

UNA VISIÓN CONJUNTA DEL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN Y EL ANÁLISIS DE DATOS EN PSICOLOGÍA

RED DE INNOVACIÓN DOCENTE: DISEÑO Y ANÁLISIS DE DATOS EN PSICOLOGÍA

José M.^a MERINO MERINO; Enrique MORENO GONZÁLEZ; José Manuel REALES AVILÉS;
Pedro RODRÍGUEZ-MIÑÓN; Ángel VILLARINO VIVAS; Sofía FONTES DE GRACIA;
Carmen GARCÍA-GALLEGO; Ana Julia GARRIGA TRILLO; M.^a Carmen PÉREZ-LLANTADA;
Laura QUINTANILLA COBIÁN; Encarnación SARRIÁ SÁNCHEZ*

Resumen

Ante el reto de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), los equipos docentes de las asignaturas Análisis de Datos I en Psicología y Diseños de Investigación en Psicología, han puesto en marcha una experiencia encaminada a promover el cambio metodológico de una enseñanza actualmente centrada en la actividad del profesor a otra orientada hacia el aprendizaje del estudiante proponiendo una serie de actividades que favorezca la integración de los conocimientos y competencias exigidas en estas asignaturas.

Para conseguir este objetivo, se ha realizado una investigación en la que el alumno ha estudiado de forma conjunta las dos asignaturas (Diseños de Investigación en Psicología y Análisis de Datos en Psicología I) que hasta ahora se estudiaban por separado. Las competencias que se pretendían alcanzar fueron la capacitación del alumno para interrelacionar los diseños de investigación y los análisis estadísticos, considerando que ambas asignaturas son complementarias en el nuevo diseño del Grado en Psicología.

Los resultados muestran la eficacia de esta nueva metodología, en general sobre las dos asignaturas, y el efecto facilitador que la asignatura de Diseños ejerce sobre la de Análisis de datos cuando se estudian conjuntamente proponiendo actividades que ponen en conexión sus contenidos.

Palabras clave: Innovación docente, Estudio de casos, Trabajo autónomo.

* Dpto. Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Facultad de Psicología. UNED. E-mail del coordinador: jmreales@psi.uned.es

Abstract

The challenge that the build up of European Higher Education Area (EHEA) pose to the university have lead the professors of both subjects, Data Analysis I in Psychology and Design of Investigation in Psychology, to try to improve the methodological change of a teaching activity centred until now in the activity of the professor to another one centred in the student learning process. In that way, we have apply a full-fledge pool of activities aimed to improve the integration of knowledge and skills demanded in those courses.

We have implemented a experimental research test in which students must learn both topics conjointly in order to achieve the integration between Analysis and Design. The syllabus of both courses are study independently each other until now. The skills we wanted to achieve were the attainment of a clear knowledge about relationship between the design of an investigation and the statistical analysis of that one. It is important to consider in this respect that both study topics are going to be complementary in the design of the Degree in Psychology.

The results show the effectiveness of this new methodology on the achievement of students on Analysis and Design and the benefit that Design exert over Data Analysis when they are study conjointly by means of activities that connect their contents.

Key Words: Educational innovation, Study of cases, Autonomous work.

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

Ante el reto de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), los equipos docentes de las asignaturas Análisis de Datos I en Psicología y Diseños de Investigación en Psicología participaron en la I Convocatoria de Redes de Investigación para la Innovación Docente convocada por el Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente de la UNED. El trabajo que presentamos ofrece los resultados obtenidos por los alumnos que han participado en esta experiencia de realizar un conjunto de actividades propuestas para el estudio conjunto de ambas asignaturas siguiendo esta nueva metodología didáctica. Para analizar la eficacia de este nuevo método, se han comparado las evaluaciones obtenidas por dos grupos de alumnos participantes en el proyecto con los que no participan en el estudio y que siguieron el curso normal con el apoyo docente que se presta a través de los cursos virtuales.

El trabajo que se ha llevado a cabo consiste en la aplicación de una nueva metodología didáctica para facilitar la percepción de interrelación entre ambas asignaturas.

naturas en el aprendizaje de nuestros estudiantes. Con ello, además de promover la consecución de las competencias necesarias para superar ambas asignaturas, hemos pretendido elevar el nivel de motivación y satisfacción de nuestros alumnos.

