

Versión Impresa ISSN 2071 - 081X
Versión Digital ISSN 2411 - 0035

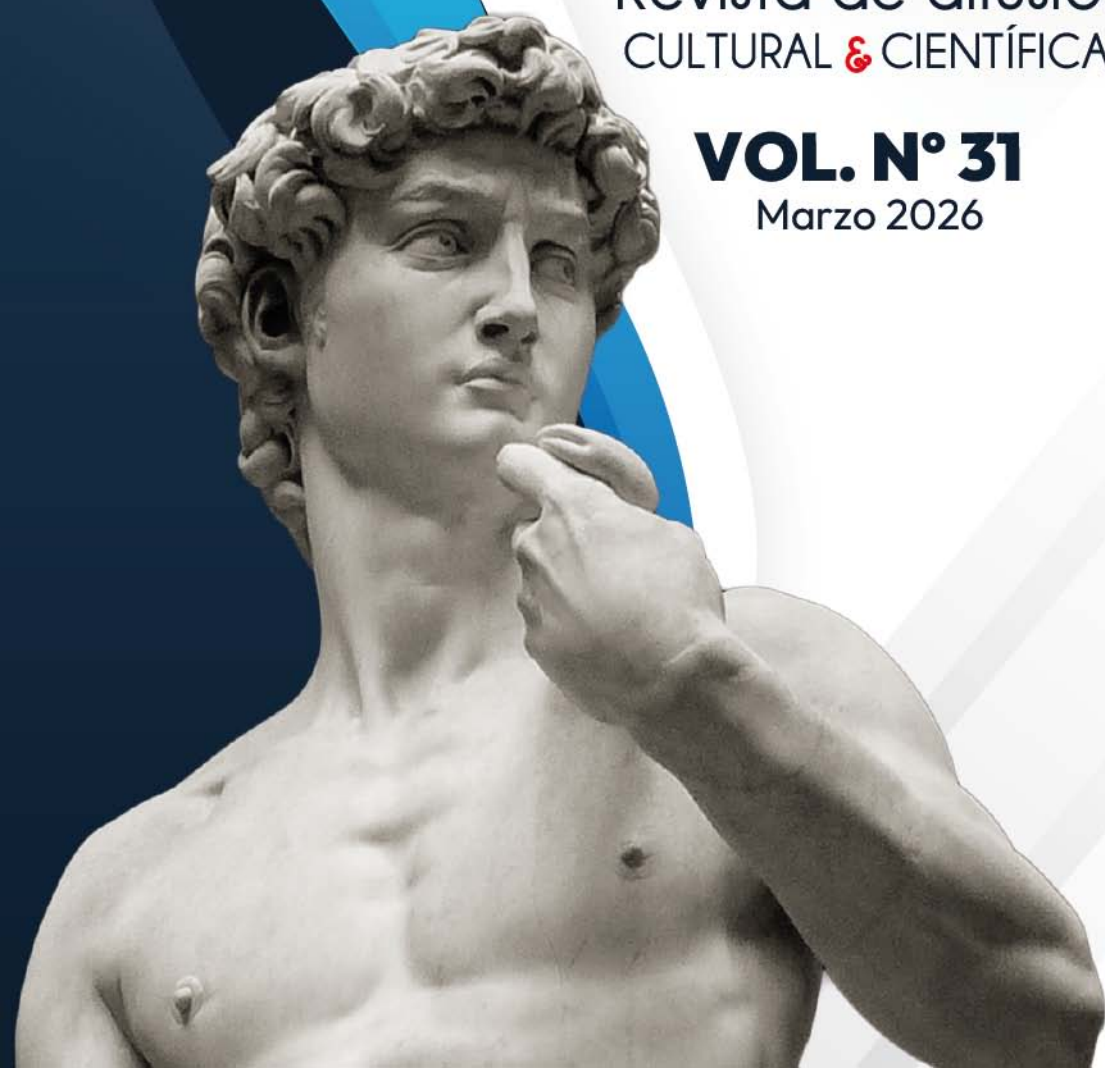


FIDES ET RATIO

Revista de difusión
CULTURAL & CIENTÍFICA

VOL. N° 31

Marzo 2026



Revista de difusión
CULTURAL & CIENTÍFICA





Revista de difusión
CULTURAL & CIENTÍFICA
de



Nº 31

Marzo 2026

Visibilidad

- EBSCO
- Scielo Bolivia
- Latindex
- Revistas Bolivianas
- VLEX
- Google Académico
- Dialnet





Diseño y Diagramación:

Roberto Carlos Mamani Mayta

Diseño de Tapa:

Roberto Carlos Mamani Mayta

Impresión:

Universidad La Salle Bolivia

El contenido de los artículos publicados en la Revista Fides et Ratio es responsabilidad exclusiva de los autores.

E-mail: fidesetratio@ulasalle.edu.bo

Web: fidesetratio.ulasalle.edu.bo

Depósito Legal:

4-1-211-06

ISSN:

2071-081X (versión impresa)

2411-0035 (versión digital)

Dirección:

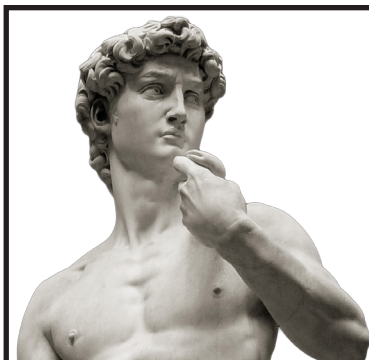
Campus Universidad La Salle Bolivia: Av. Jorge Carrasco, esquina Calle Las Palmas, N°. 450 (Bologna)

Teléfonos: (591-2) 2723588, (591-2) 2723598

www.ulasalle.edu.bo

fidesetratio.ulasalle.edu.bo

La Paz-Bolivia



Portada :

David de Miguel Ángel entre (1501 - 1504), por encargo de la Opera del Duomo de la catedral de Santa María del Fiore de Florencia

FIDES ET RATIO
REVISTA DE DIFUSIÓN CULTURAL Y CIENTÍFICA
DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE BOLIVIA
EQUIPO EDITORIAL

Dirección

José Antonio Díez de Medina

Universidad La Salle en Bolivia - ORCID: 0009-0001-8274-0525

Editor en Jefe

Wilma Nelly Peñafiel Rodríguez

Universidad La Salle en Bolivia - ORCID: 000-0002-4436-2754

Editores Asociados

Hector Portilla Moroco

Universidad La Salle en Bolivia - ORCID: 0000-0001-8532-7229

Ximena Borda de Bravo

Universidad La Salle en Bolivia - ORCID: 0000-0002-9587-475X

Dolly Alcoba Meriles

Universidad Católica Boliviana - ORCID: 0000-0002-1147-8240

Marlon Soza Mamani

Universidad Católica Boliviana - ORCID: 0000-00001-7437-2112

Lucio Cuentas Pizarroso

Universidad La Salle en Bolivia - ORCID: 0009-0007-2581-9978

Cristian Marcelo Viruez Yapur

Universidad La Salle en Bolivia - ORCID: 0009-0004-9015-0009

COMITÉ CIENTÍFICO

AREA TECNOLÓGICO- EMPRESARIAL

Dra. Diana Lancheros Cuesta

(Universidad La Salle-Bogotá-Colombia), dialancheros@ulasalle.edu.co

M.Sc. Maribel Quiroz Pilco

(Universidad La Salle Arequipa-Perú), mquirozp@ulasalle.edu.pe

Dra. Carmen Luperdi Román

(Universidad de Ciencias y Artes de América Latina-Perú), carmenluperdi@gmail.com

M.Sc. Yasiel Pérez Vera

(Universidad La Salle Perú, Arequipa-Perú), yperez@ulasalle.edu.pe

Dr. Sergio Andrés Manco

(Corporación Universitaria Lasallista), Medellin-Colombia, semanco@lasallista.edu.co

Dr. José Gallardo

(Universidad Católica del Norte, Antofagasta-Chile), jgallardo@ucn.cl

Dr. Josep Casanovas

(Universidad Politécnica de Catalunya-España), josepk@fib.upc.es

Dr. José Ignacio Núñez Leiva

(Universidad Católica de Chile, Santiago-Chile), jinunez@uc.cl

Dr. Oscar Holguín Rodríguez

(Stepteachers, Norwich UK), oscar.hr@cantab.net

Dr. Sergio Curilef Huichalaf

(Universidad Católica del Norte, Antofagasta-Chile), scurilef@ucn.cl

Dr. Nelson David Muñoz Ceballos

(Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Colombia), ndmunoz@elpoli.edu.co

Dr. Jorge Eliecer Giraldo Plaza

(Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Colombia), jegiraldo@elpoli.edu.co

Dr. Glen Arce Larrea

(Universidad La Salle de Arequipa-Perú), garce@ulasalle.edu.pe

Dr. Rogelio Ladrón de Guevara Cortez

(Universidad Veracruzana-México), roladron@uv.mx

M.SC. Mónica Chacón Delgado

(Universidad Mayor de San Andrés, la Paz-Bolivia), monicachacon@hotmail.com

Dr. Harold Angulo Bustinza

(Universidad La Salle de Arequipa-Perú), angulo.harold@gmail.com

M.Sc. Gerardo Mendieta

(Universidad Católica Boliviana San Pablo), mendieta_gerardo@hotmail.com

AREA SOCIAL

Dra. Sulma Farfán Sossa

(Universidad Antonio Nebrija, España), sfarfan@nebrija.es

Dr. Milton Gamarra Escobar

(Universidad Andina de Cuzco-Perú), mitlongamarraes@gmail.com

Dra. Lorena Taborda Morales

(Fundación Universitaria CEIPA), Antioquia-Colombia), lorena.taborda@ceipa.edu.co

Dr. Alixon Reyes

(Universidad Adventista de Chile- Chillán-Chile), alixdavid79@gmail.com

M.SC. Ivan Rojas Jofré

(Universidad Politécnica de Catalunya, España), ivan.rojas.j@gmail.com

Dr. Diego Alejandro Perez

(Fundación Universitaria CEIPA, Antioquia-Colombia), diego.perez@ceipa.edu.co

Dr. Jhon Holguín Alvarez

(Universidad Cesar Vallejo, Lima-Perú), jhonholguinalvarez@gmail.com

Dr. Luis Sarmiento Jaramillo

(Corporación Universitaria Lasallista, Colombia), lsarmiento@unilasallista.edu.co

Dra. María Trinidad Labajo González

(Universidad La Salle Campus Madrid-España), irune@lasallescampus.es

Dr. Victor Avila

(Universidad Distrital Franco José de Caldas, Colombia), bichorpacheco@hotmail.com

Dr. Martín Morales Barahona

(Ministerio de Justicia y Derecho Humanos de Chile), marmoba@gmail.com

Dr. Juan Carlos Restrepo Botero

(Corporación Universitaria lasallista, Caldas, Antioquia-Colombia), juanrestrepo@lasallistadocentes.edu.co

Dr. Eduardo Leal

(Instituto Tecnológico de Monterrey, Monterrey-Mexico), eduardo.leal@infinitummail.com

Dra. Lina María Uribe Gil

(Universidad de León España), linauribeg@hotmail.com

Dra. Amelia del Pilar Bravo Garza

(Universidad Autónoma de Nuevo León), amelia.bravogr@unal.edu.mx

Dr. Ignacio Javier Navarro Soria

(Universidad de Alicante, España), ignasi.navarro@ua.es

Dra. Cecilia Meza Peña

(Universidad Autónoma de Nuevo León, México), cecilia.mezapn@uanl.edu.mx

Dr. Jorge Ricardo Heliz Llopis

(Universidad de Alicante, España), jorge.heliz@ua.es

Dra. Claudia Castro Campos

(Universidad Autónoma de Nuevo León, México), claudia.castrocmp@uanl.edu.mx

M.Sc. David Alexis Guzman Rendón

(Instituto Tecnológico de Formación y Capacitación Profesional), david.renguz@gmail.com

M.Sc. Hugo Covarrubias Valenzuela

(Universidad Central de Chile), hcovarrubiasv@ucentral.cl

Dr. José Ignacio Núñez Leiva

(Universidad Autónoma de Chile), jinunez@uc.cl

Dra. Betzabé Araya Peschke

(Universidad de Castilla La Mancha, España), betzabe.araya@hotmail.com



INDICE

Fides Et Ratio - Vol. 31 - Marzo 2026

EDITORIAL

Elizabeth Medrano Rodriguez

15

AREA SOCIAL

ARTÍCULOS ORIGINAL

ANSIEDAD, DEPRESIÓN Y ESTRÉS RELACIONADOS CON CONSUMO DE
TABACO EN UNIVERSITARIOS PACEÑOS
Madeleine Fernandez Sangüeza

21

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DEL
SEXO FEMENINO EN PERÚ
**Fernando Joel Rosario Quiroz, Naomy Juana Elsa Quito Rojas y
Julissa Analí Guillen Caballero**

37

PROGRAMA “CRECIENDO CON MIS EMOCIONES” PARA INCREMENTAR LA
RESILIENCIA EN PRIVADAS DE LIBERTAD DE UN CENTRO
PENITENCIARIO PACEÑO
Lucía Belén Ardiles Gutiérrez, Silvana Sofía Calla Lovera

71

REDES SOCIALES Y TRASTORNOS DE CONDUCTA ALIMENTARIA EN
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA LIMEÑA
**Anny Milagros Hurtado Monte, Yulissa Ore Basurt y
Jorge Alberto Flores Morale**

97

ARTÍCULO DE REVISIÓN

MARCO ESTRATÉGICO PARA LA EQUIDAD DE GÉNERO EN
PROGRAMACIÓN EN AMÉRICA LATINA
Gonzalo Andrés Donoso Gormaz

125

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN ACTUAL DEL DELITO DE EXTORSIÓN Y LOS
MEDIOS DIGITALES EN LA LEGISLACIÓN PERUANA
Jilmar Moises Cordova Saint-Pere

167



INDICE

Fides Et Ratio - Vol. 31 - Marzo 2026

ARTÍCULO DE REPORTE DE CASO

- LA INDAGACIÓN EN LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE INFANTIL 193
**Miluska Armas Dos Santos, Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena, Flor
Mildred Gonzales Barbarán y José Eduardo Maguiña Vizcarra**

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

- ACERCAMIENTO ANALÍTICO E HISTÓRICO A LA 219
MENTE HUMANA COMO PROBLEMA FILOSÓFICO
**Floralba del Rocío Aguilar Gordón, Robert Fernando Bolaños Vivas y
Catya Ximena Torres Cordero**
- UNA PERSPECTIVA DEL SUPERYÓ DESDE LA ORIENTACIÓN LACANIANA 267
Leonardo Martín Prado Rivas

AREA TECNOLÓGICO - EMPRESARIAL

ARTÍCULO ORIGINAL

- EFFECTOS DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN EL 291
CLIMA LABORAL EN INDUSTRIA DE EMPAQUES
**Gladys Zender Noe Ricra, Liliana Milagros Calcino Romero, Alvaro
Felipe Palacios Quispe y Antonio Roberto Huachaca-Urbina**

- POLÍTICA EDITORIAL E INSTRUCTIVO PARA LOS AUTORES 317

PRESENTACIÓN DE LA REVISTA

FIDES ET RATIO NO. 31

Fides et Ratio No. 31, en su trigésima primera edición, presenta a la sociedad académica, investigaciones en las áreas: social y tecnológico-empresarial, desarrolladas por investigadores nacionales y extranjeros, quienes con paciencia y dedicación corrigieron todas las observaciones realizadas por el equipo editorial de la revista.

En la presente edición se difunden once artículos de investigación de los que, cinco son artículos originales, dos de revisión bibliográfica, uno de reporte de caso, dos de reflexión y finalmente uno es editorial.

En el área social:

El manuscrito: "Ansiedad, depresión y estrés relacionados con consumo de tabaco en universitarios paceños", abordó el problema del consumo de tabaco y sus consecuencias en la salud mental. Este estudio analizó la relación entre ansiedad, depresión, estrés y el consumo de tabaco en estudiantes universitarios. Los resultados indicaron que solo el estrés presenta una correlación significativa, aunque baja, con el consumo de tabaco, lo que sugiere que los estudiantes con niveles elevados de estrés tienen mayor tendencia a fumar. Otro hallazgo fue que las mujeres reportaron mayores niveles de ansiedad y depresión, y los estudiantes de carreras como ciencias de la salud y sociales mostraron más estrés y ansiedad en comparación con aquellos de carreras técnicas.

