los mexicanos más jóvenes. Se discuten las posibles influencias histórico-culturales que puedan explicar estos resultados, y la línea a seguir hacia posteriores investigaciones en estas áreas.

Palabras clave: Habilidades sociales, cultura, universitarios, curso de Psicología.

The recognized importance of cultural determinants on social skills repertoire justifies to examine the way different cultural groups deal with similar social situations. This study aimed to identify differences and similarities among Psychology undergraduates of three Latin language countries (Brazil, Mexico and Spain) and variables sex and age. The whole sample was 264 students, 88 of each country, at the beginning and at the end of Psychology undergraduate courses, of both sexes (74% women and 26% men), mean aging 21,02 years old. The students completed a self-report inventory (IHS-del-Prete), with 38 items grouped in five factors: F1) coping and assertion; F2) expression of positive affection; F3) conversation and social self-confidence; F4) dealing with unknown people and new situations; F5) self-control of aggressiveness. The results showed that: there were significant differences among the three countries regarding ET and in the F2, F3 and F4; in ET and F2, the Brazilian students reported higher social skills frequency, followed by the Spaniards; in F3, the Brazilians and the Spaniards resembled each other, reporting higher social abilities frequency than the Mexicans; in F4, the Brazilians resembled each other to the Mexicans, with higher values than the Spaniards; there were not gender differences for ET, but Brazilian and Mexicans presented differences in four factorial scores, while the Spaniards in just one; the subgroups above and below 20 years old in each sample didn't present differences in the ET, just in F5, where youngster Mexicans presented higher values. The data are discussed regarding the possible historical-cultural influences as well as some directions for further researches in that area.

Key words: Social skills, cultural differences, undergraduate, course of Psychology.

El campo teórico práctico del Entrenamiento de Habilidades Sociales (EHS) constituye una designación genérica de una amplia área de investigación y aplicación del conocimiento psicológico que se orienta hacia la evaluación y promoción de la competencia social y para la comprensión de los múltiples factores asociados al desempeño social. Ese campo, gradualmente construido y consolidado, se ha expandido hacia diferentes sectores de actuación como la psicología clínica, educativa, social, laboral, psicometría, etc., generando demandas de evaluación cada vez más precisas y contextualizadas.

No obstante, es hasta la década de los noventa cuando los investigadores se han preocupado por el estudio de habilidades sociales entre diferentes culturas, así surge el *Journal of Intercultural Relations* como ejemplo de esa preocupación.

Gran parte de los estudios transculturales constituyen propuestas y evaluación de programas de desarrollo de actitudes y habilidades para reducir los efectos del choque cultural, destacándose el énfasis en las habilidades sociales. Otros estudios buscan caracterizar expectativas y desempeños de diferentes grupos culturales y étnicos que son también importantes para subsidiar intervenciones. Entre las propuestas de programas de intervención, se pueden destacar la de Clark y Palmer (1993), quienes entrenaron a estudiantes en habilidades sociales, cívicas y protocolares requeridas en los negocios y en la búsqueda de empleo, e incluyeron un módulo denominado de "ceremonial" internacional sobre habilidades requeridas en Japón, Francia, Alemania y Hong Cong. En otro estudio, Mak, Westwood y Ishiyama (1994) entrenaron en habilidades para las situaciones de entrevista de empleo y el desa-

rollo de una carrera a inmigrantes provenientes de Hong Kong.

En el ámbito de los estudios de caracterización, Olmstead y Hochard (1995) compararon respuestas de padres y profesores de los Estados Unidos, Nigéria, Hong Kong y Polonia sobre la valoración de habilidades sociales a partir de una lista con ocho clases de habilidades sociales que sus hijos y alumnos deberían aprender. En esos estudios, los profesores diferían con relación a las habilidades elegidas como las más importantes, por lo tanto, se verificó que los padres americanos y poloneses coincidían en que las habilidades sociales con los compañeros deberían ser priorizadas, mientras que los demás priorizaban las habilidades académicas. Martin y Hammer (1989) desarrollaron un inventario sobre la comunicación cotidiana y la impresión del otro, aplicándolo a una población de estudiantes universitarios. Los respondientes americanos deberían dar las respuestas suponiendo que estaban interactuando: a) con otro americano; b) con un extranjero de origen no identificado; c) con un japonés; d) con un alemán. Los resultados produjeron cuatro dimensiones importantes de las habilidades sociales: función comunicativa, manejo no verbal, habilidades verbales de contenido y habilidades sociales de conversación. Cui y Awa (1992), con base en el concepto de efectividad intercultural que se compone de cinco dimensiones (habilidades interpersonales y de lenguaje, interacción social, empatía cultural, rasgos de personalidad y habilidades administrativas), evaluaron esa estructura factorial en un estudio con empresarios americanos, comparándolo con el ajuste transcultural y la efectividad en el trabajo. Identificaron que el ajuste y la efectividad estaban moderadamente correlacionados con el primero, asociándose más a los rasgos de personalidad y

el segundo más a las habilidades interpersonales.

Los datos de estudios empíricos, relacionados o no a cuestiones transculturales, indican que el desempeño social competente está asociado al bienestar personal, a la realización profesional y a la salud (conforme el concepto de la OMS). Aunque, ese desempeño no siempre es maximizado en la mayoría de las situaciones de la vida, considerando su carácter situacional. En otras palabras, diferentes situaciones pueden requerir habilidades sociales distintas o sutiles deferencias en las mismas habilidades para caracterizar un desempeño socialmente competente. Por otro lado, la cultura crea expectativas, normas y valores sobre el desempeño social que varía en función del género, la edad y otras variables funcionales como el papel que la persona ejerce en determinados momentos y contextos (por ejemplo el de padre, o de profesor, o de amigo, etc.).