Las modalidades y metodologías más adecuadas que se han utilizado para que el estudiante pueda adquirir estos aprendizajes han sido: 1) la búsqueda de documentación donde se relacionen las dos asignaturas, 2) el estudio de casos y 3) la resolución de problemas. Todo ello acompañado de procesos de evaluación continua y *feedback* (retroalimentación) con el objetivo primordial de promover el cambio metodológico de una enseñanza centrada sobre la actividad del profesor a otra orientada hacia el aprendizaje del alumno. Para comprobar si el alumno ha adquirido esas competencias se han tenido en cuenta las calificaciones obtenidas en los exámenes finales de las dos asignaturas que consta tanto de preguntas teóricas como aplicadas.

Para conseguir este objetivo, se ha realizado una investigación en la que el alumno ha estudiado de forma conjunta las dos asignaturas (Diseños de Investigación en Psicología y Análisis de Datos en Psicología I) que hasta ahora se estudiaban por separado. Las competencias que se pretendían alcanzar fueron la capacitación del alumno para interrelacionar el diseño de investigación y los análisis estadísticos. Mientras que la asignatura de Diseños explica las estrategias de investigación más usuales, la asignatura de Análisis I explica el tipo de análisis estadístico (centrándose en el análisis descriptivo y conceptos básicos de probabilidad) que puede realizarse con los datos extraídos cuando se aplican estas estrategias. Puede constatarse fácilmente que ambas asignaturas son, y creemos que así deben ser percibidas y estudiadas por el alumno, complementarias.

2. DISEÑO DEL TRABAJO REALIZADO

La población de estudio estaba formada por los alumnos de Psicología matriculados en las asignaturas que en la actualidad constituyen dos asignaturas troncales de 10 créditos, de primer curso de la licenciatura. A través de un foro específico creado para la ocasión en los cursos virtuales de ambas asignaturas, se informó al comienzo del curso a todos los alumnos de la puesta en marcha de esta experiencia piloto para la que se solicitaba la participación voluntaria de todos los que estuvieran interesados. Los requisitos que se exigían para participar eran: a) estar matriculado y cursando las dos asignaturas (Diseños de Investigación y Análisis de

Datos en Psicología I); b) adquirir el compromiso de presentarse a los exámenes de ambas asignaturas, y c) realizar el conjunto de tareas diseñadas por los equipos docentes.

A esta convocatoria respondieron un total de 55 alumnos con los que se formó una comunidad de trabajo en la plataforma aLF. Como primera medida, todos los alumnos respondieron a una prueba de nivel que se realizó en línea y estuvo activa durante 2 días. La prueba consistía en la lectura de dos ejemplos sencillos de investigaciones extraídas del ámbito de la psicología que tendrían a su disposición durante toda una semana. Posteriormente, se habilitaría un cuestionario en línea con 28 preguntas tipo test (14 para cada ejemplo) con tres alternativas de respuesta de las que solo una es correcta. El contenido de las preguntas estaban muy relacionadas con los temas que ya habían estudiado en cada una de las asignaturas, pero referidas a los trabajos de investigación que se presentaban. El plazo para contestar a esta prueba de nivel fue de 24h. Posteriormente se formaron, dentro de esta comunidad, dos grupos al azar: el grupo experimental (o grupo A), con 28 alumnos y el grupo de control (o grupo B) con 27 alumnos, que realizarían distintas actividades.

A. Material de trabajo del grupo experimental

Las cuatro tareas propuestas al grupo A, o grupo experimental, consistieron en leer unos documentos y artículos de investigación que ponían de manifiesto la relación entre los contenidos de la asignatura de análisis de datos con los diseños de investigación en Psicología. Se indicaba claramente que la lectura de esta documentación debía centrarse en la comprensión de los conceptos y no en su memorización o estudio ya que no formaría parte del contenido del examen en ninguna de estas asignaturas. El trabajo solicitado tenía dos fases claramente diferenciadas:

- a) La primera fase consistía en la lectura de dos capítulos de libros que exponían el papel del análisis de datos en los diseños de investigación. El Capítulo 1 (de 14 páginas) titulado «Ciencia y Estadística» del libro «Introducción al diseño de experimentos, análisis de datos y construcción de modelos», y el tema 10 del libro: «Métodos, diseños y técnicas de Investigación en Psicología» que trata sobre la Metodología de encuestas. Con estas lecturas el estudiante podía advertir el papel que desempeña el análisis de

datos en los diseños de investigación y en la metodología de encuestas para la construcción del conocimiento científico.

b) En una segunda fase, se facilitaba a los estudiantes —a través de la comunidad virtual— una serie de artículos que exponían investigaciones reales o simuladas. Para cada uno de estos documentos se elaboraba un conjunto de preguntas que trataba de dirigir la atención del estudiante hacia los aspectos más relevantes de estas investigaciones tanto en sus aspectos metodológicos como de las técnicas de análisis de datos utilizados. Las investigaciones propuesta fueron:

- El resumen de una noticia recogida por la revista electrónica Infocop que afirmaba que «el 48,5% de los jóvenes con anorexia o bulimia padecen también algún trastorno de personalidad». Con la lectura de este trabajo, los estudiantes debían responder a varias preguntas (véase Anexo D).
- La segunda lectura era una noticia recogida en *El País* el 30 de noviembre de 2006, que se hacía eco de un artículo publicado en el *Journal of Abuse Treatment* que afirmaba que «La terapia con heroína mejora la salud de los toxicómanos mejor que con la metadona». Las preguntas realizadas referentes a este caso se muestran en el Anexo E.
- La tercera lectura era un problema de investigación simulado sobre «Las acciones emprendidas en un IES para combatir el fracaso escolar». Con los datos simulados que se proporcionabas se pedía a los estudiantes obtener la ecuación de regresión (estudiado durante el curso en la asignatura de «Análisis de datos») en dos grupos de niños que trabajaban con distintos profesores y conocer el diseño de «Discontinuidad en la regresión» estudiado en la asignatura de «Diseños de Investigación», para poder comparar y concluir sobre los resultados obtenidos. Tras la realización de estos análisis, se formulaban una serie de preguntas que dirigían la atención de los estudiantes hacia varios aspectos.

Tras la realización de estas dos fases se proponía a los estudiantes una prueba final consistente en la lectura de una investigación de Djordjevic, Jones-Goteman, De Sousa y Chertkow (2007) vinculando la sensibilidad olfativa con el deterioro cognitivo. Pasados unos días se habilitó en la plataforma un cuestionario en línea, con una serie de preguntas sobre esta investigación.

B. Material de trabajo del grupo de control

A los estudiantes del grupo de control se les facilitaba una hoja de Excel con los datos obtenidos en la primera prueba de nivel por los dos grupos de estudiantes para que realizaran una serie de análisis y representaciones gráficas estudiadas en la asignatura.

Estos análisis debían realizarlos con el programa Excel de Microsoft, presente en la mayoría de los ordenadores que trabajan bajo Windows. Para guiarles y ayudarles en el manejo del programa Excel de cara a las tareas que debían realizar con estos datos, se realizaron tres grabaciones con Adobe Captivate que recogía pormenorizadamente los procedimientos a seguir: sumar puntuaciones del cuestionario, realizar cálculos estadísticos y la representación gráfica de los resultados.

Posteriormente a este grupo de estudiantes se les proponía también la lectura de la investigación de Djordjevic, Jones-Goteman, De Sousa y Chertkow (2007) que vincula la sensibilidad olfativa con el deterioro cognitivo para realizar la misma prueba final que el grupo experimental, descrita en el apartado anterior.

3. RESULTADOS

Utilizamos un ANOVA mixto 4x2 con Grupo como factor intersujetos (grupo experimental, grupo control, grupo con alta actividad en la WebCT y grupo con baja actividad en la WebCT) y Asignatura como factor intrasujetos para comparar las calificaciones finales de los estudiantes en el examen final de las asignaturas del factor intrasujetos.

En la Tabla 1 se muestran los índices descriptivos de los grupos por cada asignatura.

La gráfica de estos resultados se puede ver en la Figura 1.

