

PROFESORES Y MEDIACIÓN FAMILIAR COMO ALTERNATIVA PARA UNA MEJOR ADAPTACIÓN DE LOS NIÑOS/AS ANTE EL DIVORCIO

Martha Mónica Robledo Bucio

Intervención y Mediación Familiar ULPGC-ULL
monica.robledo.bucio@gmail.com

Resumen:

El trabajo que presentamos describe la actuación de los profesores de infantil y primaria con los padres y madres cuando detectan cambios de conducta en sus alumnos a raíz del divorcio y analizar si dicha actuación puede ser considerada como mediación familiar. Se trata de un estudio de tipo descriptivo transcultural que se interesa en las diferencias de actuación entre los profesores que viven en la isla de Gran Canaria donde la mediación familiar ha tenido mayor impulso y los que viven en México donde la mediación familiar comienza a desarrollarse.

Los resultados del estudio indican que la actuación de los profesores/as es fundamental ya que suelen detectar antes que los padres y madres los cambios de conducta que representan riesgo para los menores y son quienes generalmente toman la iniciativa de comunicarse con la familia. El/la profesor/a para optimizar su actuación mediadora, ha de entrevistarse con ambos padres en común o por separado cuidando siempre la figura del padre ausente en la entrevista; Explorar la situación familiar sin que los padres se sientan juzgados, ni sientan que se toma partido por uno de ellos; Utilizar técnicas para facilitar la comunicación de manera que sean los padres los protagonistas en la construcción de los acuerdos que favorezcan a sus hijos/as. La actuación de los profesores como mediadores informales puede ser quizá la única ayuda profesional accesible para muchos padres/madres no sólo en caso de divorcio.

Palabras clave: mediación familiar, familia y escuela, divorcio y escuela, profesores mediadores, coparentalidad.

INTRODUCCIÓN

La transición del divorcio afecta el desarrollo de los niños/as, pero no siempre supone problemas graves e irreparables, Woolfolk (2006) afirma que con el tiempo un 75 a 80 por ciento de los niños pequeños de familias divorciadas se adaptan y se ajustan razonablemente bien a la nueva situación familiar. En el mismo sentido, González, Triana y Simón (1998) señalan que las consecuencias negativas de la separación se viven con ma-

yor intensidad durante el año siguiente a la separación; a partir de ese momento, en la mayoría de los casos, la situación personal va mejorando tanto para los padres como para los hijos y generalmente recuperan sus anteriores niveles de adaptación y equilibrio.

Los efectos negativos del divorcio se provocan principalmente cuando los padres están tan afectados emocionalmente que les es difícil atender las necesidades de sus

hijos y los involucran en sus conflictos. (Bernal, 1998). Cuando esto sucede es frecuente que los indicadores de desajuste en el menor sean detectados en la escuela, Castells (2004), afirma que dos terceras partes del alumnado cuyos padres se divorcian, muestran cambios en el ámbito escolar, más de la mitad muestra alto nivel de ansiedad y uno de cada cinco muestra tristeza y deterioro en la relación con los compañeros. También pueden vivir con mayor fuerza las fantasías de reconciliación o de abandono, algunos niños sienten mucha angustia cuando se separan del padre con el que más conviven, por ello, pueden desear quedarse cerca y no asistir al colegio o utilizar quejas de dolores e incluso vomitar para quedarse en casa. (Estudio del Instituto Nacional de Demografía, Archembault. 2002). Clerget (2006) afirma que algunos niños pueden reproducir en la escuela los conflictos intrafamiliares y ser catalogados como niños agresivos o verse marginados por los compañeros e incluso convertirse en el chivos expiatorios. También constata que otros niños manifiestan conductas que reflejan desinterés, pierden su dinamismo y motivación para trabajar, dejan de participar en clase, no levantan la mano, no aprenden lecciones, no hacen deberes o los hacen en pocos minutos, dejan en casa el material o juegan cada vez menos con sus amigos. Suelen concentrar todos sus pensamientos en la situación familiar y en los posibles medios para mejorarla. Esto provoca dificultades de concentración que pueden ir acompañadas de atención dispersa, imaginación más pobre y razonamiento ralentizado. En otras ocasiones, puede ser que el niño se refugie en el trabajo escolar.

Las habilidades del profesor para detectar conductas relacionadas con posibles dificultades de adaptación al divorcio y para comunicarse con los padres adecuadamente resulta fundamental puesto que el desarrollo infantil se ve favorecido cuando se establecen múltiples, positivas y variadas interrelaciones entre los distintos microsistemas del niño/a (Musitu, 2004). La cooperación entre microsistemas familiar-escolar y el fortaleci-

miento del equipo parental son las estrategias que realmente ayudan a los menores a superar una situación de divorcio.