En relación a una mayor expectativa de habilidades sociales o, por lo menos, de asertividad en hombres que en mujeres, ya ha sido verificada en estudios (Margalit, & Eysenck, 1990; Saranson, Saranson, Hacker & Basham, 1985), en los estudios transculturales se defiende que la variable género puede efectivamente mediar diferencias de asertividad entre culturas (Fray & Hector, 1987).

En uno de los primeros estudios sobre diferencias culturales relacionadas con la asertividad, Furnham (1979) ya alertaba sobre la dificultad de generalizar el concepto para diferentes culturas y subculturas y, aún, para distintas situaciones sobre una misma cultura, destacando la multidimensionalidad de ese concepto y el hecho de ser más valorado en hombres que en mujeres en muchas culturas. Así, restringiendo el estudio a tres grupos de enfermeras (africanas, europeas e in-

dianas) que presentaban equivalencia en edad, sexo, educación, ocupación y competencia lingüística, encontraron diferencias entre los tres grupos, que fueron asociadas a las características culturales y sociopolíticas de la muestra que se reflejan en las múltiples y distintas dimensiones del concepto de asertividad.

Aunque los estudios sobre habilidades sociales generalmente enfoquen el análisis de desempeños convergentes o divergentes dentro de un determinado grupo social, la contextualización cultural de las habilidades sociales y de la competencia social permite también, dentro de ciertos límites, un movimiento de prevención de esos desempeños a partir de características culturales conocidas (normas, valores, creencias predominantes en determinado grupo) e, inversamente, de inferencia sobre esas características con base en los patrones de desempeño identificados. Por lo tanto, la investigación en esa área puede contribuir tanto para la comprensión de las características interpersonales asociadas a determinados grupos sociales como para el análisis de las semejanzas o diferencias - culturalmente determinadas - entre grupos y subgrupos.

En fin, es posible pensar en un rol de comportamientos, situacionalmente contextualizados y razonablemente significativos en la convivencia interpersonal, que pueden ser comunes a distintas culturas y, en otros, que reflejen las diferencias entre ellas (Hall, 1977).

Dada la influencia de la cultura sobre el desempeño social (expresada en términos de normas y valores diferentes en función de características como la edad, sexo, ocupación, escolaridad, etc.), cualquier estudio transcultural requiere un cuidadoso balance de esas variables sociodemográficas.

Una población bastante estudiada en los años 70, en el campo de las habilidades sociales, fue la de estudiantes universitarios, especialmente en los Estados Unidos (por ejemplo, Galassi, Delo, Galassi & Bastien, 1974; Chandler, Cook & Dugovics, 1978) y en Inglaterra (por ejemplo, Argyle, 1967; 1981; 1984; 1988). La población universitaria debe constituir, en un futuro no muy distante, la complementación y/o renovación de los cuadros de profesionales que actúan en el mercado de trabajo. Se trata por lo tanto, de una población en entrenamiento sobre la cual la sociedad deposita gran confianza en su formación profesional, la cual no se agota en la competencia técnica de una especialidad, abarca también el dominio de habilidades de relación interpersonal (Del Prette, 2001; Del Prette, Del Prette & Correia, 1992). Al respecto Bryant y Trower (1974) han enfatizado la importancia de la evaluación del desempeño social de universitarios en términos de su correlación con problemas psicossociales, fracaso académico y abandono de los estudios, debido que sus hallazgos mostraron que el 10% de una muestra de estudiantes de la Universidad de Oxford mostraron gran dificultad en situaciones sociales comunes. También, Goleman (1995) reporta resultados de investigaciones conducidas en Harvard; Caballo (1995) en España; Abarca & Hidalgo, 1989 en Chile; Del Prette, Del Prette & Barreto (1999) en Brasil, y señalan la posible relación entre el éxito en el mercado de trabajo y el desempeño social de estudiantes universitarios.

Finalmente, la evaluación del repertorio de habilidades sociales de estudiantes universitarios adquiere particular importancia cuando se considera que la formación debería incluir el desarrollo interpersonal como parte de los objetivos académicos (Del Prette & Del Prette, 1983).

Por lo tanto, considerando que los patrones conductuales de los futuros profesionales de la Psicología, constituyen una muestra de los efectos de la cultura, en términos de los valores y normas de convivencia social que están siendo asimilados por una élite de la sociedad que atiende los grados más elevados de educación formal, especialmente en los países en desarrollo, el presente estudio tuvo como objetivo investigar diferencias y semejanzas entre estudiantes de Psicología de tres países de lengua latina: Brasil, México y España y analizar el efecto de variables socio demográficas: sexo y edad sobre cada una de esas muestras, derivándose hipótesis sobre los factores socioculturales asociados a tales diferencias y semejanzas.

Método

Sujetos

La muestra fue constituida por 264 estudiantes de psicología (88 de Brasil -BR-, 88 de México -MX- y 88 de España -ES-) de ambos sexos (26% varones y 74% mujeres), proporción que se mantuvo en los tres países; de inicio y término de la carrera (Brasil 50% y 50%, México 35.2% de inicio y 57% de término; España solo de inicio de la carrera 100%-).

La muestra brasileña incluyó estudiantes de cuatro regiones de Brasil (São Paulo, Minas Gerais, Bahia y Rio de Janeiro); la de México fue constituida por estudiantes del Distrito Federal (Ciudad de México) y la de España por estudiantes de Granada. La edad promedio de la muestra total fue de 21.10 años y desviación estándar de 1.74).