Los resultados obtenidos en el ANOVA indicaron que los dos factores principales resultaron significativos. Utilizando la corrección de Greenhouse-Geisser para los factores intrasujetos, el factor asignatura resultó significativo [$F(1, 81) = 6.587$, $MSe = 4.831$, $p < 0.02$, $\eta^2 = 0.075$]. Esto nos confirmó que la puntuación media obtenida en Diseños de Investigación es superior a la puntuación media obtenida en Análisis de Datos (6.440 vs. 5.769, respectivamente).

Tabla 1. Rendimiento académico en Análisis de Datos y en Diseños de Investigación en los cuatro grupos

Asignatura	Grupo experimental n = 7		Grupo control n = 10		Alta actividad en WebCT n = 29		Baja actividad en WebCT n = 39	
	Media	Sx	Media	Sx	Media	Sx	Media	Sx
Análisis de Datos	7,9	1,98	5,76	1,64	6,03	2,43	4,00	2,23
Diseños de investigación	6,51	0,50	6,74	1,70	7,08	1,80	5,43	1,87
Media global y (error típico)	6.90 (0.66)		6.25 (0.56)		6.55 (0.33)		4.71 (0.28)	

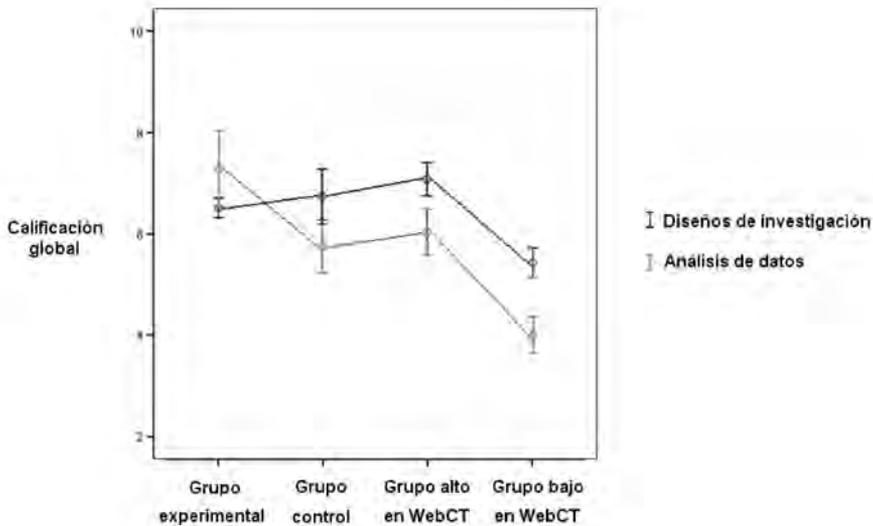


Figura 1. Medias de la calificación global en las asignaturas de Diseños de Investigación (azul) y Análisis de datos (verde). Las barras de error representan \pm un error típico de la media.

El factor Grupo también resultó significativo [$F(3, 81) = 7.775$, $MSe = 48.147$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.224$]. El análisis por pares mediante el estadístico DHS de Tukey mostró que el grupo de baja actividad en la WebCT resultó ser significativamente diferente de los grupos experimental y de alta actividad en la WebCT ($p = 0.017$ y $p = 0.001$ respectivamente) y marginalmente significativo con el grupo de control ($p = 0.074$), no existiendo diferencias significativas entre estos. El estadístico DMS de comparaciones por pares mostró resultados similares.

La interacción entre Asignatura y Grupo resultó marginalmente significativa [$F(3, 81) = 2.678$, $MSe = 4.831$, $p = 0.052$, $\eta^2 = 0.09$]. La interacción parece producirse debido a que en los grupos de alta y baja actividad en la WebCT las diferencias en la ejecución fueron altamente significativas entre asignaturas. No obstante, teniendo en cuenta que el tamaño de cada grupo difirió y a que resulta teóricamente muy interesante la interacción entre Asignatura y Grupo principalmente en los grupos experimental y control, se realizó el ANOVA mixto 2x2 utilizando solamente estos grupos. Los resultados mostraron que se produjo una tendencia (no significativa pero que teóricamente consideramos interesante) a que la interacción Asignatura x Grupo resultase significativa [$F(1, 15) = 3.390$, $MSe = 1.863$, $p = 0.085$, $\eta^2 = 0.184$]. La consistencia entre ambos análisis nos permite sugerir que la interacción es significativa pero no se ha mostrado tal por un tamaño muestral reducido.