La investigación: "Validez y confiabilidad del Inventario SISCO del Estrés Académico en estudiantes de secundaria del sexo femenino en Perú", examinó las propiedades psicométricas del Inventario SISCO de Estrés Académico en una muestra de 977 estudiantes mujeres de entre 11 y 17 años. El estudio confirmó la validez y confiabilidad del Inventario SISCO del estrés académico mediante análisis psicométricos robustos, incluyendo

AFC, AFE, análisis métrico de ítems y estimaciones de consistencia interna. Los hallazgos aportan implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas relevantes, especialmente al identificar una posible estructura de cuatro dimensiones coherente con el modelo sistémico-cognoscitivo del estrés académico y útil para la evaluación en adolescentes mujeres.

El manuscrito: “Creciendo con mis emociones para incrementar la resiliencia en privadas de libertad de un centro penitenciario paceño”, tuvo como objetivo implementar un programa de Inteligencia Emocional, denominado “Creciendo con mis emociones” para incrementar la capacidad de resiliencia en mujeres privadas de libertad. El estudio evidenció que, aunque el programa logró un leve incremento en la resiliencia de las mujeres privadas de libertad del grupo experimental, este cambio no fue estadísticamente significativo, debido a las condiciones emocionales derivadas del encierro, la estigmatización social, el idioma, las condiciones de analfabetismo de algunas mujeres y la complejidad del contexto penitenciario, destacando la necesidad de ampliar programas de este tipo, para fortalecer la resiliencia en población adulta penitenciaria.

El artículo: “Redes sociales y trastornos de conducta alimentaria en estudiantes de una universidad privada”, tuvo como objetivo determinar la relación entre redes sociales y los trastornos de conducta alimentaria (TCA) en estudiantes de una universidad privada. Los resultados indican que existe prevalencia de riesgo de trastorno de la conducta alimentaria en la población joven por exposición a las redes sociales y que la población femenina es más afectada creando comorbilidades inflamatorias intestinales producto de prácticas extremas de dietas. Las plataformas digitales originan percepción corporal negativa lo que causan síntomas de bulimia y altos niveles de insatisfacción corporal, generando estrés por el control alimentario, particularmente en estudiantes universitarios.

La investigación: Marco Estratégico para la equidad de género en Programación en América Latina”, tuvo como objetivo construir y desarrollar el Modelo Estratégico de Intervención (MEI-PCP), un marco de acción política y pedagógica que integra la Interseccionalidad y el Diseño

Universal de Aprendizaje (DUA) para transformar las políticas educativas. El aporte principal de este estudio, es el desarrollo del MEI-PCP, cuyo modelo se articula en cuatro pilares fundamentales: transformación estructural política, carreras de pedagogías con panorámicas de género en sus programas, innovación curricular basada en el DUA y creación de alianzas estratégicas. Además, el MEI-PCP incorpora el enfoque de Interseccionalidad para asegurar que las políticas de PCP sean verdaderamente equitativas, priorizando la asignación de recursos a las comunidades más vulnerables.

El manuscrito: “Análisis de la situación actual del delito de extorsión y los medios digitales en la legislación peruana”, tuvo como objetivo revisar la bibliográfica de la legislación peruana sobre extorsión y el uso de medios digitales. El estudio muestra que este delito se ha desarrollado de forma apresurada y se ha convertido en un problema social y jurídico de alto impacto, debido al acceso masivo a tecnologías que permiten intimidar y amenazar a las víctimas. Aunque los medios digitales mejoran la vida cotidiana, también han impulsado el incremento de la extorsión, afectando la paz y seguridad ciudadana y generando graves consecuencias, como asesinatos de empresarios, transportistas y profesionales, situación que incluso preocupa a la Defensoría del Pueblo.

El artículo: “La indagación en los proyectos de aprendizaje infantil”, cuyo objetivo fue el análisis de la investigación del desarrollo de capacidades científicas en niños. El estudio evidenció que la indagación en el aula se desarrolló principalmente mediante dos enfoques: la indagación abierta, que permitió a los niños explorar materiales y formular hipótesis favoreciendo su curiosidad y pensamiento crítico, aunque limitada por la escasa autonomía otorgada por la docente; y la indagación guiada, donde las preguntas de la docente ayudaron a centrar la investigación y promover la argumentación, pero con intervenciones excesivas que redujeron la independencia de los estudiantes. Además, surgieron tres categorías emergentes que revelaron limitaciones importantes: la falta de oportunidades para que los niños formularan preguntas propias, el planteamiento del problema impuesto por la docente sin considerar sus intereses y la ausencia de trabajo grupal,

aspectos que restringieron la participación activa, la motivación y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas esenciales.

La reflexión: “Acercamiento analítico e histórico a la mente humana como problema filosófico”, el objetivo fue ofrecer una comprensión crítica y contextualizada de cómo la filosofía de la mente ha intentado responder a preguntas fundamentales sobre la conciencia, la subjetividad y la relación mente-cuerpo. La reflexión sobre la mente, desde la filosofía griega hasta la filosofía contemporánea, muestra cómo la filosofía de la mente actual considera que el problema mente-cuerpo es un falso problema heredado del dualismo cartesiano, y autores como Searle sostienen que los estados mentales son fenómenos biológicos causados por microprocesos neuronales, siendo la conciencia su expresión central. Churchland, desde el materialismo eliminativo que niega la existencia de estados mentales como entidades científicas válidas; y Putnam, con su externalismo que sostiene que los contenidos mentales dependen parcialmente del entorno. En conjunto, el artículo muestra una visión panorámica de cómo la mente sigue siendo un problema abierto que exige una reflexión filosófica rigurosa y multidisciplinaria donde continuamente dialogan conciencia y mente.

La reflexión: “Una perspectiva del superyó desde la Orientación Lacaniana”, tuvo como objetivo analizar la exposición del superyó desarrollado por Freud en 1923. Que surge como una instancia psíquica marcada por la paradoja del “deber ser” y por mandatos inconscientes que operan más allá del control del yo, heredando el complejo paterno y su figura de autoridad. En esa época de tabúes, surgieron ciertas prohibiciones, pero en la actualidad se expresan con mayor fuerza en forma de culpa, autoexigencia y autopenalización. Lacan profundiza estas contradicciones al mostrar que el superyó combina tanto los mandatos simbólicos heredados del padre e idealizado con fervor del Ello, vinculada al goce y a lo real, lo que lo convierte en una instancia irracional, imperativa y cruel. Se diferencia así de la conciencia moral, que organiza el bien y el mal culturalmente, mientras que el superyó exige lo imposible y socava la subjetividad. En conjunto, el superyó leído por Lacan es una ley desmedida e incoherente, cuyo imperativo no busca el éxito sino un goce insaciable, volviendo su

obediencia potencialmente destructiva.

En el área Tecnológico-empresarial

La investigación: "Efectos del liderazgo transformacional en el clima laboral en industria de empaques", tuvo como objetivo analizar la influencia del liderazgo transformacional en el clima laboral de una empresa industrial de empaques en Lima, Perú, durante el año 2024. El estudio confirma que el liderazgo transformacional influye de manera positiva y significativa en el clima laboral, explicando más de la mitad de su variabilidad, aunque con diferencias entre sus dimensiones: la influencia idealizada muestra un impacto moderado, la estimulación intelectual refleja un efecto favorable al promover la creatividad y la colaboración, y la motivación inspiradora presenta el menor nivel de influencia debido a debilidades en la comunicación de una visión compartida y en el reconocimiento de logros. En conjunto, los hallazgos indican que fortalecer equilibradamente estas dimensiones especialmente la motivación inspiradora, puede potenciar el ambiente organizacional, mejorar el bienestar de los trabajadores y consolidar un clima laboral más cohesionado y comprometido.

La Universidad La Salle desea expresar su agradecimiento a los investigadores por elegir la Revista *Fides et Ratio*, y por contribuir al conocimiento con la publicación de sus trabajos. Valoramos profundamente el esfuerzo y las horas de dedicación invertidas para generar y difundir nuevos conocimientos que emergen de las diversas problemáticas sociales.

Nuestro reconocimiento se extiende también al comité editorial nacional e internacional, cuyo compromiso y generosidad se reflejan en la orientación y las sugerencias que brindan para enriquecer los artículos de los investigadores. Su trabajo desinteresado y su alto sentido de responsabilidad son fundamentales para mantener la calidad de la revista.

Finalmente, agradecemos al personal administrativo y al equipo técnico que colabora de manera constante en la preparación y publicación de la revista, tanto en su versión impresa como en línea. Su apoyo y dedicación

hacen posible que este proyecto editorial continúe creciendo.

M.Sc. Wilma Peñafiel Rodríguez

Editora Revista Fides et Ratio

<https://orcid.org/000-0002-4436-2754>

Artículo Editorial

La Política Exterior, como instrumento de Inserción Económica Internacional

En un escenario internacional marcado por crecientes niveles de interdependencia, transformaciones geopolíticas y economías cada vez más conectadas, la forma en que los Estados se relacionan con su entorno externo adquiere una relevancia estratégica para su desarrollo. En este contexto, la política externa deja de ser únicamente un instrumento diplomático tradicional para convertirse en una herramienta fundamental de articulación entre los objetivos políticos, económicos y comerciales de un país. Cada vez con mayor claridad, los Estados comprenden que su capacidad de crecimiento, competitividad y proyección internacional depende en gran medida de la forma en que diseñan y ejecutan sus estrategias de inserción en el sistema internacional.

La literatura sobre política exterior ha contribuido a comprender esta dimensión estratégica. Autores como James Rosenau, Christopher Hill y Walter Carlsnaes han destacado que la política exterior no puede entenderse simplemente como la gestión de relaciones diplomáticas, sino como un proceso complejo mediante el cual los Estados definen prioridades, proyectan intereses y responden a las dinámicas cambiantes del sistema internacional. Rosenau (1990) subraya que la política exterior refleja la interacción entre factores internos y externos que condicionan el comportamiento internacional de los Estados. Hill (2003), por su parte, enfatiza que la política exterior constituye un instrumento fundamental para la proyección de poder, influencia y objetivos nacionales más allá de las fronteras. En una línea similar, Carlsnaes (2013) propone comprender la política exterior como un proceso dinámico en el que confluyen decisiones políticas, estructuras institucionales y contextos internacionales.

Estas perspectivas permiten comprender que la política externa no es un componente aislado de la acción del Estado, sino un elemento profundamente vinculado con las estrategias de desarrollo económico. En

un mundo caracterizado por la competencia entre economías, la formación de bloques regionales y la creciente interdependencia comercial, los países requieren políticas externas capaces de articular la diplomacia con los objetivos productivos, comerciales y tecnológicos.

En este contexto, los procesos de integración económica regional han adquirido un papel relevante como instrumentos de inserción internacional. La literatura clásica sobre integración económica, particularmente los aportes de (Balassa, 1961), sostiene que la cooperación regional permite ampliar mercados, reducir barreras comerciales y generar condiciones más favorables para el desarrollo económico. Para países con mercados internos limitados o estructuras productivas poco diversificadas, la integración regional puede constituir un mecanismo para fortalecer su presencia en el comercio internacional y mejorar sus capacidades competitivas.

Para los países en desarrollo, o economías intermedias, esta dimensión adquiere una importancia aún mayor. La política externa puede convertirse en un mecanismo clave para ampliar oportunidades de comercio, atraer inversión, fortalecer la cooperación internacional y mejorar la capacidad de negociación en los espacios multilaterales. En este sentido, la coherencia entre política exterior, política económica e integración regional se convierte en un factor determinante para consolidar estrategias de inserción internacional sostenibles.

En el caso de países con economías pequeñas o algunos países sudamericanos, estas consideraciones adquieren una particular relevancia más aun cuando los mismos tienen una estructura productiva fuertemente vinculada a la exportación de recursos naturales y una limitada diversificación de su oferta exportable configuran un escenario en el cual la relación entre política externa, comercio internacional e integración regional se vuelve especialmente estratégica. La dependencia de corredores logísticos externos y la necesidad de acceder a mercados internacionales en condiciones competitivas refuerzan la importancia de contar con una política externa orientada a objetivos económicos claros. Sin embargo, uno de los principales desafíos para estos países radica en la necesidad de armonizar

su estrategia de inserción internacional con el modelo económico interno.

Esta situación genera una tensión estructural entre la necesidad de integrarse activamente en los mercados regionales y globales y la persistencia de políticas económicas que, en algunos casos, limitan la capacidad del país para aprovechar plenamente las oportunidades de la globalización económica. En un entorno internacional donde las economías se articulan cada vez más a través de cadenas globales de valor, acuerdos comerciales y redes logísticas complejas, la coherencia entre política económica interna y estrategia de inserción internacional se vuelve un elemento fundamental. A ello se suman otros desafíos estructurales que condicionan la proyección internacional de un país: la concentración exportadora en pocos productos primarios, la limitada incorporación de valor agregado en la producción nacional, la escasa participación en cadenas regionales de valor y la necesidad de fortalecer las instituciones encargadas de la diplomacia económica, con agregadurías comerciales estratégicas.

Superar estas limitaciones requiere no solo fortalecer la política exterior, sino también repensar en la política económica en función de una estrategia más coherente de inserción internacional, a través de una economía abierta que responda al regionalismo abierto. En este sentido, el desafío no consiste únicamente en participar en procesos de integración regional o en ampliar su presencia en el comercio internacional. El verdadero reto radica en construir una visión estratégica que articule la política exterior, la política económica y las estrategias de desarrollo productivo. Solo a través de esta coherencia será posible transformar la inserción internacional en un instrumento efectivo para el crecimiento económico, el desarrollo sostenible y la credibilidad internacional.

Reflexionar sobre la política externa, implica, por tanto, analizar no solo la forma en que un país se relaciona con su entorno regional y global, sino también la manera en que sus decisiones internas condicionan esa relación. En un mundo cada vez más competitivo e interdependiente, la capacidad de los Estados para definir estrategias claras y coherentes de inserción internacional se convierte en uno de los factores que determinan

sus oportunidades de desarrollo.

En ese entendido, se puede citar las experiencias de Brasil y Chile:

En el caso de Brasil, cuya política externa ha estado vinculada con una estrategia de proyección regional y global, participando de acuerdos comerciales que fortalecieron y consolidaron su peso geopolítico y económico en el sistema internacional.

Asimismo, se puede citar la experiencia chilena, que se ha destacado por su diplomacia económica en América del Sur. Así como en el mundo con una red amplia de tratados de libre comercio, induciendo a la internacionalización de sus empresas, diversificando mercados y promoviendo una inversión externa directa.

En última instancia, la pregunta que emerge no es únicamente cómo los países participan en la economía global, sino cómo se decide proyectarse en él. La política externa, la integración regional y el modelo económico no pueden entenderse como dimensiones separadas, sino como elementos de una misma estrategia nacional. Pensar en esa coherencia nos invita a una reflexión más amplia sobre el rumbo que los países desean construir en el sistema internacional y sobre las decisiones que serán necesarias para transformar los desafíos actuales en oportunidades de desarrollo para las generaciones futuras.

Mag. Elizabeth Medrano Rodriguez
<https://orcid.org/0009-0001-5368-9126>
Economista en Comercio Internacional

Referencias

- Balassa, B. (1961). *The theory of economic integration*. Richard D. Irwin.
- Carlsnaes, W. (2013). *Foreign policy*. En W. Carlsnaes, T. Risse & B. A. Simmons (Eds.), *Handbook of international relations* (2nd ed., pp. 298–325).
- Hill, C. (2003). *The changing politics of foreign policy*. Palgrave Macmillan.
- Rosenau, J. N. (1990). *Turbulence in world politics: A theory of change and continuity*. Princeton University Press.

