

LA REPROBACIÓN ESCOLAR Y SU RELACIÓN CON EL AUTOCONCEPTO EN ADOLESCENTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR

DÁMARIS DÍAZ BARAJAS

ABIGAIL RUIZ OLVERA

MARISOL MORALES RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Resumen

Uno de los problemas que actualmente enfrenta el sistema educativo nacional en su nivel medio superior es la deserción escolar, la baja eficiencia terminal, bajo rendimiento escolar, problemática asociada a los altos niveles de reprobación presentes en sus alumnos. La reprobación escolar de acuerdo con Gómez (citado por Martínez Maldonado, 1998), incluye “la no aprobación de asignaturas en la serie de ciclos o semestres escolares originalmente previstos, la no aprobación acumulada; la repetición de cursos no aprobados; la repetición de cursos no concluidos por no haberse presentado los exámenes ordinarios; la acreditación de cursos por medio de exámenes extraordinarios, la acreditación de cursos a destiempo, el atraso en créditos y el retardo en la titulación”.

Entre los factores asociados a esta problemáticas se encuentran causas de origen social y familiar, de origen psicológico, económicas, así como perfiles de ingreso inadecuados y falta de hábitos de estudio (Corzo s/f).

Esta información pretende enriquecer la afirmación anterior, planteándose como objetivo determinar si existe relación entre la reprobación escolar y el autoconcepto. La metodología usada es cuantitativa, con un diseño descriptivo correlacional. Los participantes fueron 103 adolescentes estudiantes de nivel bachillerato que presenten más de una materia reprobada, a quienes se les aplicó la Escala de Autoconcepto AF5 de Tomas y Oliver (2004), validada para esta población por Díaz y Morales (2015), con un alpha de Cronbach de .775.

Los principales resultados destacan una correlación significativa de carácter negativo entre el número de materias reprobadas y el autoconcepto familiar y el autoconcepto escolar.

Palabras clave: Reprobación escolar, nivel medio superior, adolescencia, autoconcepto.

DESARROLLO

Uno de los problemas que actualmente enfrenta el sistema educativo es la deserción escolar, al igual que el rezago estudiantil y la baja eficiencia terminal, que lejos de ser un problema local, es una temática en el ámbito mundial, lo que ha sido estudiado desde diferentes perspectivas. El rezago escolar es considerado como un indicador que proporciona información sobre el atraso y bajo rendimiento académico de los estudiantes; la deserción está precedida por las dificultades que el estudiante va manifestando en forma acumulativa, expresadas en la reprobación sistemática de una serie de asignaturas. A juicio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2006), esta problemática es compleja, ya que la educación superior en los países asociados a la organización alcanza a tan sólo un 25% de los jóvenes, logrando terminar la escolaridad obligatoria y mantienen la posibilidad de incorporarse a una licenciatura o posgrado.

Aunado a la anterior información, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2002) determinó que, en la mayoría de los países de América Latina como Honduras, Guatemala, El Salvador, México y Nicaragua la deserción escolar es muy alta; lo cual, se traduce en un bajo nivel educativo en la población perjudicando el capital humano y educativo necesario para que la población se inserte en empleos mejor remunerados, mismos que les ayuden a salir de la situación de pobreza. En ese sentido, la CEPAL (2002) reportó que cerca de 37% de la población latinoamericana, entre 15 y 19 años de edad abandonan su educación a lo largo del ciclo escolar.

La educación de nivel medio superior o nivel bachillerato sin duda se encuentra bajo la misma problemática. En los países anteriormente señalados, la mayor parte de la deserción se produce en el transcurso del primer año de la enseñanza media superior. Es por ello que uno de los grandes desafíos de México es aumentar la capacidad de retención de alumnos y alumnas en el nivel medio superior. En México la tasa anual de deserción en el sector educativo, en el nivel medio superior en el ciclo escolar 2010-2011 fue 14.93%; es decir, de 4 187,528 alumnos y alumnas que iniciaron el ciclo escolar, 625,142 abandonaron sus estudios, del total 282,213 fueron mujeres (45%) y 342,929 hombres (55%), alcanzando una tasa de deserción de 16.67% en hombres y 13.25% en mujeres, el grado escolar en que se presentó la deserción fue diferente, siendo el primer grado el de mayor deserción con 60.8% lo que equivale a casi 380 mil, en segundo grado fueron cerca de 163 mil (26%) y en tercer grado alrededor de 83 mil (13.2%) (Ruiz-Ramirez, García-Cue y Perez-Olvera, 2014).