Aunque los ANOVA realizados son la alternativa de análisis apropiada, resulta interesante también, a efectos descriptivos, determinar la correlación entre las notas de las asignaturas de Análisis y Diseño para cada grupo. En la Tabla 2 pueden verse los resultados del análisis correlacional.

Tabla 2. Correlación de Pearson entre las calificaciones de Análisis y Diseño para cada grupo

	Grupo			
	Experimental	Control	Alta actividad en WebCT	Baja actividad en WebCT
Correlación (significación)	0.427 (0.339)	0.292 (0.414)	0.550 (0.002)	0.649 (0.000)

Estos valores indican que hay una correlación positiva y significativa en los dos grupos de actividad (alta y baja) en la WebCT. Este dato resultaba esperado pero es interesante observar que el grupo de alta actividad en WebCT ha obtenido una correlación inferior al de baja actividad en WebCT. El hecho de que no sea significativa la correlación entre los grupos experimental y de control sí resulta sorprendente aunque pensamos que es explicable si atendemos al tamaño muestral.

4. CONCLUSIONES

Los resultados del trabajo nos permiten concluir lo siguiente:

La calificación que los alumnos obtienen en Análisis de Datos I resulta ser inferior a la calificación que obtienen en Diseños de Investigación. Esta afirmación podría explicarse por el fuerte contenido matemático de la asignatura de Análisis de Datos I o por un nivel superior de dificultad en los exámenes de Análisis I ya que el patrón de resultados aparece paralelo: los sujetos que actúan mejor en Diseños también lo hacen mejor en Análisis, siendo esta relación superior en los alumnos que no participan en la WebCT.

La interacción obtenida en el análisis principal y en el secundario (utilizando solamente los grupos experimental y de control) puede explicarse porque el grupo experimental ha sido el único que se ha beneficiado de los trabajos realizados, invirtiéndose en él la tendencia expresada en el primer punto de esta discusión y que se manifiesta en los tres grupos restantes (control, alta participación en WebCT y baja participación en WebCT). Considerando la diferencia en el procedimiento entre los grupos de control y el experimental parece que nuestra manipulación solo ha afectado positivamente a las calificaciones en Análisis. Este dato resulta sorprendente teniendo en cuenta que el grupo control también trabajó con análisis estadísticos (mediante la hoja Excel). Consideramos interesante esta interacción pero para su adecuada comprensión se necesitarían estudios más específicos.

Aunque los resultados con el factor Grupo no resultan, por sí solos, excesivamente relevantes ya que mezclaban el factor Asignatura, sí se encontró que considerando solamente el grupo, los resultados muestran que los estudiantes con una baja participación en WebCT, independientemente de otros factores, han tenido una actuación muy deficiente.

El contar con tamaños muestrales pequeños unido a la gran mortalidad experimental ha impedido que estos análisis sean tan concluyentes como nos hubiera gustado. Por ello, la segunda conclusión se debe mantener como una tendencia interesante pero no podemos afirmarla concluyentemente.

Aunque no se hayan manipulado experimentalmente, los resultados con los grupos de alta y baja participación en el curso virtual a través de la plataforma webCT, muestran el enorme influjo que tiene la participación activa en los cursos: aquellos sujetos que se muestran activos en la misma, independientemente de la asignatura, obtienen puntuaciones superiores a los que no participan nada. Consideramos que debería proseguirse el estudio de esta observación utilizando a todos los estudiantes en un análisis de regresión múltiple con variables moderadoras.

Serían interesante poder replicar mejor los efectos encontrados con tamaños muestrales superiores y con condiciones experimentales más focalizadas.