La comunicación entre padres/madres y profesores en la etapa del divorcio, no siempre es fácil, muchos padres no informan a los profesores del divorcio o se alejan de la escuela. El contacto con padres de familias reconstituidas es menor que con los de familias intactas y el grupo con el que menos contacto suelen tener es con el de padres o madres separados sin pareja, quienes manifiestan más dificultad para asistir a reuniones. Otros padres y madres por el contrario, cuando la familia tiene problemas, tienden a utilizar la escuela como lugar para compartir la crisis y depositan en los profesores/as una considerable responsabilidad que puede exceder su capacidad para responder a los angustiados padres. (Dowling y Gill Dorell, 2008).

Los profesores suelen también tener dudas del rol que deben ejercer ante las familias en situación de divorcio y no todos los profesores se sienten preparados para enfrentar la intensidad emocional que se genera en los encuentros con los padres que están viviendo un divorcio y otros consideran que no es su cometido actuar en estas situaciones (Dowling y Gill Dorell, 2008). Además, algunos suelen tener temor frente a los padres o tienen una imagen negativa del su rol educativo (Kñallinsky, 1999).

La información que nos aportan los estudios realizados en cuanto a la relación de los profesores con los padres cuando se han detectado en la escuela cambios de conducta en los niños a raíz del divorcio, se centra en las dificultades y obstáculos para la comunicación, carecemos de información sobre propuestas para vencer dichas dificultades y para entablar una comunicación que ayude a los niños a adaptarse al divorcio. Dar consejos, asesorar y decirles a los padres cómo deben organizar su vida familiar, sería un error de parte del profesor/a, porque si bien, es especialista en los procesos de enseñanza-aprendizaje, generalmente no lo es en relación al ejercicio de las funciones parentales,

por ello consideramos que una actuación mediadora es más respetuosa del rol parental y puede lograr mejores resultados para la adaptación de los menores a la nueva situación familiar generada por el divorcio. Pero ¿Es posible y adecuado, que el profesor actúe como mediador familiar?

La figura del mediador familiar se caracteriza por mantenerse neutral e imparcial frente a las partes, busca fortalecer el protagonismo de éstas en la toma de decisiones y considera que los padres son capaces de elaborar el plan parental, aún en medio de la turbulencia emocional que supone el divorcio (Parkinson, 2005). El proceso mediador transforma progresivamente los relatos iniciales de las partes que a veces son muy divergentes y cerrados, introduciendo algunos elementos nuevos para crear relatos mínimamente comunes que les permitan comunicarse de otra manera y elaborar acuerdos oportunos para el bien de los hijos/as. Es un proceso confidencial, voluntario y orientado al futuro. (De Diego y Guillén, 2008). La confidencialidad implica que la información que se expone durante el proceso no puede ser utilizada en otros contextos, ni se puede pedir al mediador sea testigo en un juicio sobre lo conocido en este espacio. Es voluntario porque las partes pueden abandonarla en el momento que lo deseen, al igual que el mediador, si considera que es lo mejor según la ética profesional. Por último, al estar orientada al futuro prevé los aspectos que organizarán una posterior convivencia familiar.

Para el logro de los acuerdos, los servicios de mediación suelen estructurar el proceso en fases según el modelo de mediación familiar que subyace en sus planteamientos, los profesionales explican a las partes las características del proceso, se firman documentos que autorizan el inicio de la mediación y ratifican los acuerdos al final de la misma, este proceso estructurado se conoce como mediación formal. La actividad mediadora se puede ejercer también de manera informal cuando se persiguen sus objetivos, se respe-

tan sus principios y se utilizan sus técnicas para la gestión de conflictos en espacios no estructurados distintos a los de los servicios de mediación. (Vinyamata, 2004). En este caso se utiliza poco el término mediación y simplemente se cumplen las funciones (Slaikeu y Zadunaisky, 1996), se siguen las fases del proceso aunque no es necesario que se den todas y generalmente se ejerce para evitar conflictos mayores y para tomar decisiones en distintos temas puntuales (Torrego 2006).

No todos los padres asisten a un servicio de mediación porque consideran que no lo necesitan o porque les es imposible acceder a él, en estos casos si un profesor/a actúa siguiendo los principios de la mediación y utilizando sus técnicas, puede ayudar a mejorar la comunicación entre los padres y a fortalecer el equipo parental, además puede elaborar con los padres acuerdos en temas puntuales que ayuden al desarrollo humano de los/as hijos/as y favorezcan el proceso de aprendizaje.