En este orden de ideas, se puede afirmar que en su nivel medio superior, la deserción, la baja eficiencia terminal y el bajo rendimiento escolar, son problemática asociada a los altos niveles de reprobación presentes en sus alumnos. La reprobación escolar de acuerdo con Gómez (citado en Martínez, 1998), circunscribe “la no aprobación de asignaturas en la serie de ciclos o semestres escolares originalmente previstos, la no aprobación acumulada; la repetición de cursos no aprobados; la repetición de cursos no concluidos por no haberse presentado los exámenes ordinarios; la acreditación de cursos por medio de exámenes extraordinarios, la acreditación de cursos a destiempo, el atraso en créditos y el retardo en la titulación”.

Por su parte González Fiegehen, (2006) en su Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000–2005, hace referencia a que “la reprobación se entiende como la acción de cursar reiterativamente una actividad docente, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico”. Lo que es confirmado y afinado por Gómez (citado en Martínez Maldonado, 1998), quien refiere que la reprobación y el rezago escolar en el nivel universitario incluyen “la no aprobación de asignaturas en la serie de ciclos o semestres escolares originalmente previstos, la no aprobación acumulada; la repetición de cursos no aprobados; la repetición de cursos no concluidos por no haberse presentado los exámenes ordinarios; la acreditación de cursos por medio de exámenes extraordinarios, la acreditación de cursos a destiempo, el atraso en créditos y el retardo en la titulación”.

Lo anterior citado, tiene muchas aristas, pues evidentemente no es posible desconocer que la reprobación y deserción escolar son fenómenos psicosociales complejos, en los que participan factores estructurales, sociales, familiares e individuales y que tienen consecuencias en diversos contextos, desde el sistema educativo hasta la autoestima de los individuos. Por lo expresado resulta un grave error atribuirlo sólo a causas personales como la falta de dedicación o atención, a la calidad académica o el compromiso por parte de la escuela por parte de los alumnos, o suponer que el asunto debe resolverse en solo un nivel, es decir, de manera unidimensional (Corzo, Reyes y Ceidi s/f).

Así, como se pudo observar, entre los factores asociados a la problemática de la reprobación se encuentran causas de origen social y familiar, causas de origen psicológico, causas económica, así como perfiles de ingreso inadecuados y falta de hábitos de estudio (Corzo s/f).

En este orden de ideas, Espinoza García (2005, citado en Amado, García, Brito, Sánchez y Sagaste, 2014) confirma la existencia de diversas explicaciones y clasificaciones de las causas de la reprobación escolar, mismas que agrupa de la siguiente manera:

- Causas de origen social y familiar
- Desarticulación y/o disfuncionalidad familiar, desadaptación al medio por el origen sociocultural del que provienen, estudiantes que trabajan, problemas psicosociales y estudiantes casados y/o de paternidad o maternidad prematuras.
- Causas de origen psicológico:
 - Desubicación en propósitos de vida e inadecuada opción vocacional.
 - Causas económicas: escasez de recursos y desempleo de los padres.
 - Causas atribuibles al rendimiento escolar: perfiles de ingreso inadecuados y falta de hábitos de estudio.
- Causas físicas: problemas de salud y alimentación inadecuada.

Así también, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (JUNAEB, 2003), hace referencia y confirma la existencia de factores inherentes a las condiciones socioeconómicas, familiares e individuales constituyéndose la deserción escolar como un proceso multicausal, donde interactúan factores de riesgo, entendidos como las características del individuo, grupo o comunidad que señalan una mayor probabilidad de tener o sufrir un daño y factores protectores institucionales, tanto de la escuela y de la cultura escolar que favorecen el desarrollo humano y que pueden contrarrestar los posibles efectos de las conductas de riesgo; socioculturales, tales como condiciones socioeconómicas, expectativas sociales y capital social; familiares, de entre las que se pueden citar, el funcionamiento familiar, condiciones de vida y expectativas; así también se asocian factores personales como, las percepciones de los adolescentes sobre su experiencia y sus expectativas educativas, profesionales y existenciales (PREAL-GDN, 2005).