Ansiedad, depresión y estrés relacionados con consumo de tabaco en universitarios paceños

Anxiety, depression, and stress related to tobacco use in La Paz university students

Madeleine Fernandez Sangüeza¹

**Instituto de Investigación en Ciencias Humanas y de la Educación,
Universidad La Salle-Bolivia**

Fmadeleine2@gmail.com

Artículo Recibido: 23-10-2025

Artículo Aceptado: 4-02-2026

DOI: <https://doi.org/10.55739/fer.182>

Resumen

El consumo de tabaco continúa siendo un grave problema de salud pública, pues constituye un factor de riesgo para múltiples enfermedades crónicas y está asociado a trastornos de salud mental. En este sentido, la presente investigación analizó la relación entre ansiedad, depresión, estrés y el consumo de tabaco en estudiantes universitarios de la zona sur de La Paz, Bolivia. El estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre estas variables psicológicas y el consumo de tabaco en jóvenes universitarios. Se adoptó un diseño no experimental, descriptivo-correlacional, con una muestra de 396 estudiantes de universidades privadas, de entre 18 y 28 años. Se aplicaron la escala DASS-21 ($\alpha=0.93$) para medir depresión, ansiedad y estrés, y la NDSS ($\alpha=0.80$) para evaluar la dependencia a la nicotina. Los resultados reflejaron una correlación baja pero significativa entre estrés y consumo de tabaco ($r=0.195$), mientras que no se encontraron asociaciones significativas con ansiedad o depresión. Asimismo, se evidenció que un número considerable de estudiantes presenta niveles moderados y altos de consumo, especialmente en contextos de

¹ Madeleine Fernández Sangüeza, psicóloga con orientación cognitivo-conductual y organizacional, especializada en evaluación e intervención psicológica en salud mental infanto-juvenil, particularmente en trastornos del neurodesarrollo como TEA y TDAH, así como en el diseño de estrategias terapéuticas y apoyo psicoeducativo a familias. Complementando un perfil clínico con experiencia en recursos humanos, incluyendo reclutamiento, selección de personal y evaluación del clima laboral, y cuenta también con habilidades en gestión administrativa, logística y documentación en programas sociales. El enfoque se destaca por la ética, la empatía, la adaptabilidad y un compromiso integral con el bienestar de las personas y los resultados profesionales. <https://orcid.org/0009-0005-1803-8386>

presión académica y social.

Palabras clave: Ansiedad, Depresión, Estrés, Tabaco, Universitarios.

Abstract

Tobacco use continues to be a serious public health problem, as it is a risk factor for multiple chronic diseases and is associated with mental health disorders. In this context, this research analyzed the relationship between anxiety, depression, stress, and tobacco use among university students in the southern area of La Paz, Bolivia. The study aimed to determine the relationship between these psychological variables and tobacco use among young university students. A non-experimental, descriptive-correlational design was adopted, with a sample of 396 students from private universities, aged between 18 and 28 years. The DASS-21 scale ($\alpha=0.93$) was used to measure depression, anxiety, and stress, and the NDSS ($\alpha=0.80$) was used to assess nicotine dependence. The results revealed a low but significant correlation between stress and tobacco use ($r=0.195$), while no significant associations were found with anxiety or depression. Furthermore, it was shown that a considerable number of students have moderate to high levels of tobacco use, particularly in contexts of academic and social pressure.

Keywords: Anxiety, Depression, Stress, Tobacco, University students.

Introducción

El consumo de tabaco es reconocido por la Organización Mundial de la Salud como una de las principales amenazas a la salud pública, ya que cada año ocasiona la muerte de más de ocho millones de personas, de las cuales un millón son fumadores pasivos (OMS, 2023). El tabaco no solo afecta al sistema respiratorio y cardiovascular, sino que también se encuentra vinculado a trastornos de salud mental como la ansiedad, la depresión y el estrés (Molano y Matalí, 2021).

La etapa universitaria constituye un periodo de transición complejo en la vida de los jóvenes. La presión académica, la adaptación a nuevos entornos sociales y las demandas personales hacen de este periodo una etapa crítica en la que emergen síntomas de trastornos mentales (American Psychiatric

Association, 2014). Diversos estudios en América Latina reportan prevalencias elevadas de ansiedad, depresión y estrés en estudiantes universitarios, con cifras que oscilan entre el 30% y 50% dependiendo del contexto (Rabanal et al., 2023).

En Bolivia, la situación es preocupante. Según la Organización Panamericana de la Salud (2022), el 7.4% de la población consume tabaco, con mayor prevalencia entre jóvenes de 12 a 24 años. Asimismo, el consumo de cigarrillos electrónicos o vapeadores ha crecido, alcanzando al 9.6% de esta población, lo que incrementa el riesgo de dependencia a la nicotina y de transición al consumo de cigarrillos tradicionales.

Dado este panorama, surge la necesidad de explorar la relación entre las variables de ansiedad, depresión y estrés con el consumo de tabaco en estudiantes universitarios paceños, con el fin de identificar factores de riesgo que orienten estrategias preventivas. De esta manera surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿Existe relación entre ansiedad, depresión, estrés y el consumo de tabaco en universitarios de la zona sur de La Paz?

Referentes conceptuales

Ansiedad: Definida como una respuesta emocional anticipatoria frente a amenazas percibidas, acompañada de síntomas fisiológicos, cognitivos y conductuales (Clark y Beck, 2016). El DSM-5-TR (APA, 2018) distingue diversos tipos de ansiedad, como trastorno de ansiedad generalizada, trastorno de pánico y fobia social.

Lovibond y Lovibond (1995) definen la ansiedad como la anticipación de eventos catastróficos que desencadena una respuesta de miedo irracional ante una amenaza inexistente. Generalmente, esto ocurre cuando las personas enfrentan exigencias significativas para su autovalidación y perciben una alta probabilidad de fracaso, lo que activa la respuesta de miedo. Esta definición se tomará como base para la presente investigación.

Depresión: Es un trastorno del ánimo caracterizado por tristeza persistente, pérdida de interés, disminución de la energía y baja autoestima (OMS, 2019). Beck (1967) la conceptualiza a partir de la tríada cognitiva: visión negativa de sí mismo, del mundo y del futuro.

Lovibond y Lovibond (1995), proponen que la depresión es un estado de tristeza profunda en el cual se puede resaltar la pérdida de autoestima y desmotivación a causa de la baja probabilidad de lograr el éxito.

Estrés: Es una respuesta del organismo frente a demandas percibidas como excesivas, que activa el eje hipotalámico-hipofisiario-adrenal y genera síntomas fisiológicos, cognitivos y conductuales (Selye, 2006; Belloch et al., 2009). En contextos académicos, el estrés se asocia a sobrecarga de tareas, presión por el rendimiento y falta de apoyo social.

El autor del instrumento que se usará en esta investigación Lovibond y Lovibond (1995), dice que el estrés es un estado en el cual persiste un nivel altamente crónico de agitación mental y tensión en el cuerpo, muy por encima de niveles que el ser humano puede soportar y lo cual genera angustia. Se caracteriza por un estado de sobreactivación que se ve reflejado ante las demandas y problemas de la vida, que causará baja tolerancia a la frustración.

Consumo de tabaco: La OMS (2023) lo clasifica como un trastorno adictivo debido a la acción de la nicotina, que llega al cerebro en segundos y genera dependencia. En la etapa universitaria, su consumo suele asociarse a la búsqueda de afrontamiento frente al estrés y a la influencia de pares (Lira Mandujano et al., 2018).

Métodos y materiales

Diseño de investigación: Estudio cuantitativo, no experimental, de tipo descriptivo y correlacional.

Participantes: El estudio utilizó un muestreo por conveniencia para reclutar a su muestra. Según este método, se accedió a jóvenes estudiantes de universidades privadas de la ciudad de La Paz, con el objetivo de contactar específicamente a aquellos que presentaran un consumo activo de cigarrillos tradicionales o electrónicos. La selección se realizó aplicando criterios de inclusión y exclusión.

El procedimiento consistió en contactar inicialmente a algunos estudiantes que cumplieran los criterios, y luego solicitarles que refirieran a compañeros o conocidos que también los cumplieran. De este modo, se logró recopilar datos de un total de 412 jóvenes matriculados.

Sin embargo, durante la revisión y depuración de la información, se identificó que 16 de esos participantes no cumplían con los criterios de inclusión establecidos. Por lo tanto, sus datos fueron excluidos del análisis final. Esta depuración aseguró que los resultados del estudio se basaran únicamente en respuestas válidas, manteniendo así la precisión metodológica.

Instrumentos

DASS-21: Evalúa depresión, ansiedad y estrés. Presenta tres subescalas y una alta confiabilidad ($\alpha=0.93$). La escala DASS-21 ha demostrado poseer sólidas propiedades psicométricas, incluyendo una alta confiabilidad en términos de consistencia interna y estabilidad temporal, así como una validez robusta para diferenciar entre los constructos de depresión, ansiedad y estrés en diversas poblaciones. Su utilidad clínica es amplia, ya que sirve como una herramienta eficaz para la detección inicial de malestar psicológico, la evaluación de la gravedad de los síntomas y el seguimiento de los cambios a lo largo del tiempo, lo que la hace invaluable para monitorear la respuesta a intervenciones terapéuticas.

Para la puntuación e interpretación, se suman las respuestas de los siete ítems correspondientes a cada subescala. Dado que se trata de la versión abreviada, estos totales deben multiplicarse por dos para poder compararlos con las normas de la escala completa. Los resultados se

categorizan en niveles de severidad normal, leve, moderado, severo y extremadamente severo para cada dimensión, utilizando puntos de corte estandarizados.

Tabla 1.

Escala de depresión, ansiedad y estrés (DASS-21)

Variable	Definición	Dimensiones	Escala	Indicadores
Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (Dass-21)	Evalúa la presencia de ansiedad, depresión y estrés	Ansiedad		2,4,7,9,15,19 y 20
		Depresión	Escala tipo Likert (0 – 3)	3, 5, 10, 13, 16, 17 y 21
		Estrés		1, 6, 8, 11, 12, 14 y 18

Fuente: Elaboración propia

NDSS: Escala del Síndrome de Dependencia de la Nicotina, que mide estereotipia, prioridad, impulso, continuidad y tolerancia ($\alpha=0.80$).

Esta escala se utiliza para evaluar diversos aspectos relacionados con la dependencia de la nicotina, mediante un conjunto de 19 preguntas distribuidas en cinco dimensiones principales. Cada pregunta está diseñada para medir diferentes facetas del comportamiento de consumo, ofreciendo una visión integral del mismo. La escala emplea un sistema de calificación tipo Likert, con puntuaciones que van del 1 al 5. En este sistema, el valor de 1 corresponde a “no es cierto” y el valor de 5 significa “totalmente cierto”, lo que permite medir la intensidad o frecuencia con la que se experimentan ciertos comportamientos o actitudes relacionadas con el consumo de nicotina. Además, la escala también evalúa criterios clave como el impulso en el consumo y la frecuencia con la que ocurre, proporcionando una valoración precisa del grado de dependencia. (Shiffman et al., 2003).

Tabla 2.

Escala del síndrome de dependencia de la nicotina (NDSS)

Variable	Definición	Dimensiones	Escala	Indicadores
Escala del Síndrome de Dependencia a la nicotina (NDSS)	Evalúa diferentes aspectos de la dependencia de la nicotina	Impulso	Escala tipo Likert (No es cierto, algo cierto, moderadamente cierto, muy cierto y totalmente cierto)	(10, 14, 17 y 18)
		Continuidad		(1, 2, 6, 7, 11 y 13)
		Estereotipia		(6, 7, 8, 9 y 12)
		Prioridad		(3, 4 y 5)
		Tolerancia		(15, 17 y 19)

Fuente: Elaboración propia

Procedimiento: La recolección de datos se realizó en entornos universitarios tras la autorización institucional. Se garantizó anonimato y confidencialidad. Los datos fueron procesados con estadística descriptiva e inferencial.

Análisis: Se aplicaron correlaciones de Pearson para determinar las relaciones entre las variables.

Resultados

En relación de la muestra por sexo, se aplicaron 396 cuestionarios. Los resultados identificaron 212 hombres (53.5%) y 184 mujeres (46.5%), indicando que más de la mitad de los encuestados eran de sexo masculino.

Tabla 3.

Datos en función al sexo biológico

Sexo biológico	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	212	53.5
Mujer	184	46.5
Total	396	100

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se puede observar los datos con respecto a la edad, se puede determinar que el 56.8% (225 jóvenes) tiene entre 18 a 21 años, el 33.3% (132 jóvenes) tiene entre 22 a 25 años, el 9.8% (39 jóvenes) tiene entre 26 a 28 años.

Tabla 4.

Datos en función a la edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
De 18 a 21 años	225	56.8
De 22 a 25 años	132	33.3
De 26 a 28 años	39	9.8
Total	396	100.0

Fuente: Elaboración propia

La distribución por facultad reveló que la mayoría de los encuestados (43.4%) pertenecían a Ingenierías. Otras facultades con representación significativa fueron Humanidades y Ciencias de la Educación (29.3%) y Ciencias Económicas y Financieras (18.7%). En contraste, las facultades de Medicina y Ciencias de la Salud (1.5%), Arquitectura y Bellas Artes (3.3%) y Ciencias Naturales (3.8%) constituyeron una minoría de la muestra.

Tabla 5.

Datos en función a la facultad

Facultad	Frecuencia	Porcentaje
Facultad de ciencias económicas y financieras	74	18.7
Facultad de ingenierías	172	43.4
Facultad de humanidades y ciencias de la educación	116	29.3
Facultad de medicina y ciencias de la salud	6	1.5
Facultad de arquitectura y bellas artes	13	3.3
Facultad de ciencias naturales	15	3.8
Total	396	100.0

Fuente: Elaboración propia

Respecto a los niveles de ansiedad obtenidos con el DASS-21, casi la mitad de la muestra (45.5%, n=180) reportó un nivel normal. Sin embargo, un 54.5% restante presentó algún grado de ansiedad, distribuido en los niveles moderado (22.2%), extremadamente severo (14.6%), severo (11.9%) y grave (5.8%).

Tabla 6.

Resultados de la dimensión de ansiedad

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Normal	180	45.5
Medio	88	22.2
Moderado	47	11.9
Severo	23	5.8
Extremadamente severo	58	14.6
Total	396	100.0

Fuente: Elaboración propia

Los resultados en la dimensión de depresión revelaron que, si bien el 46.7% (n=185) de los estudiantes presentaba un nivel normal, un 33.6% total reportó síntomas que oscilan entre moderados y extremadamente severos. Esta distribución subraya que una parte sustancial de la muestra, que supera a la que se encuentra en el rango medio (19.7%), considerando que es una carga excesiva.

Tabla 7.

Resultados de la dimensión de depresión

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Normal	185	46.7
Medio	78	19.7
Moderado	91	23.0
Severo	25	6.3
Extremadamente severo	17	4.3
Total	396	100.0

Fuente: Elaboración propia

Una proporción considerable de los participantes presenta niveles preocupantes de estrés. El 27.3% (108 jóvenes) se encuentra en el rango severo, mientras que el 6.8% (27 jóvenes) está en el rango extremadamente severo. En conjunto, estos niveles severos y extremadamente severos abarcan el 34.1% de la muestra, lo que indica una alta prevalencia de estrés significativo. Aunque el 26.8% (106 jóvenes) está en el rango normal, el 18.9% (75 jóvenes) se encuentra en el rango medio y el 20.2 (80 jóvenes) pertenecen al rango moderado.

Tabla 8.

Resultados de la dimensión de estrés

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Normal	106	26.8
Medio	75	18.9
Moderado	80	20.2
Severo	108	27.3
Extremadamente severo	27	6.8
Total	396	100.0

Fuente: Elaboración propia

La encuesta de consumo de tabaco mostró la siguiente distribución: consumo moderado (55.8%, n=221), alto consumo (34.1%, n=135), bajo consumo (9.8%, n=39) y dependencia (0.3%, n=1).

Tabla 9.

Resultados consumo de tabaco

Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo consumo	39	9.8
Consumo moderado	221	55.8
Alto consumo	135	34.1
Dependencia	1	0.3
Total	396	100.0

Fuente: Elaboración propia

En la siguiente tabla, se pueden observar las correlaciones realizadas entre las dimensiones del DASS -21 (ansiedad, depresión y estrés) y el consumo de tabaco. Lo que se ha podido evidenciar es que, en función de la ansiedad y el consumo de tabaco, no existe una correlación significativa entre estas dos variables ya que se obtuvo 0.509, en cuanto a la dimensión de depresión y consumo de tabaco, se ha podido evidenciar que, no existe una correlación significativa; a diferencia de la dimensión de estrés y consumo de tabaco se ha podido evidenciar que existe una correlación positiva, con 0.195, lo que genera una correlación baja por el coeficiente presente.