Partiendo de las consideraciones expuestas decidimos centrar nuestra investigación en la interacción entre padres y profesores de infantil y primaria, etapa escolar en la que un divorcio es un acontecimiento muy importante y la relación entre el profesor y los niños/as es mucho más estrecha y significativa.

METODO

Nuestra muestra está integrada por 151 profesores de infantil y primaria de centros educativos urbanos públicos, concertados y privados, 75 son profesores de la Isla de Gran Canaria y 76 son profesores de México. La aplicación de los cuestionarios se hizo en los meses de mayo y junio de 2009.

Para recoger la información de elaboración un cuestionario estructurado en tres partes (Anexo 1):

- I. La primera hace referencia a los datos de identificación. (6 ítems)
- II. La segunda recoge los cambios de conducta que los profesores observan más

frecuentemente en los alumnos a raíz del divorcio de sus padres. A partir de los efectos del divorcio presentados por Parkinson (2005), González Ruiz (2001).

- a) Relacionados con el estado afectivo-emocional de los niños/as. (ítem 1 parte II)
- b) Relacionados con el proceso enseñanza aprendizaje. (ítem 2 parte II)

III. La tercera parte contiene una serie de ítems relativos a su actuación con los padres.

- a) *Acciones para organizar el encuentro.* (ítems 3-7 parte III)
- b) *Acciones para explorar la situación familiar.* (ítems 2, 8-16 y 20 parte III)
- c) *Acciones para crear alternativas para el cambio.* (ítems 17-19 y 21 parte III)

RESULTADOS

Los resultados obtenidos no se pueden extrapolar a la población debido a la limitación de la muestra pero nos ofrecen un panorama descriptivo.

I. Datos de identificación:

Los profesores que participaron en el estudio son 91.4% mujeres y sólo un 8.6% varones, indicador de la actual feminización de la profesión docente y razón por la que en adelante utilizaremos el femenino para hablar de la muestra. El promedio de edad corresponde al rango ubicado entre los 37 y 41 años (Tabla 1).

Tabla 1: Rangos de edad de los profesores

Edad	Porcentaje
22 a 26	13.25
27 a 31	20.53
32 a 36	11.26
37 a 41	15.23
42 a 46	17.22
47 a 51	10.60
52 a 56	9.93
57 a 61	1.32
62 o mas	0.66

Como se puede ver en la tabla 2 aunque el mayor porcentaje de profesoras, el 26.5%, tiene menos de 5 años ejerciendo su profesión, el promedio de años de ejercicio se sitúa entre 11 y 15 años. En México el cuestionario fue contestado por profesoras con un promedio menor de años de experiencia docente.

Mientras en Gran Canaria 73.3% de las profesoras dicen conocer los servicios de mediación familiar, en Ciudad de México son sólo 46.1%.

Excepto una profesora todas manifestaron tener alumnos cuyos padres/madres se han divorciado.

II. Cambios de conducta que los profesores observan más frecuentemente

En la Tabla 3 se presentan los ocho cambios de conducta relacionados con el estado afectivo-emocional que las profesoras detectan más frecuentemente en los niños/as a raíz del divorcio y en la tabla 4 los ocho cambios de conducta relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Encontramos algunas diferencias transculturales que llaman la atención, el 59.60 % de las profesoras de México detectan "presencia de conductas rebeldes" frente a sólo el 40.40% de las profesoras de Gran Canaria. En el mismo sentido 58.21% de las profesoras de México detecta que al niño/a "le cuesta obedecer instrucciones" en contraste con sólo un 41.79% de profesoras de Gran Canaria. Encontramos dos conductas que en Gran Canaria fueron señaladas con más frecuencia que en México: "Se muestra irritable y enfadado" y "tiene menor interés en las tareas escolares".