Instrumento de evaluación

En la recolección de los datos fue utilizado el Inventario de Habilidades So-

ciales - IHS-Del-Prette con 38 reactivos que presentaron consistencia interna satisfactoria en una estructura de cinco factores denominados: F1) auto afirmación y enfrentamiento con riesgo; F2) auto afirmación en la expresión de afecto positivo; F3) conversación y desentolva social; F4) auto exposición a desconocidos o a situaciones nuevas; F5) auto control de la agresividad en situaciones aversiva. Su validez fue verificada de forma concurrente con el Inventario de Asertividad de Rathus (1973) y tuvo estabilidad test-retest satisfactoria. Otro estudios (Gerk-Carneiro, Alves, Ziviani, Barros, Takahashi, & Araújo, 2001a, 2001b) también reportaron datos de consistencia interna y validez concurrente del IHS-Del-Prette con otro indicador de desempeño socialmente competente.

El IHS se compone de dos partes: la primera contempla las instrucciones de llenado y la lista de reactivos, cada uno de ellos describe una situación de demanda de desempeño social y una posible reacción a ella. En las instrucciones, se solicita que el respondiente estime la frecuencia con que reacciona de la forma sugerida en cada reactivo, considerando el total de veces en que se encontró en la situación descrita y anotando su respuesta en una escala tipo Likert, con cinco puntos, variando de *nunca ou raramente* (cero a 20% de las veces) a *siempre o casi siempre* (81 a 100% de las veces). Parte de los reactivos está dirigido de modo que una frecuencia más elevada en la reacción sugerida indica *déficit* en la habilidad pertinente a aquella situación. En esos reactivos la puntuación es posteriormente invertida para la obtención del puntaje. La segunda parte del IHS contiene un encabezado para recabar la información sobre el respondiente y una tabla para la anotación de las respuestas, precedida de una escala para estimar la frecuencia de las respuestas.

Procedimiento

La recolección de datos fue realizada en los salones de clase, en grupo, con un aplicador exponiendo los objetivos de la investigación, leyendo y explicando las instrucciones, enfatizando la ausencia de respuestas correctas o incorrectas y garantizando el anonimato de los respondientes. Durante la evaluación los aplicadores permanecieron disponibles para atender todas las dudas o dificultades surgidas y reiterar la necesidad de responder a todos los reactivos.

Resultados y Discusión

Los resultados fueron analizados mediante el SPSS v.10 para Windows, se calcularon el puntaje total, y los cinco pun-

tajes de cada factor en cada uno de los universitarios. Se realizaron análisis estadístico t de Student y ANOVA con contraste de Tukey para evaluar la significación de las diferencias entre factores y cada una de las variables. Mismos que se presentan en el siguiente apartado.

Análisis de las diferencias entre los tres países

En la tabla 1, pueden apreciarse los resultados y la significación de las diferencias altamente significativas entre los tres países en el puntaje total y en los F2, F3 y F4. En el F1 y F5 no se encontraron diferencias.

Los resultados relacionados con la dirección de tales diferencias son presentados

Tabla 1
Significación de las diferencias de habilidades sociales en estudiantes de psicología de Brasil, México y España en el puntaje total y factoriales

FACTOR	FUENTE DE VARIACIÓN	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIBERTAD	MEDIA CUADRÁTICA	RAZON F	SIGNIFICACIÓN
PUNTAJE TOTAL	Entre los grupos	15045.423	2	7522.711	33.660	0.000**
	Dentro de los grupos	56319.542	252	223.490		
	Total	71364.965	254			
1. Enfrentamiento y autoafirmación con riesgo	Entre los grupos	3.458	2	1.729	0.283	0.754
	Dentro de los grupos	1731.037	259	6.115		
	Total	1732.384	261			
2. Autoafirmación en la expresión de afecto positivo	Entre los grupos	691.719	2	345.860	98.980	0.000**
	Dentro de los grupos	911.994	261	3.494		
	Total	1603.714	263			
3. Conversación y desenvolvutara social	Entre los grupos	111.710	2	55.855	20.086	0.000**
	Dentro de los grupos	720.242	259	2.781		
	Total	831.953	261			
4. Autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas	Entre los grupos	37.157	2	18.579	15.165	0.000**
	Dentro de los grupos	319.757	261	1.225		
	Total	356.914	263			
5. Autocontrol de la agresividad a situaciones aversivas	Entre los grupos	0.335	2	0.168	0.361	0.697
	Dentro de los grupos	119.293	257	0.464		
	Total	119.628	259			

Nota: (*) Probabilidad <0.05; (**) Probabilidad <0.01

en la tabla 2, junto con los valores descriptivos de cada una de las muestras.

Se comprueba que los tres países fueron semejantes sólo en los factores F1 y F5. Considerandose las diferencias en el F2, donde los estudiantes brasileños presentaron los valores más altos a) aisladamente en el caso del puntaje total y del F2, donde fueron secundados por los españoles, teniendo los mexicanos el valor más bajo b) asemejándose a los españoles en el caso de F3, donde ambos presentaron valores más altos que los mexicanos; c) o aún asemejándose a los mexicanos en el F4, donde ambos presentaron los valores más altos que los españoles.

Diferencias de género

Los datos relacionados a las diferencias de género en los puntajes totales de la muestra de estudiantes de psicología de

los tres países y de las submuestras de cada uno de ellos, mostraron que las diferencias no fueron significativas en el puntaje total solo en el F4 para los estudiantes de España (véase tabla 3).

En la tabla, puede apreciarse que, aunque las diferencias no se apreciaron en el puntaje total y demás factores en los estudiantes brasileños, mexicanos y españoles, ellas ocurrieron en el F4 para los españoles, con diferencias favorables a los varones. Comparando estos resultados con los encontrados en el puntaje total inicial, puede observarse que, los estudiantes de Brasil y de México, son los que presentaron, posiblemente roles sociales de género más homogéneos, mientras que los los españoles parecen estar desempeñando de forma más diferenciada las habilidades de este factor (*Autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas*).