De esta manera, a continuación se hace énfasis en las características individuales presentes en el estudiante que están asociadas a la reprobación. En este sentido es relevante hacer notar la fase de desarrollo por la que atraviesa: la adolescencia, misma que para fines de estudio, se divide en fases, entre las que se encuentran la preadolescencia, adolescencia temprana, adolescencia media, adolescencia tardía y postadolescencia.

En esta clasificación, se observa que los estudiantes de nivel medio superior recaen a la adolescencia media o adolescencia propiamente tal, que es la fase más crítica de esta fase de desarrollo, ya que en este momento el elevado narcisismo que vive lleva a sus niveles máximos las dos imágenes distorsionadas en la construcción de la identidad: la audiencia imaginaria y la fábula personal; como consecuencia, el adolescente tiene fuertes sentimientos de omnipotencia e inmortalidad implicándose así en mayores conductas de riesgo (Blos, 1980), lo que también es expresado en los estudios y el sistema educativo. Así también, la vida emocional se experimenta con renovada intensidad, profundidad y con mayores horizontes. Los celos, la culpa y la envidia retornan de manera intensa, haciendo que los conflictos de identidad alcancen su punto máximo (González, 2001), lo que genera a su vez un distanciamiento en el interés académico, así como una mayor crítica a figuras de autoridad, ante las que tiende a revelarse.

Otro aspecto que se vivirá con intensidad en esta fase es la crisis de identidad, la suma del Yo debilitado, el Ello exacerbado y el Súper yo distanciado, lo que finalmente provocará una sensibilidad extraordinaria en esta fase de la adolescencia. Por ello, el individuo fluctuará entre la sobrevaloración de su persona y estados depresivos repentinos (González, 2001), lo que permite entender el por qué los aspectos relacionados con las calificaciones académicas son tan poco relevantes.

En medio de esta crisis el adolescente construye su autoconcepto, mismo que es entendido como el conjunto de pensamientos y sentimientos genéricos que el individuo tiene de sí mismo (Alvarado, 2002), lo que desde la psicología, forma parte de la personalidad del individuo, siendo uno de los tópicos más trascendentales en la comprensión de la vida de la persona, pues comprende la construcción de la identidad misma.

En los primeros planteamientos teóricos que se han realizado respecto al autoconcepto basaban este en las percepciones, lo que en palabras de Cazalla-Luna y Nerea (2013), se explica debido a que cada persona tiene una percepción de sí mismo y conforme se va comprendiendo se va generando una propia imagen de lo que es, lo que integra el concepto que tiene de sí mismo. Así, para entender el autoconcepto hay que partir de la visión propia del individuo, integrando su concepción psicosocial, es decir el proceso mediante el cual la persona se incorpora a la sociedad.

En este sentido Fuentes (2011) reafirma al estudiar este término, se debe tomar en cuenta que el individuo está inmerso en una sociedad, por lo que se considera como ente social, y que

requiere que su propio conocimiento coincida con las percepciones de que los otros refieren de él, es decir su autoconcepto está basado en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que él mismo hace de su conducta.

En este orden de ideas, Alvarado (2002) define el autoconcepto como un conjunto de pensamientos y sentimientos genéricos que el individuo tiene de sí mismo; ante lo que Morales (2008) argumenta que este término forma parte de la autoestima, ya que en esta se manejan los pensamientos, sentimientos y creencias que las personas tienen de diferentes aspectos de su vida, así como de los valores y habilidades que el sujeto cree que posee, que maneja o que ha adquirido. De esta manera se hace notar que son tantos los aspectos a considerar en el autoconcepto, que se deben contemplar desde los valores, sentimientos, pensamientos, actitudes relaciones interpersonales, sociedad, cultura, cambios ambientales, incluyendo programas escolares, así como experiencias que se generan a través de experiencias con el ambiente, básicamente reflejadas en otros individuos, así se llega a una percepción de lo que posteriormente se convertirá en la propia identidad, lo que implica juicios y críticas que lleven a conocerse, por lo tanto a definirse.