5. BIBLIOGRAFÍA

- CHIECHER, A.; DONOLO, D & RINAUDO, M. C. (2005): *Percepciones del aprendizaje en contextos presenciales y virtuales. La perspectiva de alumnos universitarios*. RED. Revista de Educación a Distancia. V.(13). <http://www.um.es/ead/red/13/>
- DE MIGUEL, M. (dir.). (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES. Madrid: Dirección General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <http://www.mec.es/univ/proyectos2005/EA2005-0118.pdf>
- ESTEBAN, M. y MADRID, J. M. (2007) *Formación para la Investigación y la Innovación Docente*. ICE. Universidad de Murcia). Red U. Revista de Docencia Universitaria, 1. http://www.redu.um.es/Red_U/1/
- FONTES, G. S.; GARCÍA-GALLEGO, C.; GARRIGA TRILLO, A. J.; PÉREZ-LLANTADA, M.C. y SARRIÁ, E. (coords.) (2007) *Diseños de investigación en Psicología*. Madrid: UNED
- GARCÍA-GALLEGO, C.; QUINTANILLA, L.; GARRIGA-TRILLO, A.; J. PÉREZ-LLANTADA, M.C. y SARRIÁ, E. (Coords.) (2003) *Diseños de investigación en Psicología*. Cuaderno de prácticas. Madrid: UNED.
- MERINO, J. M.; MORENO, E.; PADILLA, M.; RODRÍGUEZ-MIÑÓN, P. y VILLARINO, A. (2007) *Análisis de datos en Psicología*. Madrid: UNED
- NAVAS, M. J. (coord.) (2001). *Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica*. Madrid: UNED
- SANTAMARIA, M. & SÁNCHEZ-ELVIRA, M. A. (2005): *La adaptación de la UNED al Espacio Europeo de Educación Superior*. (Documento no publicado).

6. REFERENCIAS

- BOX, G. E. P.; HUNTER, W. G. and HUNTER, J. S., (1993) *Estadística para Investigadores: Introducción al Diseño de Experimentos, Análisis de Datos y Construcción de Modelos*. Editorial Reverté.

DJORDJEVIC, J.; JONES-GOTMAN, M.; DE SOUSA, K. & CHERTKOW, H. (2008). OLFACTION IN PATIENTS WITH MILD COGNITIVE IMPAIRMENT AND ALZHEIMER'S DISEASE. *NEUROBIOLOGY OF AGING*, 29, 693-706.

GIL ESCUDERO, G. y MARTÍNEZ ARIAS, R. (2001) «Metodología de encuesta». En: M. J. Navas (Coord.) (2001). *Métodos, Diseños y técnicas de investigación psicológica*. Madrid: UNED.

ANEXO A

Preguntas que los estudiantes debían responder referidas a la noticia recogida por la revista electrónica Infocop.

1. Identifique las variables y el tipo de diseño utilizado, justificando la respuesta.
2. Comente la validez interna e externa de este trabajo.
3. ¿Está de acuerdo con las conclusiones de este estudio?. ¿Cree que podemos afirmar que la causa de la anorexia son los trastornos de la personalidad?.
4. Planifique esta investigación utilizando otro tipo de diseño.
5. ¿Qué tipo de escalas se utilizan para medir las variables de este estudio?
6. ¿Qué tipo de análisis se podrían utilizar para determinar la relación entre la anorexia y trastornos de la personalidad?
7. Realice una representación gráfica a partir de la información proporcionada y complétela con datos supuestos.

ANEXO B

Preguntas referentes a la segunda lectura recogida en *El País* el 30 de noviembre de 2006.

1. Planteamiento del problema
2. Formulación de la hipótesis.
3. Definición de la o las variables dependiente/s.
4. Definición de la o las variables independientes.
5. Denominación del diseño.
6. ¿Qué opina de los métodos de control empleados?
7. Describa algunas de las amenazas a la validez interna que se dan en este estudio.
8. En el supuesto de que se hubiera comprobado que los grupos no son homogéneos antes de aplicar el tratamiento ¿qué otro diseño habría empleado? Planifíquelo.

9. ¿Cuál es el instrumento de recogida de la información?
10. ¿Qué tipo de escala se utiliza para medir las variables dependientes e independiente?
11. ¿Por qué se considera en este estudio que hay una baja potencia estadística?
12. ¿Qué índice estadístico utilizaría para resumir los datos?
13. Genere 10 observaciones en cada grupo (datos supuestos por usted). Seleccione qué índice estadístico utilizaría para describirlos, calcúlelo y realice su representación gráfica para una sola de las variables dependientes.

ANEXO C

Preguntas referentes a la tercera lectura sobre el problema de investigación simulado.