Tabla 2
Dirección de las diferencias los estudiantes de psicología de Brasil, México y España, en el puntaje total y factoriales

FACTORES	PAÍSES	N	MED	DE	SIGNIFICACIÓN DE LAS DIFERENCIAS
PUNTAJE TOTAL	BRASIL	88	94.38	14.02	BR>ES* e ES>MX*
	MÉXICO	88	75.67	14.24	
	ESPAÑA	88	84.82	16.51	
1. ENFRENTAMIENTO Y AUTOAFIRMACIÓN CON RIESGO	BRASIL	88	9.25	2.32	
	MÉXICO	88	9.06	2.81	
	ESPAÑA	88	9.33	2.23	
2. AUTOAFIRMACIÓN EN LA EXPRESIÓN DE AFECTO POSITIVO	BRASIL	88	8.71	1.77	BR>ES* e ES>MX*
	MÉXICO	88	4.79	2.09	
	ESPAÑA	88	6.20	1.72	
3. CONVERSACIÓN Y DESENVOLTURA SOCIAL	BRASIL	88	7.10	1.59	BR e ES>MX*
	MÉXICO	88	5.64	1.72	
	ESPAÑA	88	6.93	1.67	
4. AUTOEXPOSICIÓN A DESCONOCIDOS Y SITUACIONES NUEVAS	BRASIL	88	3.57	1.09	BR e MX>ES*
	MÉXICO	88	3.38	1.29	
	ESPAÑA	88	2.70	0.89	
5. AUTOCONTROL DE LA AGRESIVIDAD	BRASIL	88	0.9629	0.67	
	MÉXICO	88	0.9475	0.82	
	ESPAÑA	88	1.03	0.50	

Nota: (*) p<0.05

Tabla 3
Media, desviación estándar y significación de las diferencias en cuanto a género en el F4 entre estudiantes de psicología brasileños, mexicanos y españoles

FACTOR	VARIABLE	PAÍSES															
		BRASIL					MÉXICO					ESPAÑA					
		GENERO	N	Media	DE	T	P	N	Media	DE	T	P	N	Media	DE	T	P
F4	M	14	3.58				19	3.43				26	3.10				0.006*
	F	74	3.57	86	0.040	0.968	69	3.37	86	0.176	0.861	62	2.53				

Nota: (*) p<0.05

Llaman la atención aún los resultados de España, en el sentido de cuestionamientos como ¿Cuáles son las características y demandas de ese contexto cultural que han favorecido un desarrollo diferencial de habilidades sociales de auto exposición a desconocidos y situaciones nuevas entre hombres y mujeres?. Ciertamente son cuestiones que no pueden ser contestadas con una única investigación y posiblemente las respuestas deberán involucrar un esfuerzo multidisciplinario, conjunto con otros profesionales y áreas de conocimiento pertinentes. Por ejemplo, un análisis más exhaustivo de las condiciones históricas y características sociológicas que diferencian esos tres contextos podrían contribuir para una explicación más detallada y precisa.

Un análisis más puntual de las diferencias de género encontradas en reactivos específicos de cada Factor se presenta en la tabla 4.

Examinando el Factor 1 (*Enfrentamiento y autoafirmación con riesgo*), se verificó que las tres muestras fueron semejantes solamente en seis reactivos (7, 11, 15, 16, 20, e 29) correspondientes a las *habilidades para a alguien* (reactivo 7), *expresar desacuerdo con la autoridad* (reactivo 11), *expresar desagrado a familiares* (reactivo 15), *discordar en grupo de conocidos* (reactivo 16), *expresar amor a un compa-*

ñero reciente (reactivo 20) y *hacer preguntas en la escuela o trabajo* (reactivo 29). Considerándose las muestras de los brasileños y los mexicanos, éstos fueron semejantes en todos los reactivos de este factor en cuanto a las diferencias de género. En el caso de los españoles, hubo cuatro reactivos con diferencias significativas favorables a los varones: *conversar en grupo con desconocidos* (reactivo 1), *iniciar una conversación con objetivo sexual* (reactivo 12), *hablar con desconocidos* (reactivo 14), *devolver mercancía defectuosa* (reactivo 21) y sólo un reactivo fue favorable a las estudiantes mujeres: *pedir a otro pagar lo que debe o cobrar una deuda* (reactivo 5). En resumen, se puede decir que, en este factor, los estudiantes brasileños y los mexicanos mexicanos son más semejantes que de los españoles en cuanto a las diferencias de género. Los españoles presentaron más diferencias de género que sus colegas mexicanos y brasileños en este factor.

En el Factor 2 (*Autoafirmación en la expresión de afecto positivo*), las diferencias fueron más favorables a las mujeres brasileñas solo en el reactivo: *expresar felicidad a los amigos* (reactivo 35), y en el de *expresar cariño a familiares* (reactivo 10) fue favorable a las mujeres mexicanas, y no hubo diferencia significativa de género en los estudiantes españoles. Por lo tanto se pudo verificar que los estu-

Tabla 4
Media, desviación estándar y significación de las diferencias de género en cada reactivo de habilidades sociales en estudiantes de psicología de Brasil, España y México