Tabla 10.
Resultado correlación

	Dimensión		Ansiedad	Depresión	Estrés	Consumo de tabaco
Rho de Spearman	Ansiedad	Coeficiente de correlación	1.000	.596**	.525**	-.033
		Sig. (bilateral)		.000	.000	.509
		N	396	396	396	396
	Depresión	Coeficiente de correlación	.596**	1.000	.587**	-.024
		Sig. (bilateral)	.000		.000	.634
		N	396	396	396	396
	Estrés	Coeficiente de correlación	.525**	.587**	1.000	.195**
		Sig. (bilateral)	.000	.000		.000
		N	396	396	396	396
	Consumo de tabaco	Coeficiente de correlación	-.033	-.024	.195**	1.000
		Sig. (bilateral)	.509	.634	.000	
		N	396	396	396	396

Fuente: Elaboración propia

Ansiedad y consumo de tabaco: no significativa.

Depresión y consumo de tabaco: no significativa.

Discusión

El hallazgo principal indica que el estrés se asocia significativamente con el consumo de tabaco, lo cual respalda investigaciones previas en América Latina (Acosta & Vera, 2010; Rabanal León et al., 2023). Estos resultados evidencian que el tabaquismo puede actuar como un mecanismo de afrontamiento frente a la tensión académica y social.

La falta de correlación significativa entre ansiedad y depresión con el consumo de tabaco podría explicarse por factores contextuales propios de la población pacaña, tales como la resiliencia familiar, el soporte religioso y cultural, o la disponibilidad de otras vías de afrontamiento. Sin embargo, estudios en México y Brasil han reportado asociaciones más fuertes, lo que señala la necesidad de investigaciones comparativas entre países (Lira Mandujano et al., 2018; Batista de Freitas et al., 2023).

Estos datos son parecidos a los que obtuvieron Hidalgo y Ponce (2023), corroborando que no existe una correlación entre los factores como: ansiedad, depresión, estrés y el consumo de tabaco. Es de esa manera que se acepta la hipótesis alterna que afirma una correlación entre estrés y consumo de tabaco, de manera paralela se cumple el objetivo general de la presente investigación.

Así como lo exponen Acosta y Vera (2010), el estrés es un factor que predispone al consumo de tabaco y otros componentes, ya que, por la angustia y la presión académica en los universitarios, les resulta difícil llevar un equilibrio saludable entre la vida universitaria, social y familiar.

El incremento del uso de vapeadores representa otro fenómeno a considerar, ya que los estudiantes perciben erróneamente estos dispositivos como una alternativa “menos dañina”, pese a su potencial adictivo y efectos negativos (ASOVAPE, 2023).

Conclusiones

El estudio analizó la relación entre ansiedad, depresión, estrés y consumo de tabaco en estudiantes universitarios del sur de La Paz. Los resultados indicaron que solo el estrés presenta una correlación significativa, aunque baja, con el consumo de tabaco, lo que sugiere que los estudiantes con niveles elevados de estrés tienen mayor tendencia a fumar. Este hallazgo se explica por teorías de afrontamiento, donde el tabaco se usa como estrategia para mitigar el malestar ante altas demandas emocionales.

Por otro lado, no se encontró una correlación directa entre el consumo de tabaco y la ansiedad o la depresión, a pesar de que un tercio de los estudiantes mostró niveles preocupantes de estos trastornos. Se plantea que estas condiciones podrían influir de manera indirecta a través de otros mecanismos de regulación emocional. Además, se reveló que la gran mayoría de los participantes (casi el 90%) presenta un consumo de tabaco moderado o alto, y que el uso de cigarrillos electrónicos está asociado a una mayor probabilidad de fumar cigarrillos tradicionales.

El estudio también encontró diferencias sociodemográficas: las mujeres reportaron mayores niveles de ansiedad y depresión, y los estudiantes de carreras como ciencias de la salud y sociales mostraron más estrés y ansiedad en comparación con aquellos de carreras técnicas. Finalmente, se concluye que, si bien el estrés es el factor más directamente relacionado con el tabaquismo, la alta prevalencia de ansiedad y depresión en la población universitaria resalta la importancia de abordar la salud mental para comprender y prevenir este hábito.

Referencias

- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5ª ed.).
- Arias López, L. L., Garcías Mora, R. A., Butron Heredia, R., y Salvatierra Gomez, V. K. (2022). *Depresión, ansiedad, estrés y consumo*

- de sustancias psicoactivas post COVID-19 entre estudiantes de medicina de la Universidad Privada del Valle, Cochabamba - Bolivia*, 2022 [Tesis de pregrado]. Universidad Privada del Valle. <https://doi.org/10.52428/20756208.v18i44.468>
- ASOVAPE. (20 de Mayo de 2023). *El vapeo en cifras: una estimación del número de consumidores en 2021*. ASOVAPE Asociación de Vapeadores de Perú: <https://asovapeperu.org/ciencia/el-vapeo-en-cifras-una-estimacion-del-numero-de-consumidores-en-2021/>
- Beck, A. T. (1967). *Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects*. University of Pennsylvania Press.
- Belloch, A., Sandín, B., & Ramos, F. (2009). *Manual de psicopatología*. McGraw-Hill.
- Clark, D. A., & Beck, A. T. (2016). *Cognitive therapy of anxiety disorders: Science and practice*. Guilford Press.
- Hidalgo Guerrero, G. & Ponce Delgado, R. (2023). Ansiedad y relación con el consumo de tabaco en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4 (1), 4 - 11. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.248>
- Lira Mandujano, J., Valdez Piña, E., Núñez Lauriano, M., Pech Puebla, D., Morales Chainé, S., & Cruz Morales, S. E. (2018). Anxiety, depression, negative and positive affection associated to the use of tobacco in university women. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 7 (1), 29-48. <https://doi.org/10.28931/riiad.2018.1.02>
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33 (3), 335–343. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
- Molano, A. & Matalí, J. (2021, 31 de mayo). *Cómo afecta el tabaco a la salud mental*. Salud Mental 360. Recuperado el [7 de marzo de 2024], de <https://www.som360.org/es/blog/como-afecta-tabacosaludmental>
- National Institute on Drug Abuse. (2024, 24 de febrero). *¿Las personas con enfermedades mentales y trastornos de consumo de drogas*

consumen tabaco con mayor frecuencia? U.S. Department of Health and Human Services, National Institutes of Health. Recuperado el [7 de marzo de 2024], de <https://nida.nih.gov/es/publicaciones/serie-de-reportes/adiccion-al-tabaco/el-usodel-tabaco-y-la-morbilidad-asociada>

- Organización Mundial de la Salud. (2023, 31 de julio). *Informe mundial sobre el tabaco*. Recuperado el 30 de enero de 2024, de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/tobacco>
- Rabanal León, H. C., Aguilar Chávez, P. V., Figueroa Rojas, P., Peralta Iparraquirre, A. V., Rodríguez-Azabache, J., & Yupari-Azabache, I. L. (2023). Características asociadas a la depresión, ansiedad y estrés en estudiantes universitarios. *Enfermería Global*, 22 (4), 183-232. <https://doi.org/10.6018/eglobal.556081>
- Samet, J. (2002). Los riesgos del tabaquismo activo y pasivo. *Salud Pública de México*, 44 (Supl. 1), S17-S26. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342002000700020&lng=es&tlng=es
- Sánchez Padilla, M., Álvarez Chávez, A., Flores Cerón, T., & Saucedo García, M. (2014). El reto del estudiante universitario ante su adaptación y autocuidado como estrategia para disminuir problemas crónicos degenerativos. *Boletín ICSA*, (4), e7. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icsa/n4/e7.html>
- Shiffman, S., Waters, A., & Hickcox, M. (2004). The Nicotine Dependence Syndrome Scale: A multidimensional measure of nicotine dependence. *Nicotine & Tobacco Research*, 6 (2), 327-348. <https://doi.org/10.1080/1462220042000202481>
- Wood, C. M., Cano-Vindel, A., Iruarizaga, I., & Dongil, E. (2009). Ansiedad y Tabaco. *Psychosocial Intervention*, 18 (3), 257-268. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000300003&lng=es



Validez y confiabilidad del Inventario SISCO del Estrés Académico en estudiantes de secundaria del sexo femenino en Perú

Validity and Reliability of the SISCO Inventory of Academic Stress in Female Secondary School Students in Peru

Fernando Joel Rosario Quiroz¹

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Email: frosario@ucvvirtual.edu.pe

Naomy Juana Elsa Quito Rojas²

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Email: nquitor@ucvvirtual.edu.pe

Julissa Analí Guillen Caballero³

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Email: jguillenca1@ucvvirtual.edu.pe

Artículo Recibido: 18-08-25

Artículo Aceptado: 3-2-26

DOI: <https://doi.org/10.55739/fer.183>

Resumen

El estrés académico durante la adolescencia tiene implicancias significativas para el bienestar psicológico y los resultados educativos, lo que subraya la importancia de contar con instrumentos de medición psicométricamente robustos. El presente estudio instrumental examinó las propiedades psicométricas del Inventario SISCO de Estrés Académico en una muestra de 977 estudiantes mujeres de entre 11 y 17 años. La consistencia interna se estimó mediante el alfa de Cronbach y el omega de McDonald. Se realizó un análisis factorial confirmatorio para examinar el ajuste del modelo teórico original y de una estructura alternativa

1 Psicólogo educativo e investigador Renacyt; ORCID: 0000-0001-5839-467X

2 Psicóloga educativa; ORCID: 0000-0001-5648-8728

3 Psicóloga educativa y asesora de investigación; ORCID: 0000-0002-6673-9647

de cuatro factores. Los resultados evidenciaron una alta consistencia interna de la escala total ($\alpha = .92$; $\omega = .92$). El análisis factorial confirmatorio respaldó el modelo original, mostrando excelentes índices de ajuste ($\chi^2/df = 2.54$; CFI = .99; TLI = .99). Asimismo, el modelo alternativo de cuatro factores presentó un ajuste igualmente sólido (CFI = .99; TLI = .99), lo que indica la robustez de la estructura latente a través de distintas especificaciones del modelo. Estos hallazgos aportan evidencia sólida de la validez estructural y la fiabilidad del Inventario SISCO, respaldando su uso como herramienta confiable para la evaluación del estrés académico en poblaciones adolescentes femeninas y contribuyendo a prácticas rigurosas de medición en la investigación educativa y psicológica.

Palabras Clave:

Estrés mental; Logro académico; Psicología educativa; SISCO

Abstract

Academic stress during adolescence has significant implications for psychological well-being and educational outcomes, underscoring the importance of using psychometrically robust measurement instruments. This instrumental study examined the psychometric properties of the SISCO Academic Stress Inventory in a sample of 977 female students aged between 11 and 17 years. Internal consistency was estimated using Cronbach's alpha and McDonald's omega. Confirmatory factor analysis was conducted to examine the fit of the original theoretical model and an alternative four-factor structure. The results demonstrated high internal consistency for the total scale ($\alpha = .92$; $\omega = .92$). Confirmatory factor analysis supported the original model, showing excellent fit indices ($\chi^2/df = 2.54$; CFI = .99; TLI = .99). Likewise, an alternative four-factor model exhibited equally strong fit (CFI = .99; TLI = .99), indicating the robustness of the latent structure across different model specifications. These findings provide solid evidence of the structural validity and reliability of the SISCO Inventory, supporting its use as a reliable tool for assessing academic stress in female adolescent populations and contributing to rigorous measurement practices in educational and psychological research.

Keywords:

Mental stress; Academic achievement; Educational psychology; SISCO

Introducción

En la actualidad, el estrés es un problema de salud mental que más afectan a la humanidad. Esto se evidencia en la encuesta realizada por Gallup (2017; 2018; 2023), que evaluó a más de 145 países y encontró que el 37% de la población experimentó una gran cantidad de estrés, lo cual indica que una gran proporción de la población mundial sufre de este mal.

El estrés se manifiesta en diferentes ámbitos, como el organizacional, donde es frecuentemente investigado. Sin embargo, también está presente en el ámbito académico. Los estudiantes están continuamente sometidos a situaciones de presión debido a los exámenes y evaluaciones constantes, la sobrecarga de tareas y la falta de tiempo para realizarlas genera estrés (Alfonso et al., 2015). La *American Psychological Association* (2013) estudió adolescentes en Estados Unidos y encontró que el 27% experimentó estrés académico durante su último año escolar, y el 31% expresó que su nivel de estrés había incrementado.

En el contexto latinoamericano, Encina y Ávila (2015) hallaron en Chile niveles altos de estrés académico en colegiales, con mayor prevalencia en estudiantes femeninas y en zonas urbanas. En Ecuador, Chávez Acurio et al. (2023) encontraron que solo el 25.7% de los adolescentes consideraba a su familia funcional, aunque se observaron niveles normales de depresión (41.7%), ansiedad (35.5%) y estrés (56.4%). Además, la depresión, ansiedad y estrés son predictores adecuados del funcionamiento familiar. Jarrin-García y Moreta-Herrera (2024) indicaron que los adolescentes presentan dificultades de regulación emocional y signos moderados de estrés y adaptación escolar.

En Perú, García y Ríos (2016) encontraron que el 30.5% de los estudiantes de secundaria presentaban una intensidad moderada de estrés académico y el 8.4% un nivel alto de estrés académico. Asimismo, el 34.2% de las mujeres mostraban un grado intenso de estrés en comparación con los hombres. Jiménez (2023) identificó que la ansiedad y la depresión influyen

en estilos de afrontamiento como la evitación, la descarga emocional y la inactividad. Toctaguano & Eugenio (2023) encontraron que el 40.5% de los estudiantes presentaba un nivel severo de estrés académico y el 35.3% un nivel moderado, sin diferencias significativas por sexo.

Existen diversas pruebas psicológicas para medir el estrés en adolescentes, como *The Adolescent Stress, Stressor, and Coping Measure*, el *Adolescent Hassles Inventory* (AHI) y el *Adolescent Stress Questionnaire* (ASQ). Sin embargo, estas miden el estrés académico solo como una dimensión. Aunque la Escala de Estrés Académico EEA-SC18 se centra en medir el estrés académico, no fue seleccionada para esta investigación debido a que solo se aplica de 3º a 5º de secundaria. Por ello, se utilizó la Escala SISCO, que se enfoca únicamente en medir el estrés académico en todos los niveles educativos desde el nivel medio hasta el superior.

Diversas investigaciones han abordado objetivos similares a este estudio. A nivel internacional, Jaimes (2013) validó el Inventario SISCO en estudiantes universitarios en Bucaramanga, Colombia. Su muestra incluyó 330 estudiantes de pregrado de diversas carreras, con edades entre 18 y 22 años. Los resultados mostraron una varianza explicativa del 55.73%, con cargas factoriales superiores a .30 y una confiabilidad $\alpha=.86$.

Yglesias (2023) trabajó con universitarios y obtuvo óptimos valores en los índices de ajuste para evaluar la estructura interna ($\chi^2/\text{gl} = \text{AGFI} = .95$; $\text{NFI} = .93$; $\text{RFI} = .93$), con una confiabilidad que fluctúa entre $\Omega=.75$ y $\Omega=.95$ para las dimensiones del SISCO. Finalmente, Jabel (2017) estandarizó el Inventario SISCO en una muestra de 1200 estudiantes de dos universidades en Villa el Salvador. Los resultados mostraron propiedades psicométricas adecuadas, con un Coeficiente de Aiken de .80 y un $\alpha_{\text{global}}=.84$.

En el contexto nacional, Manrique et al. (2019) evaluaron los aspectos psicométricos del Inventario SISCO en una muestra de 628 estudiantes de universidades privadas y públicas. Evaluaron dos modelos: uno

tridimensional y otro Con cinco dimensiones. Ambos mostraron un buen ajuste, pero el modelo de cinco factores ofreció mejores resultados en términos de ajuste absoluto y criterios AIC.