Así, se puede decir que el autoconcepto, puede considerarse como un conjunto de percepciones o referencias que el sujeto tiene sobre sí mismo; conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto reconoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad. Este se forma a partir de las experiencias y relaciones con el medio; las experiencias del individuo en toda su gran diversidad constituyen los datos en los que se basa la percepción de sí mismo (Machargo, 1991).

Es importante, hacer notar que el autoconcepto tiene diferentes facetas interrelacionadas, de manera que siempre un área lleva a otra, por lo que hay varios conceptos del término, convirtiéndolo no sólo en multifacético si no en polisémico.

Así pues, se puede hacer mención el autoconcepto tiene una concepción jerárquica y multidimensional (Cazalla y Molero, 2013) según la cual, el autoconcepto general está estructurado en varios dominios, como el académico, personal, social y físico, y cada uno de ellos estará dividido a su vez en dimensiones de mayor especificidad (Axpe y Uralde, 2008).

De esta manera el análisis del autoconcepto comprende diversos factores como el autoconcepto escolar, autoconcepto familiar, autoconcepto social, autoconcepto asociado al estrés negativo y autoconcepto asociado al miedo. El autoconcepto escolar se refiere a la percepción que

tiene el individuo de la calidad del desempeño de su rol como estudiante y/o como trabajador. Por otra parte el autoconcepto familiar se refiere a la percepción que el individuo tiene de su implicación, participación e integración en el medio familiar; asimismo el autoconcepto social se refiere a la percepción que el individuo tiene de su desempeño en las relaciones sociales (Gutiérrez y Expósito, 2015).

Por su parte, autores como Garaigordobil y Dura (2006) demarcan como elementos básicos del autoconcepto los factores físico, social, emocional e intelectual; mientras que en sus estudios García y Musitu (2009), determinan como factores propios del constructo lo social, académico-profesional emocional, familiar y físico. Tomas y Oliver (2004), al analizar el concepto muestran sus análisis con la Medida Multidimensional del Autoconcepto AF5, y confirman los factores académico-laboral, social emocional, familiar y físico.

Así pues, es sumamente importante denotar que autoconcepto tiene un papel central en la integración de la personalidad, funcionando como instrumento de unidad y guía de la conducta del individuo, lo que ha sido basado en la experiencia derivada de los roles que el individuo desempeña a largo de la vida, las características y atributos personales y las creencias y valores que tenga, así como en la información proveniente de los otros significativos, los que constituye una de las fuentes principales para la formación y desarrollo de las autopercepciones que formarán el autoconcepto (Núñez y González, 1994).

En conclusión, la importancia de abordar la reprobación escolar en el nivel medio superior, lleva a reconocer las múltiples aristas a estudiar para la comprensión del fenómeno, haciendo énfasis como en este caso a aspectos del desarrollo personal del adolescente, siendo un factor relevante el autoconcepto. De ello que surge como objetivo de la presente investigación, el determinar si existe relación entre la reprobación escolar y el autoconcepto en adolescentes estudiantes del nivel medio superior.

MÉTODO

Diseño de la investigación

La presente investigación tiene un método cuantitativo, con un diseño no experimental y de carácter transversal, su alcance es descriptivo correlacional.

Población

Muestra no probabilística intencional integrada por 103 adolescentes estudiantes del nivel medio superior de entre 17 y 22 años, pertenecientes a instituciones educativas de este nivel académico, perteneciente a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, quienes tenían como característica general el mostrar en su memorándum de calificaciones por lo menos una materia reprobada en este nivel académico.