FACTOR	Reactivos	BRASIL					MÉXICO					ESPAÑA						
		SEXO	N	Media	gl	T	P	N	Media	gl	T	P	N	Media	gl	T	P	
F1	1 - Conversar en grupo de desconocidos	M	14	1.93			19	2.63				26	0.23					
		F	74	1.59	86	0.967	0.336	69	2.35	86	0.943	0.348	61	0.54	85	-2.505	0.014*	
	5 - Pedir a un amigo pagar una deuda	M	14	2.29			19	2.05				26	2.38					
		F	74	1.91	86	1.982	0.282	69	2.12	86	-0.176	0.861	61	2.90	85	-2.504	0.014*	
	12 - Iniciar conversaciones con objetivo sexual	M	14	1.50			19	2.26				26	1.96					
	F	74	1.18	86	0.904	0.368	69	2.49	86	-0.665	0.528	61	1.23	85	2.583	0.011*		
F2	14 - Hablar con desconocidos	M	14	2.57			19	2.32				26	1.35					
		F	74	2.65	86	-0.214	0.831	69	2.25	86	0.192	0.848	61	1.71	85	2.714	0.008**	
	21 - Devolver mercancía defectuosa	M	14	3.00			19	1.68				26	3.23					
		F	74	2.95	86	0.161	0.872	69	1.90	86	-0.591	0.556	61	2.58	85	2.666	0.009*	
	3 - Agradecer elogios	M	14	3.36			19	1.37				26	1.58					
	F	74	3.43	86	-0.248	0.805	69	1.38	86	-0.024	0.981	61	1.47	85	0.640	0.524		
F3	10 - Expresar afecto a familiares	M	14	1.79			19	1.58				26	1.50					
		F	74	2.45	86	-1.797	0.076	69	2.26	86	-2.094	0.390*	61	1.05	85	1.576	0.119	
	35 - Expresar felicidad a amigos	M	14	2.64			19	1.58				26	2.96					
		F	74	3.30	86	-2.118	0.037**	69	1.39	86	0.605	0.546	61	2.94	85	0.105	0.916	
	13 - Agradecer el elogio de un colega	M	14	2.79			19	2.37				26	2.15					
	F	74	2.78	86	0.006	0.995	69	2.36	86	0.017	0.986	61	2.66	85	-1.695	0.094		
F4	17 - Terminar una conversación con un grupo de amigos	M	14	2.57			19	1.74				26	2.27					
		F	73	2.85	85	-0.730	0.468	69	1.65			61	1.26				3.429	0.001**
	19 - Abordar a la autoridad	M	14	2.79			19	2.42				26	2.85					
		F	74	1.82	86	3.356	0.001**	69	2.36	86	0.195	0.846	61	3.03	85	-0.720	0.474	
	22 - Rechazar una petición abusiva de un colega	M	14	1.86			19	2.21				26	2.50					
	F	73	2.22	85	-0.998	0.326	69	1.65	86	1.649	0.103	61	1.69	85	2.748	0.007**		
F5	9 - Hablar con desconocidos	M	14	2.71			19	2.11				26	2.35					
		F	74	2.09	86	1.696	0.094	69	2.16	86	-0.162	0.872	61	2.45	85	-0.443	0.659	
	14 - Hablar con personas conocidas	M	14	2.57			19	2.32				26	1.35					
		F	74	2.65	86	-0.214	0.831	69	2.25	86	0.192	0.848	61	2.71	85	2.714	0.008**	
	23 - Hacer preguntas a desconocidos	M	14	2.64			19	2.37				26	2.19					
	F	73	2.69	86	-0.133	0.895	69	2.38	86	-0.026	0.980	61	1.39	85	2.984	0.004**		
F6	18 - Afrontar las críticas familiares	M	14	3.00			19	1.95				26	3.00					
		F	73	2.51	86	1.434	0.155	69	2.30	86	-1.059	0.293	61	3.27	85	-1.055	0.294	
	31 - Saludar a desconocidos	M	14	2.29			19	2.53				26	3.30					
		F	74	2.28	86	0.006	0.995	69	1.80	86	2.308	0.023	61	3.74	85	-0.055	0.957	
	2 - Expresar desacuerdo a familiares	M	14	2.93			19	2.47				26	1.77					
	F	74	3.07	86	-0.467	0.641	69	2.62	86	-0.561	0.576	61	1.60	85	0.936	0.352		
F7	4 - Pudir a otro no interrumpir	M	14	2.14			19	1.79				26	1.88					
		F	74	1.59	86	1.843	0.069	69	2.13	86	-0.980	0.330	61	1.58	85	1.246	0.216	
	25 - Terminar una relación	M	14	2.14			19	2.58				26	1.81					
		F	74	2.04	86	0.269	0.789	69	2.16	86	-0.296	0.373	61	2.08	85	-0.941	0.349	
	27 - Expresar desagrado a un amigo	M	14	2.00			19	2.21				26	2.96					
	F	74	1.80	86	0.534	0.595	69	2.10	86	0.341	0.734	61	2.08	85	0.958	0.341		
F8	32 - Pedir ayuda a algún amigo	M	14	2.71			19	1.37				26	1.18					
		F	74	2.97	86	-0.775	0.440	69	1.62	86	-0.852	0.397	61	2.68	85	2.037	0.045*	
	33 - Manifestar desacuerdo ante petición de sexo inseguro	M	14	3.36			19	1.74				26	2.27					
		F	73	3.63	85	-1.150	0.253	69	1.81	86	-0.193	0.847	61	2.50	85	-1.020	0.311	
	34 - Rechazar una petición abusiva en el trabajo o escuela	M	14	2.79			19	2.47				26	2.19					
	F	74	2.84	86	-0.173	0.863	69	1.67	86	2.495	0.015*	61	2.23	85	-0.121	0.904		

Nota: (*) p<0.05; (**) p<0.01; (***) p<0.001

diantes brasileños, mexicanos y españoles son más parecidos y sólo se diferenciaron en dos reactivos. De cualquier forma, se tiene aquí una característica interesante: las mujeres mexicanas estudiantes de Psicología parecen presentar un repertorio de afrontamiento más elaborado que los varones, comparativa-

mente, con su expresividad en sentimientos positivos, en Brasil se da a la inversa y en España esas diferencias no ocurrieron.