Torres (2018) estableció las propiedades psicométricas del Inventario SISCO en una muestra de 1427 estudiantes de colegios estatales en el distrito de Independencia. Los análisis confirmatorios mostraron un CFI=.88, SRMR=.048 y GFI=.90. La fiabilidad, arrojó puntajes de $\alpha=.78$ (estresores), $\alpha=.89$ (síntomas) y $\alpha=.74$ (estrategias de afrontamiento).

Ancajima (2017) evaluó el Inventario SISCO en una muestra de 845 estudiantes universitarios en Trujillo, obteniendo una confiabilidad de .85 (Omega) para estímulos estresantes, .74 para estrategias de afrontamiento y .94 para síntomas, las evidencias de validez mostraron los siguientes resultados un RMSEA=.07, un GFI=.82 y un CFI=.84.

A pesar del uso frecuente de instrumentos para evaluar el estrés académico en población adolescente, la evidencia psicométrica disponible no siempre examina de manera rigurosa la estructura factorial, el comportamiento métrico de los ítems y la confiabilidad de las puntuaciones utilizando procedimientos estadísticos acordes con la naturaleza ordinal de los datos. En particular, son limitados los estudios que emplean correlaciones policóricas y análisis factorial confirmatorio para contrastar modelos teóricos y alternativos, lo que restringe la solidez de las inferencias derivadas del uso del instrumento en contextos específicos.

Con base en la realidad del problema y la teoría expuesta, surge la pregunta ¿Cuáles son las evidencias de validez y confiabilidad del Inventario SISCO del Estrés Académico para su uso en estudiantes mujeres de nivel secundario limeñas?; de manera específica se plantean las siguientes preguntas específicas: ¿Las correlaciones policóricas entre los ítems del instrumento evidencian relaciones consistentes con el constructo de estrés académico?; ¿El modelo factorial teórico del instrumento presenta un ajuste adecuado a los datos empíricos?; ¿Los ítems del instrumento muestran propiedades métricas adecuadas en términos de cargas factoriales y comunalidades?

y ¿El instrumento presentan niveles adecuados de confiabilidad. Para abordar esta cuestión, se realizaron procesos estadísticos con el objetivo de evaluar las propiedades psicométricas del instrumento de medición del estrés académico en población adolescente, analizando su estructura factorial, las propiedades métricas de los ítems y la consistencia interna de sus puntuaciones en una muestra de adolescentes del sexo femenino.

Referentes Conceptuales

En la actualidad, los estudiantes enfrentan cada vez más exigencias y retos en su ambiente escolar. Estas demandas requieren de un esfuerzo tanto físico como psicológico para cumplir con lo solicitado en las instituciones educativas. Este proceso a menudo lleva a la experimentación de nerviosismo, agotamiento y desinterés en los estudios (Alfonso et al., 2015). El estrés académico se define como la consecuencia de las exigencias impuestas por el sistema educativo a estudiantes y profesores, quienes pueden verse afectados por estas demandas (Caldera et al., 2007). Martínez y Díaz (2007) describen el estrés académico como el malestar experimentado por los estudiantes, generado por factores emocionales, físicos o ambientales presentes en el contexto escolar, que afectan el rendimiento académico y la capacidad para resolver problemas. Barraza (2005) conceptualiza el estrés académico como el padecimiento de los estudiantes ante situaciones estresantes dentro del ambiente educativo, lo cual provoca dificultades de salud. Este fenómeno resulta de la interacción entre el individuo y los eventos del entorno estudiantil, percibidos como amenazantes y que generan un desequilibrio en el bienestar.

El estrés académico es generado por situaciones específicas en el ámbito escolar, denominadas estresores, tales como la presión por el tiempo, la evaluación y la competencia entre estudiantes por el rendimiento (Grossemán y Patricio, 2011). Otras causas del estrés académico incluyen la competitividad grupal, el exceso de deberes, la exposición en clase, la participación en el aula, el ambiente físico desagradable, la falta de tiempo para completar tareas, y conflictos con docentes o compañeros (Maceo et al., 2013). La presencia de estrés estudiantil es un indicador negativo pues afecta el rendimiento académico y puede llevar a la deserción es-

colar (Gutiérrez y Amador, 2016). Díaz (2010) menciona que el estrés académico impacta múltiples aspectos de la persona, afectando el bienestar emocional y fisiológico, así como las relaciones interpersonales, y se manifiesta de diversas formas según cada individuo.

Modelo Sistémico Cognoscitivista

Barraza (2006) señaló la falta de modelos teóricos para entender el estrés en el contexto académico. Por ello, desarrolló un modelo teórico basado en el enfoque sistémico, utilizando el Modelo General de los Sistemas y la Teoría Transaccional del Estrés. Este modelo plantea dos supuestos principales: el sistémico y el cognoscitivista.

Supuesto sistémico: El estrés es un conjunto de variables y procesos que forman una totalidad. El individuo es un sistema abierto compuesto por elementos interrelacionados que forman un sistema cuyo comportamiento se dirige hacia un objetivo, generando una relación entre el ambiente y el individuo a través de circuitos de entrada y salida para mantener un equilibrio adecuad (Barraza, 2006).

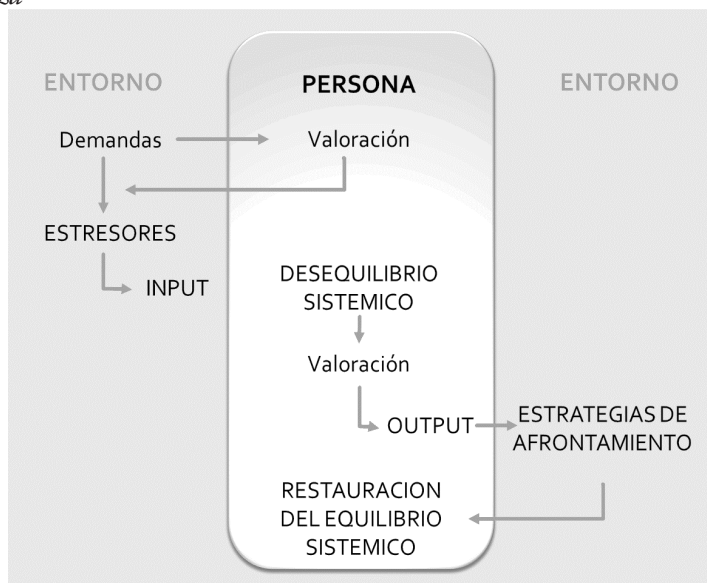
Supuesto cognoscitivista: El individuo, como sistema, interactúa con su entorno. Según su proceso cognitivo, evalúa las demandas del entorno (*input*), utilizando los recursos internos necesarios para enfrentarlas y generando conductas de respuesta (*output*) (Barraza, 2006).

Barraza (2006) identifica tres componentes en su modelo (Figura 1): el suceso estresante, la interpretación del suceso y la activación del organismo. Existen tres tipos de interpretación de los eventos: valoración neutra (sin implicación), valoración positiva (percepción de los eventos como propicios y manejables) y valoración negativa (percepción de los eventos como amenazantes y desafiantes, sin recursos para afrontarlos). En el nivel de educación media o superior, se presentan diversas demandas (*input*) clasificadas en generales (nivel institucional) y particulares (aula escolar). Las demandas generales incluyen el horario y calendario escolar, mientras que las demandas particulares abarcan prácticas curriculares, evaluaciones, exigencias del docente y normas de conducta del grupo de compañeros. Las demandas (*input*) obligan al estudiante a actuar para enfrentarlas (*output*),

mediante una apreciación cognitiva de los eventos y una evaluación de los recursos disponibles. Si el estudiante cuenta con los recursos necesarios, mantiene un equilibrio con su entorno. De lo contrario, percibe las demandas como negativas y estresantes, generando un desequilibrio. Ante los síntomas generados por el estrés, el individuo necesita actuar (*output*) para recuperar su equilibrio sistémico, empleando estrategias de afrontamiento (*coping*). Esta acción, definida a través de una segunda valoración, busca restablecer el equilibrio perdido y concretar una forma exitosa de enfrentar la demanda (Barraza, 2006).

Figura 1

Proceso del Estrés Académico según el Modelo Sistémico Cognoscitivista de Barraza



Fuente: Tomado de Barraza (2006)

Método

El presente trabajo es de tipo de investigación instrumental, ya que el objetivo está relacionado con la construcción, diseño y adaptación, y todo

aspecto psicométrico de los instrumentos de medición (Montero y León, 2012). A su vez, el tipo de investigación es psicométrico, pues se tiene como fin la creación, estandarización, y recolección de datos dirigidos a los instrumentos de medición (Alarcón, 2013). El diseño de la presente investigación es no experimental (Kerlinger y Lee, 2002; Tamayo y Tamayo, 2009).

La **población** estuvo conformada por 1 060 estudiantes de nivel secundario desde 1er a 5to grado, con edades entre los 11 a 17 años, y todas eran de sexo femenino, del turno mañana, pertenecientes a instituciones educativas públicas de Lima. Esta investigación, se tomó en consideración el criterio establecido por Comrey y Lee (1992), los cuales afirman lo siguiente: 100 = deficiente, 200 = regular, 300 = bueno, 500 = muy buena, ≥ 1000 = excelente, en base a este criterio se determinó que la muestra fuera de 977 estudiantes de sexo femenino. Para asegurar la homogeneidad de la muestra, se incluyeron a estudiantes de sexo femenino, con edades entre 11 y 17 años, del primer y quinto grado de educación secundaria en instituciones educativas públicas de Lima. Asimismo, se consideró únicamente a las participantes que contaron con el consentimiento informado de sus padres o tutores legales, el asentimiento voluntario de las estudiantes y que completaron íntegramente el Inventario SISCO del Estrés Académico. Se excluyeron aquellos cuestionarios que presentaron respuestas incompletas o inconsistentes, así como a estudiantes con dificultades de comprensión lectora o alteraciones cognitivas reportadas por la institución educativa que pudieran afectar la comprensión del instrumento. Además, se excluyó a las participantes que se encontraban recibiendo atención psicológica o psiquiátrica al momento de la evaluación, debido a la posible influencia de estas condiciones sobre los niveles de estrés académico. La muestra se delimitó intencionalmente con el fin de controlar la homogeneidad muestral y generalizar exploratoriamente dentro de lo posible a esta muestra específica de estudio.

Se aplicó el ***Inventario SISCO del Estrés Académico***, creado por Barraza en el año 2007, en México. El objetivo de este instrumento es medir el nivel de estrés académico y la aplicación puede ser tanto de forma

individual como colectiva, tal aplicación no demora más de 20 minutos. Los sujetos, a los cuales se puede aplicar esta prueba, deben ser estudiantes de educación media o de educación superior. El inventario tiene una escala tipo Likert, donde se otorga un puntaje, el cual se clasifica de la siguiente forma: 0 puntos si marca en “Nunca”, 1 punto si marca en “Rara vez”, 2 puntos si marca en “Algunas veces”, 3 puntos si marca en “Casi siempre” y 4 puntos si marca en “Siempre”.

Procedimiento de recolección de datos

El proceso de recolección de datos se desarrolló siguiendo criterios éticos, metodológicos y técnicos propios de investigaciones psicométricas. En primer lugar, se gestionaron las autorizaciones institucionales ante las direcciones de las instituciones educativas públicas participantes, así como el consentimiento informado de los padres o tutores legales de las estudiantes, y el asentimiento informado de las participantes, garantizando el carácter voluntario, confidencial y anónimo de su participación, de acuerdo con los principios éticos de la investigación en seres humanos. Posteriormente, se realizó la coordinación con las autoridades y docentes responsables de cada institución educativa para programar las sesiones de aplicación del instrumento en horarios académicos previamente establecidos. La aplicación del Inventario SISCO del Estrés Académico se efectuó de manera colectiva, bajo condiciones estandarizadas y en un ambiente adecuado que favoreciera la comprensión de las instrucciones y la concentración de las participantes. Antes de la administración del instrumento, se brindó a las estudiantes una explicación sobre los objetivos generales del estudio, el carácter confidencial de la información y las instrucciones para responder el cuestionario. La aplicación del instrumento tuvo una duración aproximada de 15 a 20 minutos. Una vez finalizada la evaluación, los cuestionarios fueron revisados para verificar la completitud de las respuestas y posteriormente codificados para su ingreso a la base de datos. Finalmente, los datos recolectados fueron sistematizados y almacenados en una base de datos electrónica, resguardando la confidencialidad de la información mediante el uso de códigos numéricos en lugar de datos identificatorios, con el propósito de proceder al análisis

estadístico correspondiente.

La **estrategia de análisis** tuvo en consideración que los datos recolectados fueron ingresados en los programas de *Office Microsoft Excel* 2013, *IBM SPSS Statistics* 25, *JAMOVI* 0.6.9.6. Para el análisis de los ítems, se tomó en cuenta la desviación estándar, la media, la asimetría y curtosis, teniendo como referencia los valores de $\pm 1,5$ (Pérez y Medrano, 2010), para el índice de homogeneidad deben ser valores $>.30$ para ser aceptables (Rutkowski & Svetina, 2013) y para communalidades, deben presentar valores $>.30$ (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010). Para examinar las evidencias de validez basadas en la estructura interna de la prueba se ejecutó un análisis factorial confirmatorio (AFC), con el estimador WLSMV sugerido para datos ordinales o categóricos y debido a la ausencia de normalidad multivariada; se tomaron en cuenta los índices de ajuste: RMSEA = $<.08$, CFI = $>.95$, TLI = $>.90$, $X^2 / gl < 3$ estos índices permiten ver la viabilidad del modelo (Hooper et al., 2008). Se descartaron métodos de estimación como la Máxima Verosimilitud (ML), dado que requieren el cumplimiento del supuesto de normalidad multivariada y variables continuas, condiciones que no se satisfacen en escalas tipo Likert. La normalidad multivariada fue evaluada mediante el coeficiente de Mardia, el cual examina la asimetría y la curtosis multivariada de las variables observadas; de acuerdo con criterios técnicos, valores normalizados de curtosis multivariada superiores a 3 o 5 y estadísticamente significativos indican una violación del supuesto de normalidad multivariada, situación evidenciada en el presente estudio.

Asimismo, no se utilizó el estimador de Mínimos Cuadrados No Ponderados (ULS) debido a que, si bien no exige normalidad multivariada, no incorpora matrices de pesos ni correcciones robustas para datos categóricos, lo que puede generar estimaciones menos precisas de los parámetros y de los índices de ajuste en modelos con variables ordinales, especialmente en muestras grandes. La confiabilidad se estimó a través de los coeficientes alfa (Cronbach, 1951) y omega (McDonald, 1999), considerando magnitudes $>.80$ como aceptables (Oviedo & Campo, 2005).