Instrumentos y procedimiento

Para evaluar el Autoconcepto, se utilizó la Escala de Autoconcepto AF5 de Tomas y Oliver (2004), validada para esta población por Díaz y Morales (2015), con un alpha de Cronbach de .775, que evalúa los factores de autoconcepto escolar, autoconcepto familiar, autoconcepto social, autoconcepto negativo estrés y autoconcepto negativo miedo

La aplicación se hizo al interior de instituciones educativas; el contacto con dichas instituciones se realizó directamente con el director, quien autorizó la aplicación del instrumento al interior de la institución. Una vez que se pasó a grupo se les informó a los participantes sobre el objetivo de la investigación y se aseguró la confidencialidad y el anonimato mediante el consentimiento informado. La aplicación fue de tipo colectiva y autoadministrada a los sujetos que en ese momento se encontraban al interior del aula.

Análisis de datos

Mediante el uso del programa estadístico SPSS, se hizo un análisis de frecuencias simples para conocer las características de la población; posteriormente, para determinar si existe correlación entre la reprobación y los diferentes factores que comprenden el autoconcepto se aplicó la prueba de correlaciones de Pearson.

RESULTADOS

A partir de la aplicación de la escala de Autoconcepto AF5 de Tomas y Oliver (2004), validada para esta población por Díaz y Morales (2015), a los 103 adolescentes una preparatoria perteneciente a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, se pudieron observar los siguientes resultados:

En el factor autoconcepto familiar, los participantes expresaron un nivel de tendencia alta, exteriorizando así la percepción que tienen sobre su participación e integración en su medio familiar (Figura 1).

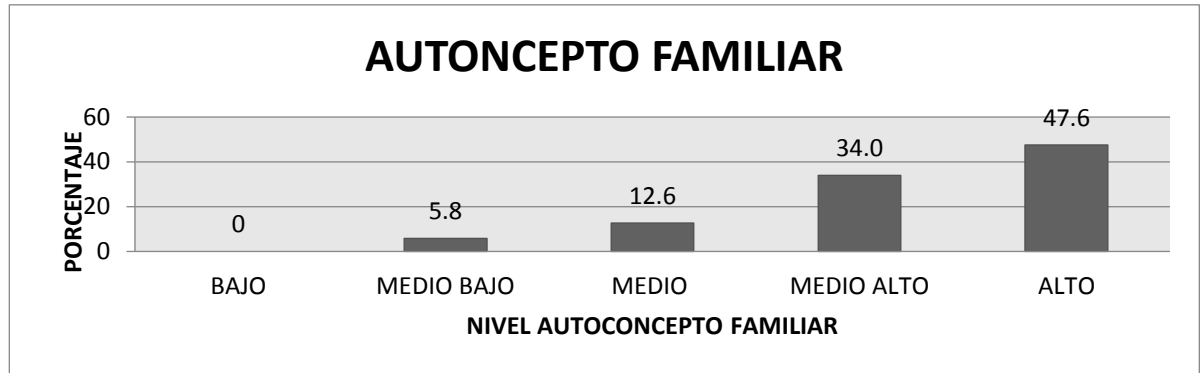


Figura 1.- Autoconcepto escolar

Así también, los participantes revelan un nivel de autoconcepto social medio alto con tendencia a alto, mostrando con ello la percepción que tienen sobre su desempeño en las relaciones sociales (Figura 2).