En cuanto al Factor 3 (*Conversación y desenvolvutra social*), las mayores diferencias estuvieron entre los estudiantes es-

pañoles, donde los varones presentaron valores mayores en dos de las siete habilidades evaluadas de ese factor: *terminar una conversación en grupo de amigos* (reactivo 17), *rechazar una petición abusiva de un colega* (reactivo 22), y los varones brasileños sólo en la habilidad de *abordar a la autoridad* (reactivo 19). En el caso de los mexicanos, no hubo diferencias de género en este Factor. Se puede verificar por lo tanto, que en este caso, el contraste fue mayor entre las muestras de Brasil y España, aunque sólo en dos reactivos (en el caso de los españoles) y uno (en el caso de los brasileños) en diferencias de género con respecto a los estudiantes mexicanos, en los cuales los resultados fueron más homogéneos. Se puede nuevamente cuestionar respecto a: ¿Qué condiciones estarían, en el caso de la muestra española, impidiendo a las mujeres tener una actitud más extrovertida y de afrontamiento que a los varones?, considerando que esa tendencia no está siendo observada en los otros dos países. O aún más, se podría cuestionar si ésta sería una característica de las alumnas de Psicología, lo que también podría ser objeto de otra investigación en ese sentido.

En el caso del Factor 4 (*Autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas*), las diferencias fueron solo en dos reactivos 14 y 23 (*hacer exposición ante conocidos y hacer preguntas a conocidos*) favorables a los varones españoles. Los brasileños y los mexicanos, no presentaron diferencias de género en este factor. Los resultados parecen indicar que, en cuanto al carácter situacional cultural de las habilidades, algunas clases parecen presentar características semejantes en distintos contextos, posiblemente en función de las demandas y expectativas también semejantes y generalizadas en la cultura.

Considerando que se trató de un inventario de auto reporte, tampoco se puede ignorar aquí el peso de la auto imagen de masculinidad, ciertamente convergente con lo masculino, asociado a la intrepidez y arrojo que se espera socialmente de hombre. Estos resultados parecen indicar también que los estudiantes brasileños y mexicanos han desarrollado de manera más homogénea sus habilidades sociales de autoexposición a desconocidos y situaciones novedosas, y más aún, que las diferencias encontradas en los jóvenes españoles pueden ser explicadas por las diferentes situaciones de los países: En México, y en Brasil, se enfrentan situaciones nuevas ante las necesidades económicas y sociales de búsqueda de empleo o de alternativas para afrontar la crisis económica y de desarrollo, contrariamente a los países europeos.

En las habilidades del Factor 5 (*Autocontrol de la agresividad y situaciones aversivas*), las diferencias estuvieron orientadas a favor de las mujeres mexicanas sólo en el reactivo 31 (*saludar a desconocidos*) en el caso de los estudiantes brasileños y españoles las diferencias no fueron significativas.

Finalmente, en aquellos reactivos que no están considerados en los factores, sólo hubo una diferencia favorable a las mujeres mexicanas en la *habilidad para rechazar una petición abusiva en el trabajo o escuela* (reactivo 34) y una diferencia favorable a los varones españoles en la *habilidad para pedir ayuda a un amigo* (reactivo 32). Los estudiantes de psicología brasileños no tuvieron diferencias de género en estas habilidades. En este caso, nuevamente sobresale la tendencia ya observada en las estudiantes de Psicología mexicanas, en contraste con los otros dos países.

Diferencias de edad

En el análisis de la influencia de la edad, los datos fueron organizados en dos categorías de proporciones semejantes: hasta 20 años (≤ 20) y arriba de 20 años (> 20). Esos dos grupos etáricos también fueron considerados por región.

Los resultados indicaron que hubo poquísimas diferencias de edad en los tres países, posiblemente explicadas por la pequeña amplitud de las mismas (18 a 25 años).

En la puntuación total, no se encontraron diferencias significativas de edad en ninguna de las muestras. En los puntajes factoriales fue identificada una única diferencia en el Factor 5 (*Autocontrol de la agresividad frente a situaciones aversivas*) en la muestra mexicana, favorable a los estudiantes de menor edad ($X_1=1,14$ y $x_2=0,78$, $T = 2,088$; $gl = 85$; $p < 0,05$).

Los resultados obtenidos mostraron que hay diferencias importantes entre las muestras de estudiantes de Psicología de los tres países, aunque también algunas semejanzas que merecen ser tomadas en cuenta.

Ciertamente se afirma la hipótesis de que el aprendizaje de pautas intraculturales está permeando las diferencias y también que los factores supraculturales podrían ser los responsables de las semejanzas, por ejemplo, la cuestión del género y la forma como ellas se expresan en los distintos contextos culturales. Esta idea es semejante con la mencionada por Fray & Héctor (1987) cuando en los estudios transculturales defiende que la variable género puede efectivamente mediar diferencias de asertividad entre cultura.