Resultados

Correlaciones policóricas entre ítems

Tabla 1

Correlación policórica entre ítems

	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31
P2	1																													
P3	.23	1																												
P4	.33	.37	1																											
P5	.31	.31	.41	1																										
P6	.35	.32	.43	.39	1																									
P7	.29	.29	.40	.36	.46	1																								
P8	.27	.31	.34	.39	.45	.46	1																							
P9	.23	.30	.26	.31	.31	.34	.41	1																						
P10	.31	.32	.36	.40	.44	.42	.45	.42	1																					
P11	.39	.32	.31	.31	.27	.30	.23	.37		1																				
P12	.28	.35	.33	.31	.27	.33	.24	.32	.54		1																			
P13	.34	.29	.31	.32	.32	.30	.37	.26	.33	.45	.51	1																		
P14	.18	.35	.19	.27	.25	.38	.29	.27	.37	.35	.42		1																	
P15	.33	.21	.22	.22	.27	.23	.29	.23	.32	.37	.39	.28	.29	1																
P16	.33	.27	.28	.27	.34	.27	.34	.23	.37	.56	.37	.31	.43		1															
P17	.38	.30	.29	.32	.29	.38	.30	.34	.46	.47	.39	.39	.42	.48		1														
P18	.43	.29	.32	.31	.31	.29	.38	.29	.32	.53	.48	.45	.33	.37	.42	.54	1													
P19	.42	.31	.35	.33	.34	.37	.31	.35	.45	.46	.48	.39	.40	.43	.50	.58		1												
P20	.31	.28	.30	.36	.37	.35	.47	.34	.37	.41	.43	.42	.34	.40	.40	.49	.46	.54	1											
P21	.27	.27	.28	.28	.24	.31	.25	.31	.40	.41	.41	.38	.35	.44	.49	.47	.50	.45		1										
P22	.22	.34	.22	.33	.27	.24	.33	.26	.31	.38	.34	.36	.43	.33	.38	.47	.44	.43	.41	.60	1									
P23	.32	.25	.27	.22	.23	.36	.28	.25	.41	.36	.35	.43	.26	.35	.44	.50	.46	.37	.45	.53		1								
P24	.26	.29	.30	.30	.35	.31	.41	.28	.35	.39	.45	.33	.36	.33	.40	.40	.44	.42	.49	.42	.40	.46	1							
P25	.29	.34	.22	.29	.26	.27	.33	.27	.35	.45	.42	.40	.42	.39	.42	.44	.48	.44	.43	.44	.45	.43	.50	1						
P26	.16	.20	.17	.22	.21	.16	.17	.18	.22	.21	.21	.20	.20	.13	.21	.26	.17	.14	.17	.11	.16	.08	.11	.19	1					
P27	.19	.26	.18	.18	.20	.15	.19	.17	.23	.25	.18	.27	.23	.19	.28	.26	.23	.24	.15	.23	.21	.19	.15	.18	.51	1				
P28	.13	.23	.13	.21	.19	.15	.21	.19	.20	.15	.14	.15	.25	.19	.21	.19	.15	.16	.14	.20	.23	.09	.13	.18	.44	.45	1			
P29	.13	.21	.15	.20	.16	.17	.20	.15	.21	.19	.26	.27	.14	.20	.24	.22	.21	.15	.22	.23	.22	.10	.21	.27	.33	.41		1		
P30	.13	.24	.15	.21	.22	.17	.25	.26	.22	.19	.19	.27	.21	.20	.21	.23	.18	.20	.15	.23	.17	.17	.22	.32	.37	.42	.41		1	
P31	.17	.23	.15	.21	.21	.17	.23	.23	.25	.15	.17	.15	.28	.18	.16	.19	.13	.17	.21	.14	.21	.12	.18	.22	.31	.32	.43	.33	.61	1

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 1, se observan las correlaciones entre ítems las cuales muestran una intensidad que no sobrepasa el .90 al ser evaluadas por dimensión (Tabachnick y Fidell, 2001). Lo cual indica que los ítems del Inventario SISCO del Estrés Académico tienen un funcionamiento óptimo. Este patrón de correlaciones muestra que los ítems comparten varianza suficiente para justificar la aplicación de análisis factoriales, sin presentar problemas de redundancia. Asimismo, se observa que las correlaciones de mayor magnitud se concentran entre ítems conceptualmente afines, lo cual respalda la coherencia teórica interna del instrumento. Por otro lado, las correlaciones de menor intensidad reflejan la naturaleza multidimensional del estrés académico y la inclusión de componentes contextuales y conductuales. En conjunto, estos resultados confirman un funcionamiento psicométrico adecuado de los ítems y sustentan la factorizabilidad de la matriz de datos.

Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) basado en el Modelo Original

Al inicio se decidió realizar el AFC, Tabla 2, para verificar que los factores estén correlacionados. En esta ocasión se realizó el AFC, tomando en cuenta para la distribución de factores e ítems, el modelo original establecido por Barraza, el cual distribuye los ítems en 3 dimensiones. Los índices de ajuste son óptimos $\chi^2/gf=2.54$ el CFI= .99, TLI=.99, confirmando una adecuada representación de las relaciones entre ítems y factores latentes; el RMSEA= .04 y el valor del SRMR= .05, sugieren un bajo nivel de discrepancia entre la matriz observada y la estimada (Escobedo, Hernández, Estebané, Martínez, 2016 (Levy y Varela, 2006; Ruiz, Pardo, San Martín, 2010; Schreider, Stage, Nora & Barlow, 2006).

Tabla 2

Índices de bondad de ajuste del AFC de la Escala SISCO (n=977)

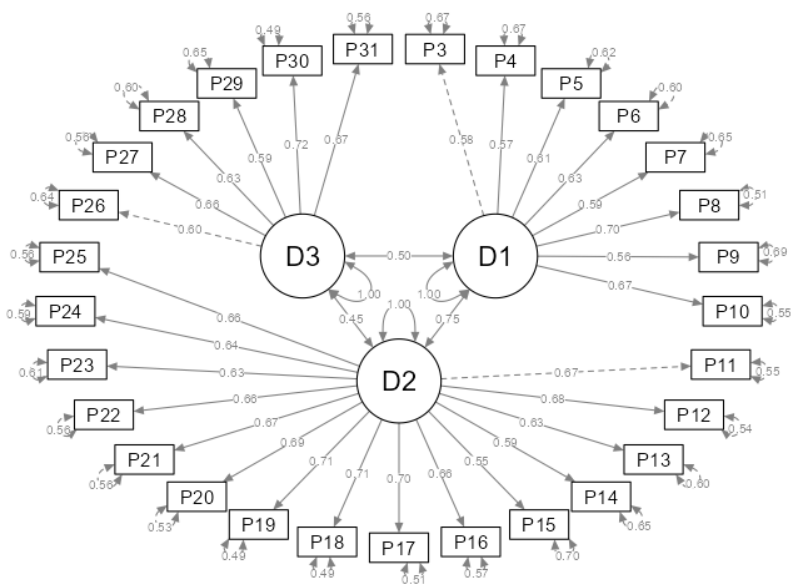
Muestra total (n= 977)	Ajuste Absoluto			Ajuste Incremental		
	X ² /gl	RMSEA	SRMR	CFI	TLI	PNFI
Modelo 1	2.54	.04	.05	.99	.99	.90
<i>Valores aceptables (Levy y Varela, 2006)</i>	≤ 3	$\leq .05$	$\leq .05$	$\geq .95$	$\geq .90$	$\geq .90$

Fuente: elaboración propia

En la Figura 1 se presentan las cargas factoriales y el diagrama de senderos de la Escala SISCO de estrés académico, en todos los casos las cargas superan el .40 lo que indica que aportan al constructo medido (Kaiser, 1974; Guerra y Pace, 2017)

Figura 1

Diagrama de senderos del modelo original



Fuente: elaboración propia

Análisis métrico de los ítems

Se analizó, de forma estadística, se indica que los dos primeros ítems no tienen calificación ni pertenecen a ninguna dimensión además de no sumar al puntaje para determinar el nivel de estrés académico del evaluado. En el análisis se puede observar la frecuencia, la media, la desviación estándar, la asimetría, la curtosis, el índice de homogeneidad corregido (IHC) y la comunalidad de 29 ítems del instrumento. Principalmente se observó que todos los ítems son aceptados para los siguientes procesos, ya que presentaron valores superiores a .30, y según el criterio de Kline (1999), las comunalidades, deben presentar valores $>.40$, solo los ítems 3, 5, 15 y 29, se encontraban por debajo del límite mínimo permitido, sus valores no comprometen el funcionamiento global del instrumento y pueden explicarse por la naturaleza contextual, conductual o cultural

de los contenidos evaluados, por lo que su permanencia se justifica desde una perspectiva teórica y psicométrica (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010). Los ítems P3, P5, P15 y P29 presentaron comunales relativamente bajas, lo que indica que una menor proporción de su varianza es explicada por los factores comunes del modelo. No obstante, esta característica puede comprenderse a partir de un análisis cualitativo del contenido de los reactivos y del marco teórico del Inventario SISCO del Estrés Académico. El ítem P3, referido a la competencia con los compañeros, incorpora un componente social y comparativo que depende del contexto académico y de características individuales, por lo que no todos los estudiantes lo perciben como una fuente directa de estrés. De manera similar, P5 evalúa la personalidad y el carácter del profesor, un aspecto de naturaleza interpersonal y altamente subjetiva, cuya percepción varía considerablemente entre los participantes. Por su parte, el ítem P15 describe conductas físicas o nerviosas que, aunque pueden manifestarse ante el estrés académico, también se asocian a hábitos personales o a niveles generales de ansiedad, lo que reduce su especificidad factorial. Finalmente, P29 aborda la religiosidad como estrategia de afrontamiento, una práctica culturalmente condicionada y no universal, lo que limita su covariación con otras estrategias más frecuentes. A pesar de sus comunales moderadas, estos ítems no deben eliminarse, ya que aportan información relevante sobre dimensiones contextuales, conductuales y culturales del estrés académico, preservando la validez de contenido del instrumento.

Tabla 3

*Análisis de los ítems del Inventario SISCO en estudiantes de nivel secundaria
n=977)*

D	Ítems	M	DE	g ¹	g ²	IHC	h ²	Condición
D1	P3	1.55	1.04	.46	-.22	.45	.30	Parcialmente
	P4	2.15	1.00	-.83	-.35	.43	.45	Si
	P5	1.93	1.00	.43	-.46	.47	.38	Parcialmente
	P6	2.15	1.01	-.11	-.32	.48	.51	Si
	P7	2.00	1.10	-1.05	-.62	.45	.52	Si
	P8	1.84	1.14	.26	-.68	.54	.52	Si
	P9	1.98	1.22	-.01	-.93	.45	.41	Si
	P10	2.17	1.14	-.15	-.60	.52	.47	Si
D2	P11	1.58	1.12	.31	-.70	.56	.52	Si
	P12	1.83	1.13	.03	-.71	.57	.55	Si
	P13	1.70	1.11	.25	-.64	.54	.42	Si
	P14	1.12	1.13	.81	-.11	.51	.48	Si
	P15	1.91	1.30	.05	-1.08	.47	.33	Parcialmente
	P16	1.86	1.25	.12	-.96	.58	.52	Si
	P17	1.67	1.13	.35	-.53	.60	.48	Si
	P18	1.71	1.11	.24	-.65	.61	.52	Si
	P19	1.67	1.14	.16	-.76	.62	.51	Si
	P20	1.83	1.12	.11	-.68	.58	.47	Si
	P21	1.51	1.24	.41	-.87	.55	.51	Si
	P22	1.41	1.11	.54	.37	.56	.54	Si
	P23	1.30	1.16	.58	-.53	.51	.52	Si
	P24	1.70	1.11	.18	-.71	.53	.44	Si
	P25	1.61	1.22	.24	-.82	.58	.44	Si
D3	P26	2.33	1.12	.02	-1.05	.33	.56	Si
	P27	2.01	1.12	.00	-.66	.41	.55	Si
	P28	1.96	1.27	.02	-1.01	.37	.55	Si
	P29	1.70	1.24	.26	-.86	.36	.36	Parcialmente
	P30	1.93	1.17	.07	-.76	.40	.59	Si
	P31	2.06	1.22	-.01	-.95	.39	.55	Si

Nota= D1=Estímulos Estresores, D2= Síntomas; D3= Estrategias de Afrontamiento; Ítems con comunalidades al límite; P3= La competencia

con los compañeros; P5=La personalidad y carácter del profesor; P15=rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.; P29=la religiosidad (oraciones o asistencia a misa); IHC= Índice de homogeneidad corregido; h^2 =Comunalidad

Fuente: elaboración propia

Análisis factorial exploratorio (AFE)

A la vez se evaluó la estructura interna mediante el AFE para verificar si se mantenía la propuesta original; en la siguiente tabla (3) se visualiza que el KMO tiene un puntaje de .95, lo que indica que existe una interrelación entre los ítems pertenecientes al Inventario SISCO del Estrés Académico, ya que el puntaje es superior a .70. Además, en la Prueba de Esfericidad de Bartlett, se observa que el puntaje es de .000, esto quiere decir que es significativo, (Bartlett <.05), y todo ello nos indica que existe correlación entre las variables. Basándose en todo lo anterior mencionado se establece que es apto realizar el AFE. (Pérez y Medrano, 2010). En la misma tabla se puede observar la estructura factorial del Inventario SISCO del Estrés académico, y en la tabla se ve que existe una composición por 4 factores, ya que de esta manera se logra explicar una varianza total del 48.04%. Los 4 factores, determinados por el análisis factorial exploratorio, fueron denominados de la siguiente forma: **Factor 1**, Síntomas conformado por 12 ítems que presentan cargas factoriales con valores entre el .45 y .71. **Factor 2**, Estímulos estresores está compuesto por 8 ítems, los cuales presentan cargas factoriales con valores entre .39 y .69. **Factor 3**, Estrategias de Afrontamiento está compuesto por 6 ítems, los cuales presentan cargas factoriales que oscilan entre el .57 y .72. **Factor 4**, Manifestaciones está compuesto por 3 ítems, los cuales poseen cargas factoriales con valores entre .53 a .58. En general, en la tabla 4, los resultados respaldan la consistencia y solidez de la estructura factorial obtenida.

Tabla 4

Análisis exploratorio AFE

ITEMS	Factor			
	1	2	3	4
P12	.71			
P11	.68			
P16	.67			
P18	.65			
P17	.63			
P19	.60			
P21	.57			
P13	.57			
P25	.52			
P15	.51			
P20	.49			
P24	.45			
P7		.69		
P6		.68		
P10		.62		
P4		.61		
P8		.59		
P5		.57		
P9		.51		
P3		.39		
P28			.72	
P30			.68	
P27			.66	
P31			.65	
P26			.65	
P29			.57	
P22				.58
P23				.57
P14				.53
% varianza explicada	30.85%	7.76%	5.50%	3.94%
KMO	0.95		Excelente	
Prueba de Barlett	0.00		Óptimo	

Fuente: elaboración propia

AFC basado en el Modelo de 4 dimensiones según AFE

Debido a que el AFE arroja que los ítems se distribuyen en 4 factores, se procedió a realizar un nuevo AFC basado en el modelo designado por el AFE. Los puntajes encontrados fuera de gran similitud que con los puntajes del AFC basado en el Modelo Original. Los puntajes encontrados fueron los siguientes: los índices de ajuste (X^2/gl) tiene un valor de 2.44, indicando un buen ajuste, el valor CFI= .99, indicando un ajuste aceptable; además, el valor de TLI = .90 demostrando un nivel adecuado. El valor del RMSEA=.05, y el valor del SRMR= .04, siendo este valor el adecuado (Escobedo, Hernández, Estebané, Martínez, 2016) y (Ruiz, Pardo, San Martín, 2010) (Schreider, Stage, Nora & Barlow, 2006). En conjunto, estos resultados de la tabla 5 confirman la validez estructural del modelo de cuatro factores propuesto y respaldan su adecuación psicométrica.

Tabla 5

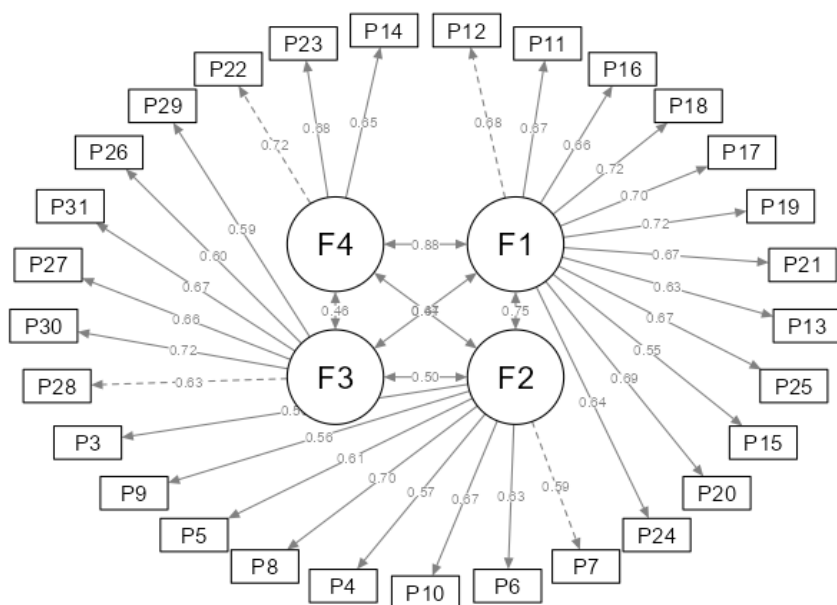
Índices de ajuste del AFC de la Escala SISCO, propuesta de cuatro dimensiones ($n=977$)

Muestra total ($n= 977$)	Ajuste Absoluto			Ajuste Incremental		
	X^2/gl	RMSEA	SRMR	CFI	TLI	PNFI
Modelo 1	2.44	.05	.04	.99	.99	.90
Valores aceptables (Levy y Varela, 2006)	≤ 3	$\leq .05$	$\leq .05$	$\geq .95$	$\geq .90$	$\geq .90$

Fuente: elaboración propia

Figura 2

Diagrama de senderos del modelo con cuatro factores post AFE



Fuente: elaboración propia

Confiabilidad

Finalmente se procedió en verificar los índices de confiabilidad, se observa que la confiabilidad general es adecuada, ya que los puntajes encontrados, son superiores a .60, Morales (2007) indica que ese valor es adecuado; el Omega encontrado están por encima del .65 y según Ventura y Caycho (2017), estos puntajes indican una buena confiabilidad.