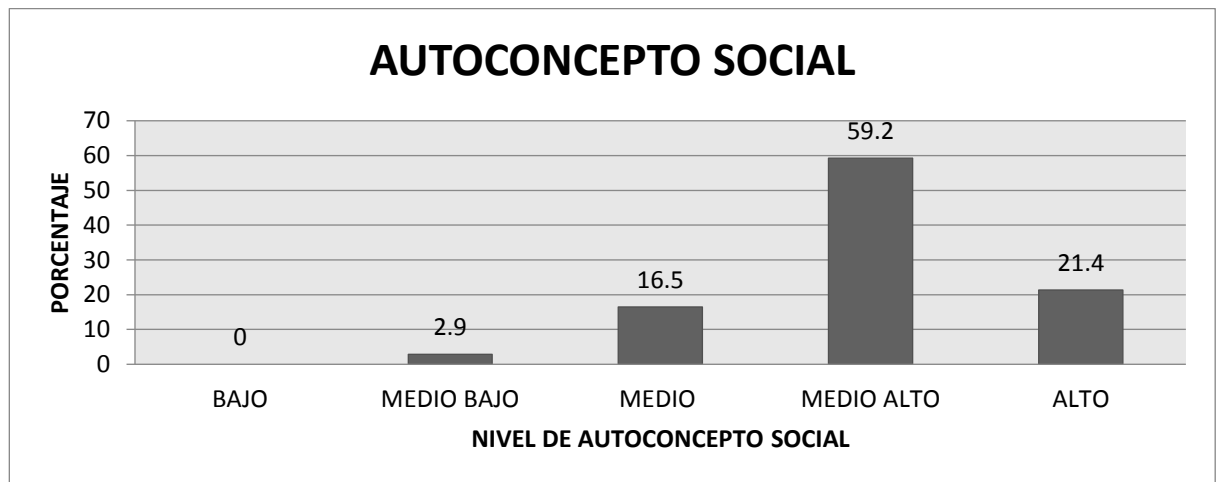


Figura 2.- Autoconcepto social

En el factor de autoconcepto escolar, los participantes tienen un nivel medio con tendencia a medio alto, mostrando así una percepción alta en cuanto la capacidad del desempeño de su rol como estudiantes y/o trabajadores (Figura 3).

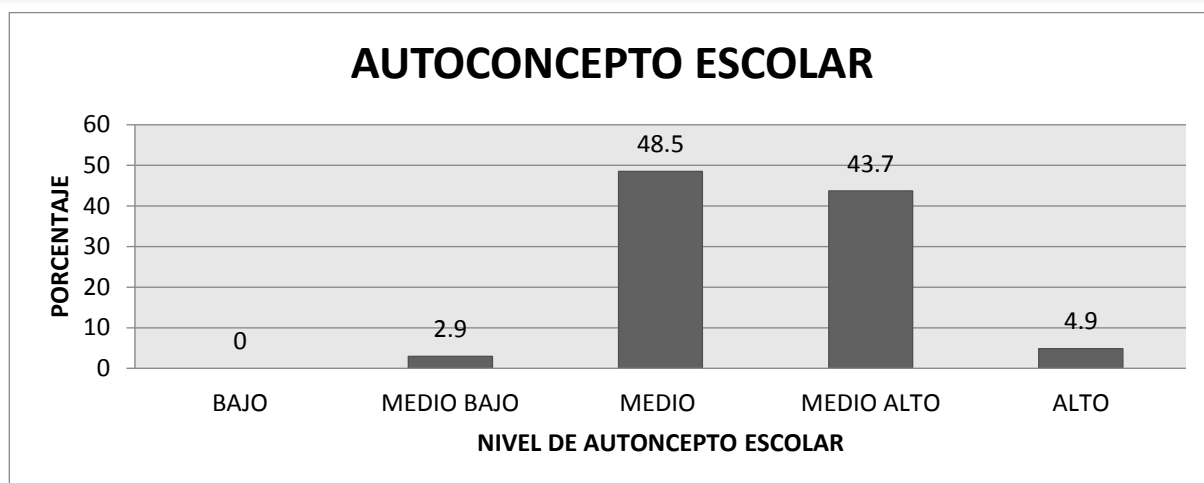


Figura 3.- Autoconcepto escolar

Así también, los participantes indican un nivel de autoconcepto negativo al estrés medio con tendencia a medio bajo, mostrando así una percepción de su estado emocional y las respuestas a situaciones específicas al estrés, así como su grado de control a este (Figura 4).