Considerando que la variable sexo fue un factor determinante, tanto de semejanzas como de diferencias, se pueden elaborar algunas especulaciones a ser investi-

gadas en nuevos estudios. Por ejemplo, ¿Serían tales diferencias localizadas en el caso de España y México (cuya muestra fue constituida sólo con una región, al contrario de la de Brasil que incluyó estudiantes de varias regiones geográfico-culturales. El contexto europeo sería más favorable a la supresión de las diferencias conductuales entre los sexos?. Habría diferencias entre submuestras brasileñas si fueran regiones supuestamente más conservadoras (interior de São Paulo y de Minas Gerais) con otras dos supuestamente más liberales en términos de libertad sexual como las do Rio de Janeiro y el Salvador. La muestra mexicana es proveniente de una de las mayores ciudades del mundo, en densidad poblacional, caracterizada por la intra-migración y migración de extranjeros y del interior del país, además de la proximidad con una de las principales potencias mundiales (USA) y favorecida, por los medios de comunicación en la adopción de patrones de comportamiento de otros países. ¿Esos factores estarán favoreciendo una mayor afirmación de la mujer en relación al hombre?. En ese caso podrán ser corroborados estos resultados con futuras investigaciones realizadas con muestras seleccionadas del interior de país.

Mientras tanto, recordando que la muestra fue constituida exclusivamente por estudiantes de Psicología, que en general presentan mayoría del sexo femenino, los datos deben ser vistos con cautela y situados en el contexto de otros factores interactuantes, como por ejemplo, las posibles características de los estudiantes de Psicología del sexo masculino.

Se puede decir por lo pronto, que los resultados de esta evaluación de las habilidades sociales confirman el carácter situacional cultural de las habilidades sociales, según Furman (1979) sobre las

diferencias culturales relacionadas con la asertividad, donde él ya presuponia la dificultad de generalizar el concepto para distintas culturas y subcultura y, aún para diferentes situaciones sobre una misma cultura, destacando la multidimensionalidad del concepto y el hecho de ser más valorizado en hombres que en mujeres en muchas culturas. Por lo tanto, la investigación en esa área puede contribuir tanto para la comprensión de las características interpersonales asociadas a determinados grupos sociales, como para analizar las semejanzas o diferencias -culturalmente determinadas- entre los grupos y subgrupos. Aunque también apuntan hacia patrones transculturales que parecen poco afectados por esas características.

Se puede destacar la importancia de estos estudios que dan pie para futuras investigaciones orientadas hacia la búsqueda de problemas en esta población, que han sido encontrados altamente relacionados con la ausencia de habilidades sociales, por ejemplo, en el caso de los estudiantes de Psicología mexicanos, cuyos resultados mostraron mejores habilidades para iniciar conversaciones con objetivo sexual, ¿han desarrollado problemas de transmisión sexual? o en aquellas habilidades donde resultaron con puntuaciones menores, ¿presentan problemas que han sido encontrados altamente correlacionados a tales deficiencias? Estos cuestionamientos pueden formar parte de futuras investigaciones. Por lo pronto, la evaluación del repertorio de habilidades sociales realizada en los estudiantes universitarios tuvo particular importancia, sobre todo, si se considera que la formación profesional debe incluir el desarrollo interpersonal como parte de los objetivos académicos de los futuros profesionales de la Psicología (Del Prette & Del Prette, 1983) y que los patrones conductuales por ellos presentados consti-

tuyen una muestra de los efectos de la cultura, en términos de valores y normas de convivencia social que están siendo asimilados por una élite de la sociedad que atiende a los grados más elevados de educación formal, especialmente en los países en desarrollo ♦

Referencias

Arrindell, W. A., Vergara, A. I., Torres, B., Caballo, V. E., Sanderman, R.; Calvo, M. G.; van der Ende, J., Oosterhof, L.; Castro, J., Palenzuela, D. L.; Zaldivar, F., Simon, M. A. (1997). Gender roles in relation to assertiveness and Eysenckian personality dimensions: Replication with a Spanish population sample. *Sex Roles*, 36, 79-92

Language: English. Pub type: Empirical Study. Abarca, N. & Hidalgo, C. G. (1989). Evaluación psicométrica de habilidades sociales en jóvenes universitarios Chilenos. *Revista Análisis del Comportamiento*, 4, 51-62.

Argyle, M. (1967/1994). *Psicología del comportamiento interpersonal*. Madrid: Alianza Universidad. REVER APA PARA RESUMOS

Argyle, M. (1981). The nature of social skill. Em M. Argyle (Org.), *Social skills and health*. London: Methuen.

Argyle, M. (1984). Some new developments in social skills training. *Bulletin of British Psychological Society*, 37, 405-410.

Argyle, M. (1988). *Bodily communication* (2nd ed.). Methuen: London

Bryant, B. & Trower, P. (1974). Social difficulty in a student sample. *British Journal of Educational Psychology*, 44, 13-21.

Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid: S XXI.

Caballo, V. E. (1995). Una aportación española a los aspectos moleculares, a la evaluación y al entrenamiento de las habilidades sociales. *Revista Mexicana de Psicología*, 12, 121-131.

Chandler, T., Cook, B., & Dugovic, D. (1978). Sex differences in self-reported assertiveness. *Psychological Reports*, 43, 395-402.

Clark, E. S. & Palmer, H. S. (1993). Corporate Etiquette and Human Relations: Building Confidence and Competence for the Workplace. *Supplemental Materials for Tech Prep Courses*. [Cd-Rom]. BellSouth Foundation, Inc. Atlanta, GA.: Partnership for Academic and Career Education, Pendleton, SC. Abstract from: Silver Platter File: ERIC Item: ED384772.

Cui, G. & Awa, N. E. (1992). Measuring intercultural effectiveness: An integrative approach. *International Journal of Intercultural Relations*, 16, 311-328. Abstract from: Silver Platter File: PsycLit Item 01471767.

Del Prette, A. (1978). O treino assertivo na formação do psicólogo. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 30, 53-55.

Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P., & Barreto, M. C. M. (1999). Habilidades sociales en la formación del psicólogo: Análisis de un programa de intervención. *Psicología Conductual* (Espanha), 7, 27-47.

Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P., & Castelo Branco, U. V. (1992). Competência social na formação do psicólogo. *Paidéia: Cadernos de Educação*, 2, 40-50.