Tabla 6

Análisis de confiabilidad (n=977)

Componentes		α	IC al 95% Inf. – Sup.	Ω	IC al 95% Inf. – Sup.
Puntaje general (29 ítems)		.92	.91-.93	.92	.91-.93
Dimensiones propuestas original	D1= Estímulos Estresores (8 ítems)	.80	.78-.82	.80	.78-.82
	D2= Síntomas (15 ítems)	.90	.90-.91	.91	.90-.91
	D3= Estrategias de Afrontamiento (6 ítems)	.77	.74-.79	.77	.75-.80
Factores propuesta post AFE	F2=Estímulos Estresores (8 ítems)	.80	.78-.82	.80	.79-.82
	F1= Síntomas (12 ítems)	.89	.88-.90	.89	.88-.90
	F4= Manifestaciones (3 ítems)	.69	.65-.72	.69	.66-.73
	F3= Estrategias de Afrontamiento (6 ítems)	.77	.75-.79	.77	.75-.80

Fuente: elaboración propia

Discusión

Después de haber determinado los diversos aspectos psicométricos del Inventario SISCO del Estrés Académico, cumpliendo con el objetivo propuesto para la investigación, es importante comparar los resultados hallados con otras investigaciones de objetivos similares. De forma inicial se realizó el AFC, para verificar la validez de constructo del instrumento psicológico, se realizaron dos análisis factoriales confirmatorios, el primero basado en el modelo original de Barraza, luego de esto se realizó un AFE encontrándose cuatro factores latentes, por ello se realizó un AFC basado en esta propuesta. En el primer AFC, se encontró un $X^2/gl= 2.54$, un CFI= .99, un TLI= .99, un RMSEA= .04, un SRMR=.05. En el segundo AFC, se encontró un $X^2/gl= 2.44$, un CFI= .99, un TLI= .99, un RMSEA= .05, un SRMR=.04; estos valores fueron similares a los obtenidos por Torres (2018) quien realizó un trabajo con estudiantes de secundaria, encontró puntajes muy similares, en el AFC del Inventario SISCO del Estrés Académico, el obtuvo un GFI=.90 y CFI= .88 y un valor de .049 en el SRMR lo que denota un funcionamiento óptimo parcial; por otro

lado, López (2017) en el AFC de su investigación encontró un $GFI=.82$, un $CFI=.80$ y un $RMSEA=.07$, que muestran valores no adecuados para las evidencias de validez basadas en la estructura interna. Basándose en el AFC se puede afirmar que los índices de ajuste encontrados en la presente investigación son óptimos, tomando encuenta la propuesta de Escobedo, et al (2016), quienes mencionan que el X^2/gl se encuentre entre 2 y 3 indica un ajuste aceptable, para el GFI el puntaje debe ser lo más alejado al 0 para que no señale un mal ajuste, para el RMSEA el puntaje debe ser inferior a igual a .05. En cuanto al CFI, Ruiz, et al. (2010), mencionan que lo ideal es que el puntaje sea mayor a .95; y en el SRMR, Schreider, et al. (2006), indican que el puntaje debe ser inferior a .08. Se debe mencionar también que se trabajó con una muestra amplia lo cual podría favorecer a encontrar valores adecuados, para este tipo de estudios se sugieren muestras por encima de 300 participantes (Comrey y Lee, 1992).

Luego se realizó el análisis métrico de los ítems, para establecer si un ítem es aceptable y por ende no debe ser excluido para los siguientes análisis estadísticos, se tomó como sustento el IHC, en el cual se encontraron puntajes que se encontraron entre .34 a .61, por ende, ningún ítem fue excluido. Comparando este resultado con la investigación de Jabel (2017), se observó que los puntajes fueron similares a los encontrados, ya que sus puntajes de correlación se encontraron entre .26 a .58, por ende, ningún ítem tampoco fue descartado. La decisión de no excluir algún ítem para los procesos estadísticos fue en base a lo que menciona Kline (1999), el cual refiere que el puntaje de correlación o también conocido como IHC, debe ser superior a .30, ya que deja a ver que existe un ajuste de criterio.

Después se realizó el AFE, sin embargo, primero se observó los puntajes KMO se obtuvo un valor de .95 y en la Prueba de Bartlett el puntaje fue de .000, lo que es un indicador que era viable hacer un AFE; Lo mismo encontró Jabel (2017), que encontró en su investigación un puntaje de KMO de .889 y en la Prueba de Bartlett se obtuvo un puntaje de .000. Tanto en la investigación de Jabel y en esta investigación se realizó el AFE sin inconvenientes, y se tomó esta decisión porque Pérez y Medrano (2010) mencionan que la Medida KMO debe encontrarse entre 0 a 1,

siendo .70 el puntaje de límite inferior y 1 el puntaje máximo, y esto es importante porque va a indicar que existe una interrelación adecuada entre los ítems que componen la prueba, y en la Prueba de Esfericidad de Bartlett, cuando el puntaje es significativo, indica que las variables se encuentran correlacionadas, un puntaje inferior a .05 es el que nos indica la existencia de significancia. En los resultados que arrojó el AFE, los ítems se distribuyeron en 4 factores, ya que esto explicó una varianza total de un 48.05%, siendo diferente al modelo original, el cual distribuye los ítems en 3 factores. Algo similar sucedió en la investigación de Manrique et al. (2019), ya que cuando se procedió a realizar el AFE, arrojo que los ítems se dispersaban en cinco factores; esto denota que es posible que la estructura interna del SISCO deba ser revisada pues algún indicador podría trabajar de forma independiente.

Es importante mencionar que los resultados del AFE al evidenciar una estructura de cuatro factores representan una refinación empírica coherente con la fundamentación teórica original. El instrumento, desarrollado por Barraza (2007), se sustenta en el modelo sistémico-cognoscitivo del estrés académico, el cual concibe este fenómeno como un proceso dinámico de interacción entre el individuo y su contexto, en consonancia con el modelo transaccional (Lazarus y Folkman; 1984 y Folkman, 2013). Desde esta perspectiva, el estrés académico se estructura en torno a tres componentes centrales: los estímulos estresores, las reacciones o síntomas derivados del desequilibrio psicológico y las estrategias de afrontamiento orientadas a la restauración del equilibrio. La aparición de un cuarto factor podría interpretarse como una diferenciación interna del componente de reacciones, permitiendo distinguir entre síntomas de naturaleza más interna (cognitiva, emocional o fisiológica) y manifestaciones de carácter más conductual u observable. Esta distinción resulta teóricamente consistente con la literatura contemporánea sobre estrés, que reconoce la multidimensionalidad de las respuestas al mismo. En general, la solución factorial de cuatro dimensiones puede ser considerada una ampliación que preserva la coherencia conceptual del modelo original, fortalece la validez estructural y aporta una comprensión más precisa de la complejidad del estrés académico en contextos educativos.

A pesar de que los ítems P3, P5, P15 y P29 presentaron comunalidades relativamente bajas, ello no constituye necesariamente una amenaza directa a la validez del Inventario SISCO, siempre que se considere la complejidad teórica del constructo evaluado. El instrumento fue concebido desde un enfoque sistémico-cognoscitivo que reconoce la interacción entre estresores, reacciones y estrategias de afrontamiento como un proceso dinámico y adaptativo (Barraza, 2007; Lazarus & Folkman, 1984). En este sentido, los ítems analizados evalúan aspectos contextuales, interpersonales, conductuales y culturales del estrés académico, los cuales tienden a introducir mayor varianza específica. Por ejemplo, la competencia con los compañeros y la percepción del carácter del profesor dependen del contexto institucional y de la subjetividad del estudiante, mientras que las conductas nerviosas y la religiosidad como estrategia de afrontamiento no son respuestas universales al estrés académico. Estudios psicométricos previos han señalado que los ítems asociados a afrontamiento o manifestaciones conductuales suelen presentar propiedades factoriales más débiles sin comprometer la validez global del instrumento (Manrique-Millones et al., 2019). No obstante, para fortalecer la validez estructural, se recomienda realizar análisis de funcionamiento diferencial de ítems (DIF), evaluar la invarianza factorial entre grupos culturales y educativos, y explorar posibles reformulaciones semánticas que incrementen la especificidad académica de estos reactivos.

Finalmente, se realizó la confiabilidad tanto para evaluar el Modelo original con tres dimensiones y para el Modelo de cuatro dimensiones basado en el AFE. El SISCO posee un $\alpha = .92$. En sus dimensiones, según el modelo original de Barraza (2006), se encontraron puntajes de .80, .90 y .77. Estos puntajes fueron similares a los puntajes de confiabilidad que se plasmó en la investigación de Jaimes (2013), en donde el $\alpha = .861$, y en la dimensión estímulos estresores fue de .70, en la dimensión síntomas fue .88, y en la dimensión estrategias de afrontamiento fue .70. La confiabilidad de las cuatro dimensiones, del modelo basado en el AFE, fueron de .80, .89, .69 y .77. Por ello, se establece que el instrumento psicológico tiene una adecuada confiabilidad, tomando en cuenta lo planteado por Morales (2007), quien indica que la categorización de los

niveles de confiabilidad, basados en el Alfa de Cronbach, son de .60 a .80 para ser una confiabilidad aceptable, y de .80 a 1 significa que existe alta confiabilidad. El puntaje, según el Coeficiente Omega, fue de .92, de las dimensiones, según el modelo original, se encontraron puntajes de .81, .91 y .77. Este resultado es comparado con la investigación de Ancajima (2017), puesto que, el puntaje, según el Coeficiente Omega, fue de .85 en la dimensión estímulos estresantes, .94 en la dimensión síntomas y .74 en estrategias de afrontamiento, por ende, se puede concluir que los puntajes son similares a los encontrados en la presente investigación. En el modelo de cuatro dimensiones, se encontró puntajes, según el Coeficiente de Omega, de .80, .89, .69, .77 en las cuatro dimensiones. Entonces se puede clasificar la confiabilidad como aceptable, ya que Ventura y Caycho (2017) refieren que para que exista una confiabilidad aceptable, el puntaje tiene que encontrarse entre .65 y .90.

Los hallazgos obtenidos en este estudio poseen diversas implicaciones, en el plano teórico, la identificación de una estructura factorial alternativa de cuatro dimensiones aporta evidencia para reconsiderar la comprensión tradicional del estrés académico en adolescentes. Este resultado sugiere que la conceptualización clásica del modelo de Barraza podría complementarse con una dimensión adicional, es posible que sea necesario capturar matices específicos del fenómeno psicológico en población escolar femenina, enriqueciendo así los modelos explicativos contemporáneos sobre la respuesta de estrés en contextos educativos. En cuanto a las implicaciones metodológicas, la validación del Inventario SISCO mediante técnicas robustas, como análisis de correlaciones policóricas, AFE y AFC, constituye un aporte relevante para la evaluación psicométrica en población adolescente. La replicación de índices de ajuste sobresalientes en dos modelos independientes refuerza la confiabilidad del proceso analítico y ofrece un marco riguroso para estudios comparativos futuros, tanto nacionales como internacionales. A nivel práctico, los resultados evidencian que el SISCO es una herramienta válida y confiable para la detección temprana de estrés académico en estudiantes de secundaria del sexo femenino. Su uso puede apoyar el diseño de programas preventivos, estrategias de intervención psicopedagógica y políticas educativas orientadas al bienestar estudiantil

femenino. Asimismo, la identificación de ítems con comunalidades bajas brinda información útil para mejorar futuras versiones del instrumento, lo que favorece la construcción de evaluaciones más precisas y culturalmente adaptadas.

Aunque el estudio presenta resultados sólidos, es necesario reconocer ciertas limitaciones. En primer lugar, la muestra estuvo compuesta exclusivamente por estudiantes de nivel secundario femenino, lo que restringe la generalización de los hallazgos a otras poblaciones educativas, como nivel primario o universitario. La representatividad geográfica también puede ser limitada si la muestra provino de una región específica, por lo que sería conveniente replicar el estudio en diferentes contextos socioculturales para fortalecer la validez externa. Una limitación adicional del presente estudio se relaciona con las características de la muestra, la cual estuvo conformada exclusivamente por mujeres procedentes de la ciudad de Lima. Si bien esta delimitación permitió un control más homogéneo de la variabilidad muestral. En consecuencia, los hallazgos deben interpretarse con cautela fuera de este grupo específico. Futuras investigaciones deberían replicar el estudio en otras regiones del país y considerar muestras con participación de ambos sexos, lo que permitiría examinar la estabilidad de la estructura factorial del instrumento. Otra limitación se refiere al carácter transversal del diseño. Esto impide evaluar la estabilidad temporal del instrumento y la evolución del estrés académico a lo largo del tiempo. Se recomienda que futuros estudios incorporen diseños longitudinales o de medición repetida para examinar la invarianza temporal y la consistencia del constructo. Asimismo, aunque las técnicas psicométricas empleadas fueron robustas, algunos ítems mostraron comunalidades relativamente bajas. Si bien estos indicadores no invalidan el instrumento, sí sugieren la necesidad de análisis cualitativos adicionales (p. ej., entrevistas cognitivas) para comprender posibles problemas semánticos o culturales en la interpretación de esos reactivos. Finalmente, el estudio se basó en autoinforme, una metodología que puede estar sujeta a sesgos de deseabilidad social, estilos de respuesta y errores de memoria. Se recomienda complementar esta evaluación con métodos multimétodo en investigaciones futuras, combinando el autoinforme con técnicas complementarias como la observación

sistemática, entrevistas semiestructuradas o reportes de terceros, lo que permitiría una evaluación más integral del estrés académico y reduciría la influencia de sesgos asociados a una única fuente de información.

Por último, el estudio ofrece una contribución relevante al validar el Inventario SISCO en una población exclusivamente femenina, un grupo que consistentemente reporta mayores niveles de estrés académico. Esta focalización permite identificar patrones específicos en síntomas, estresores y estrategias de afrontamiento, lo que aporta una comprensión más sensible al género. Además, provee evidencia inicial sobre la estructura factorial del instrumento en adolescentes mujeres, creando una base para futuros análisis de invarianza entre sexos. Finalmente, fortalece la utilidad práctica para detectar tempranamente riesgos en un grupo con mayor vulnerabilidad psicológica y guiar intervenciones educativas más precisas.

Conclusiones

- En primer lugar, las correlaciones policóricas entre ítems mostraron asociaciones de magnitud baja a moderada que no superaron los valores críticos de colinealidad establecidos ($<.90$), lo que evidencia un funcionamiento apropiado de los ítems y descarta problemas de redundancia conceptual.
- En relación con la estructura interna, el AFC basado en el modelo original de tres dimensiones propuesto por Barraza mostró un excelente ajuste a los datos ($\chi^2/gl = 2.54$; CFI = .99; TLI = .99; RMSEA = .04; SRMR = .05), corroborando inicialmente la pertinencia de la estructura teórica tradicional del instrumento.
- Los análisis métricos por ítem revelaron que, si bien todos cumplen con criterios aceptables de homogeneidad (IHC $> .30$), algunos presentan comunalidades inferiores al punto de corte recomendado (ítems 3, 5, 15 y 29), y pueden requerir revisión conceptual o semántica en estudios futuros.
- El AFE aportó evidencia adicional al identificar una estructura alternativa de cuatro factores que explica el 48.04% de la varianza total. Este modelo incluyó los factores: Síntomas, Estímulos

estresores, Estrategias de afrontamiento y un nuevo factor emergente denominado Manifestaciones, lo cual sugiere un refinamiento relevante en la conceptualización empírica del estrés académico en adolescentes. Las cargas factoriales robustas del AFE (.39 a .72) indican una clara diferenciación entre los factores.