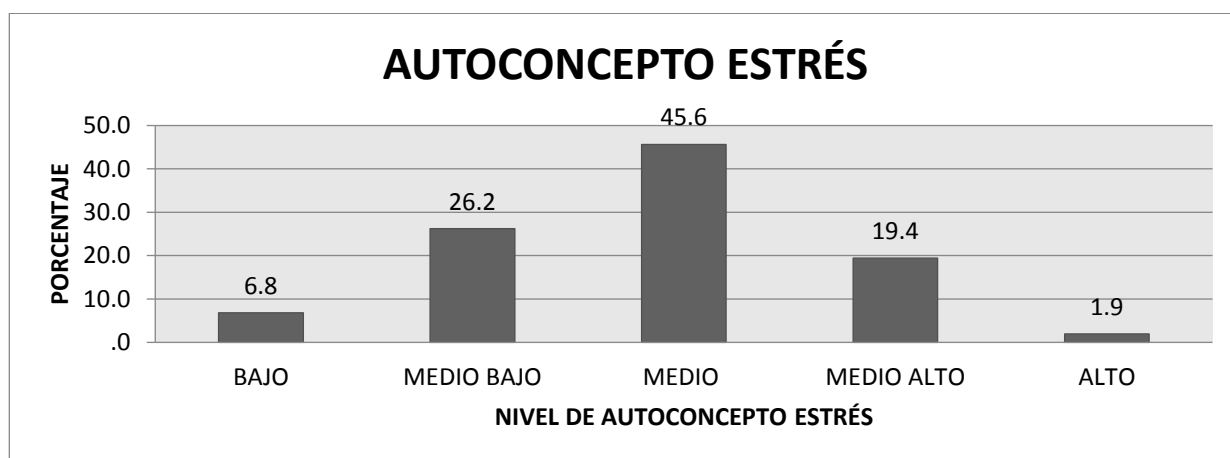


Figura 4.- Autoconcepto estrés

Finalmente, los participantes indicaron un nivel medio de autoconcepto miedo, con una tendencia a medio alto, mostrando así su percepción de su estado emocional, el control de situaciones emocionales, así como la capacidad de responder de manera adecuada ante situaciones que le generen miedo (Figura 5).

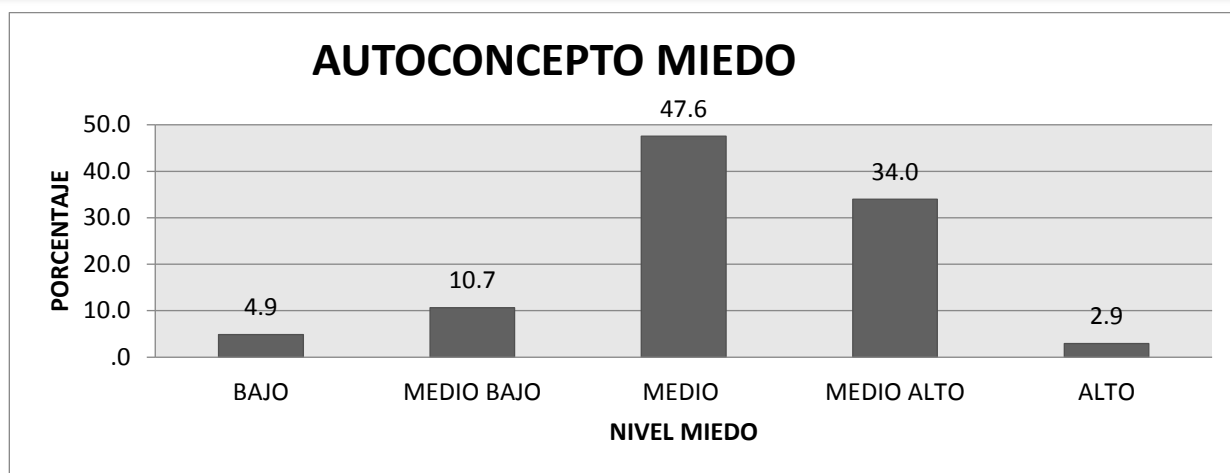


Figura 5.- Autoconcepto Miedo

Posterior a estos análisis se realizaron pruebas correlacionales, en las que se muestran correlaciones significativas entre la cantidad de materias reprobadas y los factores Autoconcepto familiar y Autoconcepto escolar (Tabla 1).