1. ¿Cuál es la hipótesis de partida para realizar esta investigación?
2. ¿Qué tipo de diseño se utiliza en esta investigación?
3. La variable dependiente adecuada sería:
4. ¿Existe grupo de control en este diseño?:
5. Realice la representación gráfica de los datos, utilizando símbolos distintos para cada grupo.
6. Calcule la recta de regresión para el grupo 1 (aquellos que obtienen una puntuación menor de 3.5 en la evaluación de física).
7. Calcule la recta de regresión para el grupo 2 (aquellos que obtienen una puntuación superior a 3.5 en la evaluación de física).
8. Compare las pendientes obtenidas en los ejercicios 7 y 8 e indique si el tratamiento ha tenido efecto.
9. Calcule la recta de regresión para el grupo total y razone si la predicción será mejor, peor o igual utilizando esta recta global en relación a la utilización de las dos rectas parciales.
10. ¿Para qué sirve el punto de corte (3.5) utilizado en este diseño?

ANEXO D

SOCIEDAD

EL PAÍS, jueves 30 de noviembre de 2006

La terapia con heroína mejora la salud de los toxicómanos el doble que con metadona

Los investigadores del ensayo andaluz piden extender el tratamiento a pacientes excluidos

RAFAEL MÉNDEZ, Madrid
Los pacientes que recibieron heroína mejoraron su salud física 2,5 veces más que los que sólo recibieron metadona. Esta es una de las principales conclusiones del ensayo andaluz de prescripción de heroína realizado en Gra-

nada desde 2003 con 62 adictos problemáticos. El ensayo, de los primeros del mundo, ha ido destinado a adictos de larga duración y que ya habían fracasado en terapias de deshabituación con metadona. Ahora delinquen menos y ha mejorado su situación social. Por

ello, los investigadores recomiendan extender el programa a adictos excluidos con largo historial de fracasos para desengancharse. El estudio se publica en la revista científica *Journal of Abuse Treatment*, y la Junta de Andalucía tiene previsto presentarlo la próxima semana.

El 27 de agosto de 2003 arrancó el programa de dispensación de heroína. Por primera vez en España —y sólo por detrás de Holanda y Suiza— el equipo de la Escuela Andaluza de Salud Pública dirigido por Joan Carles March comenzó a suministrar heroína a 31 adictos de larga duración. Los pacientes llegaban al centro del Hospital Virgen de las Nieves dos veces al día. El personal les tomaba la tensión, veía si estaban colocados y les suministraban 274,5 miligramos de heroína al día en dos chutes. Por la noche volvían a recibir una dosis de metadona para pasar la noche. Otro grupo de pacientes igual de problemáticos seleccionado por sorteo recibía sólo metadona.

Los 62 pacientes llevaban años enganchados, tenían sida o hepatitis, habían fracasado antes en tratamientos con metadona y muchos tenían problemas psiquiátricos. Eran los excluidos dentro de los excluidos. El objetivo del ensayo no era quitarles la adicción sino ver si la heroína suministrada bajo control médico servía para mejorar la situa-



Miguel y Mari Carmen, participantes en el proyecto de prescripción de estupefacientes en Andalucía. / SCLE MIRANDA

El 48,5 % DE LAS JÓVENES CON ANOREXIA O BULIMIA PADECEN TAMBIÉN ALGÚN TRASTORNO DE LA PERSONALIDAD

// fecha de publicación jueves, 11-ene-2007

ISSN 1886-1385 © INFOCOP ONLINE 2007

Un estudio realizado recientemente por investigadoras del **Departamento de Psicología Básica, Clínica y Psicobiología de la Universidad Jaume I de Castellón** concluye que el 48,5% de las jóvenes diagnosticadas de anorexia o bulimia padece algún trastorno de personalidad.



El estudio se llevó a cabo con 150 mujeres, con una edad media de 24 años, las cuales fueron distribuidas en tres grupos: un primer grupo lo constituyeron jóvenes diagnosticadas de anorexia o bulimia de tipo purgativo; un segundo grupo estuvo formado por mujeres que, sin estar diagnosticadas de algún trastorno de la alimentación, presentaban algunas conductas de restricción alimentaria; y un tercer grupo que sirvió como control.