Del Prette, Z. A. P. (1983). *Uma análise descritiva de um programa de treina-*

mento comportamental em grupo junto à população não-clínica de baixa renda. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba.

Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: Terapia e educação*. Petrópolis: Vozes

Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (1983). Análise de repertório assertivo em estudantes de Psicologia. *Revista de Psicologia*, 1, 15-24.

Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A., Barham, L. J & Reis, M. J. D. (1999). Desempenho interpessoal do profissional de psicologia: Um estudo exploratório. Trabalho apresentado no Simpósio Habilidades Sociais e Formação Profissional do psicólogo. *Anais VI Latini Dies e II Congresso Brasileiro de Psicoterapias Cognitivas* (p. 23).

Fray, J. S., & Hector, M. A. (1987). The assertive-aggressive distinction and the cross-cultural perspective. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 10, 103-110

Furnham, A. (1979) Assertiveness in three cultures: Multidimensionality and cultural differences. *Journal of Clinical Psychology*, 35, 522-527

Galassi, J. P., Delo, J. S., Galassi, M. D., & Bastien, S. (1974). The college self-expression scale: a measure of assertiveness. *Behavior Therapy*, 5, 165-171.

Gerk-Carneiro, E., Alves, L. H. J., Ziviani, C. R., Barros, A. M. M., Takahashi, F. D. M. & Araújo, L. B. (2001a) Estudo comparativo de duas escalas de habilidades sociais. *Resumos da XXXI Reunião Anual da sociedade Brasileira de Psicologia*. Rio de Janeiro, p.42.

Gerk-Carneiro, E., Alves, L. H. J., Ziviani, C. R., Barros, A. M. M., Takahashi, F. D. M. & Araújo, L. B. (2001b) Sondagem

- das Habilidades Sociais em Estudantes Universitários Brasileiros. *Actas do VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia* (vol. II). Braga, Portugal, Centro de estudos de Educação e Psicologia, 949- 962.
- Goleman, D. (1995). *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Hall, E. T. (1977). *A dimensão oculta*. Rio de Janeiro: Francisco Alves (2ª ed.).
- Margalit, M., & Eysenck, S. (1990). Prediction of coherence in adolescence: Gender differences in social skills, personality, and family climate. *Journal of Research in Personality*, 24, 510-521
- Mak, A. S., Westwood, M. J. & Ishiyama, F. I. (1994). Developing role-based social competencies for career search and development in Hong Kong immigrants. *Journal of Career Development*; 20, 171-183. Abstract from: Silver Platter File: PsycLit Item 08948453
- Martin, J. N. & Hammer, M. R., (1989). Behavioral categories of intercultural communication competence: Everyday communicators' perceptions. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, 303-332. Abstract from: Silver Platter File: PsycLit Item: 01471767.
- Olmstead, P. P. & Hochard, S. (1995). Do Parents and Teachers Agree? What "Should" Young Children Be Learning? [Cd-Rom] High/Scope Educational Research Foundation, Ypsilanti, Mich. Abstract from: Silver Platter File: ERIC Item: ED383457.
- Sarason, B.R.; Sarason, I.G.; Hacker, T.A.; & Basham, R.B. (1985). Concomitants of social support: Social skills, physical attractiveness, and gender. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 469-480.

Los factores de género en la enfermedad crónica y la discapacidad

María Rosario Espinosa Salcido*
UNAM FES Iztacala

En este trabajo se analizan las relaciones familiares -bajo una perspectiva de género- ante la presencia de enfermedades importantes que generan cierto grado de incapacidad y por su gravedad o carácter crónico, demandan cambios importantes en las familias.

En el proceso terapéutico con 8 familias, se detectaron variables relacionadas al género que tenían una relación directa con problemas emocionales. Se concluye que hombres y mujeres, tenemos estilos diferentes para afrontar este tipo de problemas y se incluyen reflexiones sobre el profesional de la salud.

Palabras clave: género, enfermedad crónica y terapia familiar.

In this work the family relations are analyzed under a perspective of kind- before the presence of important illnesses that generate certain degree of incapacity and by their gravity or chronic character, demand important changes in the families. In the therapeutic process with 8 families, variables related were detected al kind that had a direct relation with emotional problems. It is concluded that men and women, we have different styles to confront this type of problems and reflections on the professional of the health are included.

Key words: kind, chronic illness and family therapy.

La Terapia Familiar en el campo de la Atención a la Salud, forma parte de todo un movimiento intelectual, teórico y metodológico; orientado hacia enfoques holísticos y ecosistémicos en Medicina y Psicología, que unen conceptualmente la mente y el cuerpo, y consideran a las personas dentro de sus contextos sociales específicos, de manera directa, a la familia. Puesto que el cuidado de la salud está íntimamente ligado a ella. (Boch, 2002).

Es así que ante la aparición de la enfermedad y sus secuelas, se establece un gran binomio recursivo: <familia-servicios y equipo de salud> que conforman el contexto ecológico de la pauta llamada enfermedad. Misma que tiene lugar en un contexto y es una construcción social en el sentido tanto de su complejidad (biológica, psicológica, social y cultural) y porque incluye múltiples sistemas de significados en interacción, por ejemplo: los familiares, los que están en relación a la enfermedad misma, los de los profesionales involucrados y los relacionados a los sistemas asistenciales.

El proceso salud-enfermedad es un tema largamente discutido y de sumo interés ya que conlleva al análisis de variables biológicas, psicológicas, sociales, políticas y culturales. El reconocerlo como un

* Profesora Asociada, Tutora, Supervisora y Ponente de la Maestría en Psicología de la Residencia en Terapia Familiar. Correo-e: resolv@servidor.unam.mx