	Materias en extraordinario
AUTFAMILIAR	-.372**
	.000
AUTESCOLAR	-.306**
	.002

Tabla 1.- Correlaciones entre materias en examen extraordinario y Autoconcepto

CONCLUSIONES

A partir de los resultados presentados, se puede determinar entre las características de estudiantes evaluados, la presencia de un nivel medio y medio alto en el autoconcepto referido a la vida escolar. Resultados similares se presentan en el factor de autoconcepto familiar y el factor de autoconcepto social, en el que muestran una tendencia a la alza. Sin embargo en lo referente al estrés,

existe una leve tendencia a la baja, como si pudieran tener control de este. El último factor, autoconcepto miedo permite reconocer que los jóvenes participantes creen que pueden manejar las situaciones que les generan miedo. , lo que da cuenta de la característica de omnipotencia propia de la etapa, pues estos adolescentes no alcanzan a reconocer tener problemas en cuanto su autoconcepto.

Como se puede observar, de manera general, parece que los estudiantes del nivel medio superior pueden manejarse como con un sano autoconcepto, a pesar de tener más de una materia en situación de reprobación o inclusive de estar recursando alguna materia, lo que puede asociarse a la omnipotencia propia de la etapa, sin embargo, esta característica difícilmente les permitirá afrontar de manera realista la situación que enfrentan, pues creen poder tener un manejo del escenario, lo que puede acrecentar el problema.

Por su parte, el análisis correlacional permite reconocer que los alumnos con problemas escolares de reprobación o recursamiento de materias, muestran un menor autoconcepto escolar y familiar, es decir que estos se perciben con menor capacidad para llevar a cabo determinadas actividades o tareas escolares.

REFERENCIAS

- Álvarez, L. A. (2010). Comportamiento de la deserción y reprobación en el colegio de bachilleres del Estado de Baja California: Caso Plantel Ensenada. Recuperado en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_14/ponencias/0091-F.pdf
- Amado, M.G., García, A., Brito, R.A., Sánchez, B.I. y Sagaste, C.A. (2014). Causas de reprobación en ingeniería desde la perspectiva del académico y administradores. *Ciencia y Tecnología*, 14, 233-250. Recuperado en http://www.palermo.edu/ingenieria/pdf2014/14/CyT_14_15.pdf
- Axpe, I. y Uralde, E. (2008). Programa Educativo para la mejora del autoconcepto físico. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (2), 53-69. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/175/17513205.pdf>
- Carrasco M, Y Barrio M. (2002) Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. En <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=727>

- Cazalla, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. REID, 10, 43-64. Recuperado de <http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art3.pdf>
- Ciro, S. y Reyes, C.M. (2017). Principales causas de reprobación de alumnos de los grupos de quinto semestre grupo seis y ocho de la Escuela Preparatoria número seis. Recuperado en <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa3/n7/p1.html>
- Fuentes, M., García, J. F., Gracia, E. y Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. Psicothema, 23(1), 7-12. Recuperado en <http://www.psicothema.com/pdf/3842.pdf>
- Garaigordobil, M., y Durá, A. (2006). Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. Análisis y Modificación de Conducta, 32 (141), 37-64. Recuperado en <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/amc/article/viewFile/2132/2107>
- García, G. y Musitu, F. (2009). AF5: Autoconcepto Forma 5. Recuperado en http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/AF-5_Manual_2014_extracto.pdf
- Gutiérrez, M. y Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. REOP, 26 (2), 42-58. Recuperado en <http://www2.uned.es/reop/pdfs/2015/26-2%20-%20Gutierrez.pdf>
- López, E., Velázquez, J. R. e Ibarra, G. (2011). Causas de la deserción escolar de nivel medio superior en Baja California. Recuperado en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/0784.pdf
- Machargo, J. (1991): El profesor y el autoconcepto de sus alumnos. Madrid: Escuela Española.
- Núñez, J. Y González-Pienda, J. (1994): Determinantes del rendimiento académico. Universidad de Oviedo: Servicio de publicaciones.
- Ruiz-Ramírez, R., García-Cué, J. L., y Pérez-Olvera, M. A. (2014). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: caso Universidad Autónoma de Sinaloa. Ra Ximhai, 10, 51-74. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/461/46132134004.pdf>
- Tomás, M. (2004). Análisis psicométrico confirmatorio de una medida multidimensional del autoconcepto en español. Revista interamericana de psicología, 38. En <http://www.psycorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP03830.pdf>