Tabla 2: Años de docente

Lugar	1a 5	6 a 10	11 a 15	16 a 20	21 a 25	26 a 30	31 a 35	36 o más
GC	18	12	10	14	10	4	5	2
%	24.0%	16.0%	13.3%	18.7%	13.3%	5.3%	6.7%	2.7%
Mex	22	22	18	7	6	1	0	0
%	28.9%	28.9%	23.7%	9.2%	7.9%	1.3%	.0%	.0%
Total	40	34	28	21	16	5	5	2

Tabla 3: Conductas relacionadas con el estado afectivo-emocional

	GC	Mex	Total
Se muestra triste	51	52	103
%	49.51	50.49	100
Presencia de conductas rebeldes	40	59	99
%	40.40	59.60	100
Reacciona impulsivamente	36	46	82
%	43.90	56.10	100
Se muestra irritable y enfadado	57	15	72
%	79.17	20.83	100
Le cuesta separarse de su padre/madre	28	29	57
%	49.12	50.88	100
Llora con facilidad	24	32	56
%	42.86	57.14	100
Tiene bajo nivel de energía	25	27	52
%	48.08	51.92	100
Se apega mucho a los adultos del centro	22	25	47
%	46.81	53.19	100

Tabla 4: Conductas relacionadas con el proceso enseñanza aprendizaje

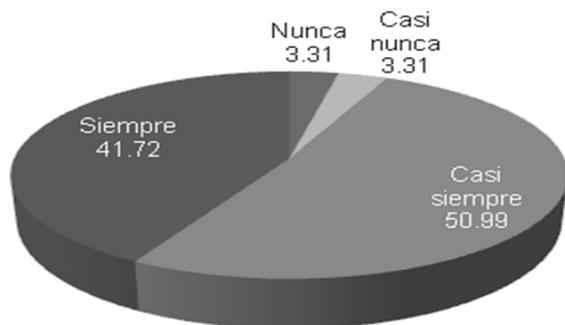
	GC	Mex	Total
Problemas de atención	62	59	121
%	51.24	48.76	100
Bajo rendimiento académico	49	54	103
%	47.57	52.43	100
Menor interés en tareas escolares	58	42	100
%	58	42	100
Se muestra agresivo con los compañeros	33	38	71
%	46.48	53.52	100
Le cuesta obedecer instrucciones	28	39	67
%	41.79	58.21	100
Olvida el material o alguna prenda del uniforme	32	28	60
%	53.33	46.67	100
Bajo nivel de participación en clase	31	25	56
%	55.36	44.64	100
Falta a clase	14	24	38
%	36.84	63.16	100

III. Actuación con los padres

a) Organización del encuentro

El 94% de las profesoras manifiestan que han hablado con los padres/madres “siempre o casi siempre”, cuando observaron cambios de conducta en sus alumnos a raíz del divorcio. El 93% de las profesoras manifestó que la iniciativa de la entrevista fue suya “siempre o casi siempre” (Gráfico 1.)

La iniciativa fue del profesor



Se dieron pocas entrevistas sólo con el padre, la mayoría se realizaron sólo con la madre (Gráfico 2).

Asistentes a la entrevista

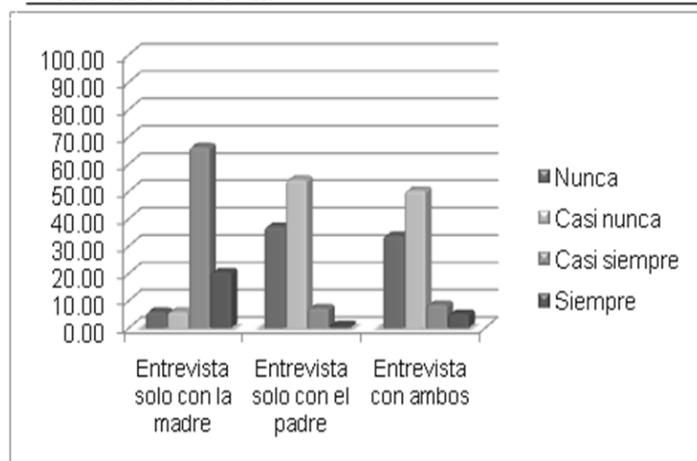


Gráfico 2

b) Acciones para explorar la situación familiar

Se observan altos porcentajes en la detección del clima emocional y la situación familiar por parte de las profesoras. Un 86% de las profesoras dicen que detectan falta de comunicación entre los padres “siempre o casi siempre” y 74.8 % dice haber detectado “siempre o casi siempre” conductas sobreprotectoras hacia los hijos/as (tabla 5). Observamos también en la misma tabla que un 69.5% de profesoras detectó enfado de un progenitor frente a otro “siempre o casi siempre” y un 56% manifiesta que ha detectado “siempre o casi siempre”, que alguno de los padres podría estar viviendo una depresión.

Tabla 5: Acciones para explorar la situación familiar

	Porcentaje de frecuencia			
	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
¿Les preguntó sobre las normas y criterios educativos que establecieron después del divorcio?	16.56	10.60	37.09	33.77
¿Les hizo preguntas sobre su estado emocional (del padre/madre)?	21.85	24.50	31.79	20.53
¿Les preguntó sobre la situación legal de los hijos/as?	15.89	17.22	28.48	36.42
Les preguntó si los hijos/as habían sido informados del divorcio de los padres?	15.89	15.89	29.14	38.41
¿Detectó enfado de un progenitor contra otro?	8.61	21.19	54.97	14.57
¿Detectó falta de comunicación entre los padres?	2.65	10.60	71.52	14.57
¿Detectó que alguno de los padres podría estar viviendo una depresión?	15.89	25.83	47.68	8.61
¿Detectó conductas sobreprotectoras hacia los hijos/as?	6.62	17.22	60.26	14.57
¿Detectó falta de cuidado de los hijos/as?	14.57	45.70	32.45	4.64
¿Los padres lo responsabilizaron de la situación de los hijos/as a usted o al colegio?	52.98	35.10	10.60	
¿Aceptaron que el cambio de conducta de su hijo era causado por el divorcio?	3.31	14.57	62.91	18.54

Al alto clima emocional detectado, no implica una actitud negativa en relación a la profesora o al colegio, ya que un 81.46% de las profesoras consideran que “siempre o casi siempre” los padres aceptan su responsabilidad, en relación a lo que le sucede a su hijo, dato que se confirma con el bajo porcentaje de de profesoras: (0% siempre 10.5% casi siempre), que afirma que los padres responsabilizaron al profesor o al colegio por lo que le sucedía a su hijo como se muestra en la Tabla 5.

Llama la atención que 24.32% de las profesoras de México, “nunca” preguntaron sobre los criterios educativos establecidos después del divorcio y un 51.3% “nunca o casi nunca” preguntó por la situación legal de los hijos. En contraste sólo 16.2% de las profesoras de Gran Canaria “nunca o casi nunca” preguntaron sobre la situación legal. En el caso de Gran Canaria sólo 17.8% dicen que “siempre o casi siempre” detectaron falta de cuidado mientras que en México 58.1% dice haberlo detectado “siempre o casi siempre”.

c) Acciones con el fin de crear alternativas para el cambio

Los porcentajes más altos corresponden a acciones relacionadas con un rol de asesor o experto más que un rol mediador. Como podemos observar en la tabla 6, la mayoría de las profesoras, un 31.8% manifestaron que “casi siempre” dieron apoyo y consejo a las madres/ padres para superar el divorcio. 45% lo hizo “siempre o casi siempre”. Un 86% manifestó que “siempre o casi siempre” asesoraron a los padres para ayudar a su hijo/a. Por el contrario, un 43% dijo que “casi siempre” las madres/padres tomaron acuerdos para el bien de los hijos en la entrevista y sólo un 16.56% dijo que esto sucedió “siempre”, además resulta significativo que un 39% manifiesta que “nunca o casi nunca”, se tomaron acuerdos para ayudar a los hijos.

Tabla 6: Acciones con el fin de crear alternativas para el cambio

	Porcentaje de frecuencia			
	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
¿Les dio apoyo y consejo para superar divorcio?	23.84	28.48	31.79	13.25
¿Les asesoró sobre la manera de ayudar a los hijos?	2.65	9.93	45.70	40.40
Los padres tomaron acuerdos para ayudar a su hijo/a en esta etapa?	9.93	29.14	43.05	16.56
¿Recomendó a los padres asistir a mediación familiar?	51.66	20.53	14.57	12.58

A pesar de que un 59.6% de las profesoras conoce el proceso de Mediación Familiar, un 51.66% dijo "nunca" haberla recomendado y 20.53% lo hizo "casi nunca", mientras que sólo el 27.15% dijo haberla recomendado "siempre o casi siempre".

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los cambios de conducta en los niños/as a raíz del divorcio, algunas veces pasan inadvertidos a los padres/madres y son reconocidos por los profesores. Si la detección temprana puede ayudar a reducir el riesgo de problemas de adaptación al divorcio, el profesor/a puede ser un factor fundamental, para que los efectos negativos del divorcio se superen oportunamente.

Las profesoras detectan fácilmente conductas relacionadas con un alto nivel de irritabilidad, rebeldía, tristeza y agresión que son coherentes con los efectos del divorcio que Castells (2004) reconoce como alto nivel de ansiedad, tristeza y deterioro en las relaciones con los compañeros y con la agresión relacionada con el divorcio reconocida por Clerget (2006). Otras conductas detectadas están relacionadas con el apego y la ansiedad por separación: "le cuesta separarse de su padre/madre" y "se apega mucho a los adultos del centro". Estas conductas han sido observadas en el Estudio del Instituto Nacional de Demografía, Archembault. (2002) y han sido denominadas por Bernal (1998), como "aumento de la dependencia". En relación con el rendimiento escolar, las profesoras manifiestan que los niños/as después del divorcio suelen presentar "problemas de atención", "bajo rendimiento", "menor interés en las tareas escolares", "les cuesta obedecer instrucciones", "olvidan el material", o "tienen bajo nivel de energía y participación". Estas conductas son semejantes a las consideradas por Clerget (2006) como un menor interés en tareas escolares, pérdida de dinamismo, baja participación, problemas de atención y bajo rendimiento. Parkinson (2005), Gonzá-

lez Ruiz (2001), Bernal (1998) reconocen entre las conductas frecuentes en los niños/as después del divorcio, la manifestación de la culpa y el miedo. Estas no fueron señaladas por las profesoras en nuestro estudio entre las que observan con mayor frecuencia.

La mayoría de las entrevistas para tratar los cambios de conducta de los niños en el colegio, se realizaron sólo con la madre, esta práctica común debe ser analizada, ya que como afirma Clerget (2006), desgraciadamente las dificultades escolares que presenta el niño, suelen atribuírsele sistemáticamente al padre ausente en la entrevista, esto es peligroso porque puede alejar más al progenitor no custodio o que pasa menos tiempo con su hijo/a, e impide la escucha de ambas historias para construir un relato común.

En el momento de crear alternativas, las profesoras suelen asumir un rol de asesoras-expertas que consideramos no es el más adecuado para esta situación. Esta constatación puede deberse a que suele darse sólo una entrevista entre la profesora y la madre, la duración del encuentro es corta y esto reduce las posibilidades de llegar a la creación de alternativas por medio del diálogo. Resulta más fácil y rápido dar soluciones. A partir de este estudio los equipos docentes pueden revisar su actuación para establecer los criterios que consideren adecuados para optimizar su actuación mediadora, tomando en cuenta a ambos padres, cuidando siempre la figura del padre ausente en la entrevista; aprendiendo técnicas que permitan explorar la situación familiar y la construcción de los acuerdos que favorezcan el desarrollo de sus hijos/as.

Las diferencias entre México y Gran Canaria invitan a conocer el imaginario cultural que existe del divorcio en ambos lugares, ¿Por qué reconocen más unas conductas que otras? ¿Por qué las profesoras de México dan tan poca importancia a preguntar sobre la situación legal de los hijos o los criterios educativos establecidos después del divorcio?

REFERENCIAS

- Bernal, T. (1998). *La mediación: una solución a los conflictos de ruptura de pareja*. Madrid: Colex.
- Castells, P. (2004). *Separémonos bien*. Madrid: Espasa.
- Clerget, S. (2006). *Separémonos pero protejamos a nuestros hijos*. Barcelona: De Vecchi.
- De Diego y Guillén (2008). *Mediación. Proceso Tácticas y Técnicas*. Madrid: Pirámide.
- Dowling, y Dorell Gill (2008). *Cómo ayudar a la familia durante la separación y el divorcio*. Madrid: Morata.
- González Ruiz (2001). *Separación y divorcio en Torre Puente, Orientación familiar en contextos escolares*. Madrid Universidad Pontificia de Comillas.
- González, M. M., Triana, B. y Simón, M. I. (1998). Divorcio, monoparentalidad y nuevos emparejamientos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.), *Familia y Desarrollo Humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Estudio del Instituto Nacional de Demografía, Archembault, 2002.
- Kñallinsky, E. (1999). *La participación educativa: Familia y Escuela*. Las palmas de Gran Canaria: ULPGC
- Musitu (2004). *Introducción a la psicología comunitaria* Barcelona: UOC.
- Parkinson, L. (2005). *Mediación Familiar*. Barcelona: Gedisa.
- Slaikeu y Zadunaisky (1996). *Para que la sangre no llegue al Rio: Una guía practica para mediar en disputas*. Barcelona: Granica.
- Torrego (Coord.). (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Graú.
- Vinyamata (2004). *Guerra y paz en el trabajo: conflictos y conflictología en las organizaciones*. Universitat de València.
- Woolfolk (2006) *Psicología Educativa* (9ª edición). México: Prentice-Hall Hispanoamericana.