- Un modelo de cuatro factores fue posteriormente confirmado mediante un AFC basado en la estructura derivada del AFE, el cual nuevamente presentó índices de ajuste sobresalientes ($\chi^2/\text{gl} = 2.44$; CFI = .99; TLI = .99; RMSEA = .05; SRMR = .04). Esto sugiere que la estructura de cuatro dimensiones ofrece también una representación parsimoniosa y empíricamente consistente del constructo en esta población.
- Los índices de confiabilidad tanto del modelo original como del modelo emergente fueron adecuados. La consistencia interna del puntaje total ($\alpha = .92$; $\omega = .92$) y de las dimensiones individuales ($\alpha = .69-.90$; $\omega = .69-.91$) confirma que el Inventario SISCO constituye un instrumento estable y preciso.
- A nivel general, estos hallazgos respaldan la validez estructural y la confiabilidad del Inventario SISCO, demostrando que es un instrumento psicométricamente sólido y aplicable en contextos educativos. Asimismo, la identificación de un cuarto factor no contemplado en el modelo original abre nuevas líneas de investigación orientadas a optimizar la comprensión multidimensional del estrés académico.

Referencias

- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Universidad Ricardo Palma Editorial Universitaria.
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R. y Nieves, Z. (2015). Estrés Académico. *EDUMECENTRO*. 7(2), 163-178. <https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/530>
- American Psychological Association. (2013). *Understanding chronic stress*. APA. <http://www.apa.org/helpcenter/understanding-chronic-stress.aspx>

- Ancajima, L. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico en universitarios de la ciudad de Trujillo* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/650>
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duranguense*, 1(4), 15-20. <https://editorialupd.mx/revistas/index.php/ined/article/view/24>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 9 (3) <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19028>
- Barraza, A. (2007). El inventario SISCO del estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 2(7), 89-93. <https://editorialupd.mx/revistas/index.php/ined/article/view/54>
- Caldera, J., Pulido, B. y Martínez, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*. 1(7), 77-88. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf
- Comrey, A. & Lee, H. (1992). *A first course in factor analysis*. Erlbaum.
- Chávez Acurio, Anthony Isaac, & Lima Rojas, Dayamy. (2023). Depresión, ansiedad, estrés y funcionalidad familiar en adolescentes de una unidad educativa de Guayaquil. *Revista Eugenio Espejo*, 17(2), 33-45. <https://doi.org/10.37135/ee.04.17.05>
- Díaz, Y. (2010). Estrés académico y afrontamiento en estudiantes de medicina. *Revista Humanidades Médicas*. 10 (1), 2-5 <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v10n1/hmc070110.pdf>
- Encina, J. y Ávila, M. (2015). Validación de una escala de estrés cotidiano en escolares chilenos. *Revista de Psicología*. 33(2), 365-385. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472015000200005
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V. y Martínez, G. (2016). Modelos de Ecuaciones Estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Cienc Trab*. 18 (55), 16-22. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_

- arttext&pid=S0718-24492016000100004
- Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*. 6(2), 103-111. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555>
- Folkman, S. (2013). Stress: Appraisal and Coping. In: Gellman, M.D., Turner, J.R. (eds) *Encyclopedia of Behavioral Medicine*. Springer, https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9_215
- Gallup. (2017). *Global emotions report*. Gallup, Inc. <https://news.gallup.com/reports/212678/2017-global-emotions-report.aspx>
- Gallup. (2018). *Global emotions report 2018*. Gallup, Inc. https://www.gallup.com/file/analytics/241961/2018_Global_Emotions_Report_9_14.pdf
- Gallup. (2023). *Global emotions report 2023*. Gallup, Inc. <https://www.scribd.com/document/663328550/Gallup-2023-Global-Emotions-Report>
- García, R., y Ríos, G. (2016). *Estrés académico y rendimiento académico en estudiantes del 4.º y 5.º año de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/554>
- Guerra, T y Pace, A. (2017). Análisis factorial confirmatorio de la escala Appraisal of Self Care Agency Scale – Revised. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 7 e2856 <https://doi.org/10.1590/1518-8345.1378.2856>
- Grosseman, S. y Patricio, Z. (2011). *Do deseja á realidade de ser médico: a educação individual e coletiva*. Editora da UFSC.
- Gutiérrez, A. y Amador, M. (2016). Estudio del estrés en el ámbito académico para la mejora del rendimiento estudiantil. *Revista de la Facultad de Ciencias Contables*. 24 (45), 23-28. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/quipu/article/view/12457>
- Jabel, M. (2017). Estandarización del *Inventarios de Estrés Académico SISCO en estudiantes de dos universidades de Villa el Salvador* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú] <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/417>
- Jarrín-García, G. y Moreta-Herrera, R. (2024). Estrés, Dificultades

- de Regulación Emocional y Adaptación Escolar en adolescentes aspirantes a la educación superior en Ecuador. *Rehuso*, 9(1), 24-35. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v9i1.5772>
- Jaimes, R. (2013). *Validación del inventario SISCO del estrés académico en adultos jóvenes de la Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Bucaramanga*. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/224>
- Jiménez Noriega, R. E. (2023). Influencia de la ansiedad y depresión en las estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de Lima Norte. *PsiqueMag*, 12(1), 45–57. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v12i1.2464>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- Lévy, J. P. y Varela, J. (2006). *Modelización con estructuras de covarianzas en ciencias sociales, temas esenciales, avanzados y aportaciones especiales*. Editorial Netbiblo. <https://cutt.ly/INjtpGv>
- López, S. O. C. (2017). *Propiedades psicométricas del inventario SISCO del estrés académico en estudiantes del distrito de La Esperanza* (Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo). Repositorio UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/683>
- Kaiser, H. F. (1974). *An index of factorial simplicity*. *Psychometrika*, 39(1), 31–36. <https://doi.org/10.1007/BF02291575>
- Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2000). *Foundations of Behavioral Research* (3.ª ed.). Holt, Rinehart & Winston
- Kline, P. (1999). *The Handbook of Psychological Testing*. Routledge.
- Maceo, O.; Maceo, A.; Ortega, Y.; Maceo, M. y Peralta, Y. (2013). Estrés académico: Causas y consecuencias. *Revista Médica Multimed*. 17 (2), 185-196. <https://revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/302>
- Manrique M, D., Millones, R., & Manrique P, O. (2019). The SISCO Inventory of Academic Stress: Examination of its psychometric properties in a Peruvian sample. *Ansiedad y Estrés*, 25(1), 28–34. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.03.001>
- Martínez, E. y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*. 2 (10), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>

- Moreno, C. (2005). *Evaluación Psicológica: Teoría Y Prácticas*. (2da ed.). SANZ Y TORRES.
- Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*. 2 (1), 503-508. https://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-53.pdf
- Morales, P. (2007). *Estadística aplicada a las ciencias sociales: La fiabilidad de los test y escalas*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid.
- Pérez, E. y Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*. 2(1), 58-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108>
- Schreider, J., Stage, F., Nora, A. & Barlow, E. (2006). Reporting estructurales equation modeling and confirmatory factor analysis results. A review: *The Journal of Education Research*, 99 (6), 323-337. <https://nyuscholars.nyu.edu/en/publications/reporting-structural-equation-modeling-and-confirmatory-factor-an>
- Yglesias, L.; Estrada, L.; Lizarzaburu, L.; Miranda, A. y Diaz, J. (2023). Evidencias de validez estructural y fiabilidad del Inventario de estrés académico SISCO en estudiantes universitarios. *Revista de investigación estadística*. 5 (1) 66-77 <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/REDIES/article/view/5724>
- Tamayo, M. y Tamayo, J. (2009). *Proceso de la investigación científica*. Limusa.
- Toctaguano Buri, B. S. y Eugenio Zumbana, L. C. (2023). Calidad de sueño y su relación con el estrés académico en estudiantes de bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1245-1262. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4479
- Torres Saenz, Á. R. (2018). *Inventario SISCO de estrés académico: evidencias psicométricas en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de tres instituciones educativas públicas-Independencia* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/29967>
- Ventura-León, J., Caycho-Rodríguez, T., & Álvarez, L. (2017). El coeficiente omega: Un método alternativo para la estimación de la

confiabilidad/Respuesta a carta al editor. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-628. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>



Programa “Creciendo con mis emociones” para incrementar la resiliencia en privadas de libertad de un centro penitenciario paceño

Program “Growing with my emotions” to increase resilience in women deprived of freedom in a penitentiary center in La Paz

Lucía Belén Ardiles Gutiérrez¹

**Instituto de Investigación en Ciencias Humanas y de la Educación,
Universidad La Salle-Bolivia**

ardileslug@gmail.com

Silvana Sofía Calla Lovera²

**Instituto de Investigación en Ciencias Humanas y de la Educación,
Universidad La Salle-Bolivia**

scalla@ulasalle.edu.bo

Artículo Recibido: 25-07-25

Artículo Aceptado: 29-01-2026

DOI: <https://doi.org/10.55739/fer.184>

Resumen

La Resiliencia es un concepto que refiere la capacidad del ser humano para salir adelante ante la adversidad. Por tanto, en mujeres privadas de libertad esta capacidad se convierte en un aspecto importante para que puedan adaptarse y sobrellevar la vivencia en un centro penitenciario.

Por otro lado, las emociones permiten detectar acontecimientos importantes de la vida y reaccionar de manera adecuada a los mismos, por lo que se planteó implemen-

¹ Licenciada en Psicología de la Universidad La Salle Bolivia. <https://orcid.org/0009-0002-2668-0019>

² Magister en Recursos Humanos y Gestión del Conocimiento de la Universidad Europea del Atlántico, magister en Dirección Estratégica con especialidad en Gerencia de la Universidad Internacional Iberoamericana UNINI Puerto Rico, licenciatura en Psicología de la Universidad La Salle Bolivia, docente de la Universidad La Salle Bolivia. <https://orcid.org/0000-0002-2451-7149>

tar un programa de Inteligencia Emocional, denominado “Creciendo con mis emociones” en un centro penitenciario que pueda incrementar la Resiliencia en mujeres privadas de libertad como objetivo principal de la investigación. El enfoque fue cuantitativo, de tipo aplicado y con un diseño cuasiexperimental transversal y la muestra estuvo conformada por 26 mujeres privadas de libertad de un centro penitenciario de la ciudad de La Paz, con un diseño de investigación cuasiexperimental con un grupo experimental y el otro grupo de control. Se aplicó el pre-test, Escala de Resiliencia de Wagnild y Young, a ambos grupos, posteriormente el programa “Creciendo con mis emociones” al grupo experimental y al finalizar la aplicación del pos-test, misma escala, a ambos grupos.

A partir del análisis de los resultados, con pruebas no paramétricas, se compararon los datos del pre-test y pos-test de los grupos experimental y control, identificando algunas diferencias en las dimensiones de la escala y en el análisis general una diferencia no significativa, aceptando la hipótesis nula.

Palabras clave:

Inteligencia emocional, mujeres privadas de libertad, resiliencia

Abstract

Resilience is a concept that refers to the human capacity to overcome adversity. Therefore, in incarcerated women, this ability becomes an important aspect that enables them to adapt to and cope with life in a correctional facility.

On the other hand, emotions allow individuals to detect significant life events and respond appropriately to them. For this reason, an Emotional Management program called “Growing with My Emotions” was implemented in a correctional facility, with the primary objective of increasing resilience in incarcerated women.

The study employed a quantitative approach, applied in nature, utilizing a cross-sectional quasi-experimental design and the sample consisted of 26 incarcerated women from a correctional facility in the city of La Paz. A quasi-experimental research design was used, with one experimental group and one control group. A pre-test using the Wagnild and Young Resilience Scale (1993) was applied to both groups. Then, the “Growing with My Emotions” program was carried out with the experimental group, followed by a post-test, using the same scale, for both groups.

Based on the analysis of the results using non-parametric tests, the pre-test and post-test data of both the experimental and control groups were compared. A non-significant difference was identified, leading to the acceptance of the null hypothesis.

Keyword:

Emotional intelligence, resilience, women deprived of liberty

Introducción

La resiliencia, como concepto, se empezó a estudiar en Psicología por la década de 1980, entendiéndola como una capacidad del ser humano para poder salir adelante ante la adversidad (Veiga Rodríguez, 2019).

El neurólogo y psiquiatra Boris Cyrulnik es quien crea el concepto y define la resiliencia como: “La capacidad del ser humano para reponerse de un trauma y sin quedar marcado de por vida, ser feliz” (Cyrulnik y Anaut, 2016, p. 12).

Las investigaciones en resiliencia han permitido constatar el beneficio que esta tiene en el bienestar del ser humano, a nivel mundial y al pasar del tiempo, son varias y en distintos ámbitos, como educativo, clínico, organizacional y penitenciario (Leitón y Valverde, 2021).

Respecto al ámbito penitenciario, las mujeres que se encuentran en privación de libertad se enfrentan a un evento que requiere un mayor ajuste psicológico, ya que los cambios a los que se exponen exigen la adaptación a diversas limitaciones, así como dificultades físicas y emocionales, dando pie a estudios sobre esta población en los que se hace evidente una correlación significativa entre malestar psicológico y resiliencia, identificando sintomatología psicológica como depresión y ansiedad en el ambiente penitenciario (Jiménez et al., 2020).

Es así, que las personas al ser privadas de libertad experimentan diversas emociones y sensaciones nuevas en muchos casos, que no comprenden cómo regular, a causa del nuevo modo de vida que vivirán por tiempo indefinido, dependiendo de su condena, aun así, pueden surgir estas emociones, posterior a su salida del centro penitenciario. Por lo que, si no aprenden a regular las emociones, puede afectar su calidad de vida, no sólo en el centro penitenciario, sino a lo largo de su vida (Sosa, 2021).

Para abordar las emociones es importante partir de la definición de Inteligencia Emocional, Goleman (1995) la considera como la capacidad de reconocer las propias emociones y la de los demás, para poder mejorar la manera de manejar adecuadamente las emociones, obteniendo la capacidad de construir relaciones interpersonales eficaces.

Para Samaniego (2021) la Inteligencia Emocional se relaciona con el bienestar, el desarrollo productivo y la salud en el ser humano porque tiene un impacto positivo en los diferentes aspectos de la vida cotidiana en los que se desempeña.

Tanto en los estudios relacionados de Resiliencia e Inteligencia Emocional se sugieren diseñar programas de intervención con esta población, entendiendo que los programas de intervención psicológica están relacionados con la aplicación de técnicas y principios con el fin de potenciar capacidades y herramientas a otras personas para comprender, solucionar, reducir y/o prevenir sus problemas en el presente caso en población femenina que se encuentra en centros penitenciarios (Bados, 2008).

La población en los centros penitenciarios va creciendo año tras año a nivel mundial. En 2019 se estimó que 11,7 millones de personas se encontraban privados de libertad, incrementando en un 25% en la población masculina y un 33% en población femenina durante la última década, lo que implicaría mayor aumento de la población femenina en centros penitenciaros a nivel mundial (Nava, 2021).

Un reporte de Dirección General de Régimen Penitenciario de Bolivia (2017) citado en (Ávila Ríos, 2023) explica que el 7,9% de la población nacional reclusa son mujeres, que es una cifra alta comparada a los países latinoamericanos. Estos datos explican que Bolivia es un país que recluye más a la población femenina comparado a otras regiones del continente latinoamericano.

Debido a lo mencionado es que se consideró importante poder realizar la propuesta de programa de inteligencia emocional que posibilite la intervención en población femenina penitenciaria, con el objetivo de incrementar la resiliencia, considerando, además la carencia de estos programas y el acompañamiento de un profesional en el contexto boliviano y así brindar una estrategia de afrontamiento, como lo es la resiliencia para contribuir al bienestar psicológico y calidad de vida en esta población. Por lo tanto, se planteó como objetivo general incrementar la resiliencia en privadas de libertad de un centro penitenciario de la ciudad de La Paz a partir del programa “Creciendo con mis emociones”.

La pregunta que guiará la investigación es: ¿Se logrará incrementar el nivel de resiliencia en privadas de libertad en un centro penitenciario de la ciudad de La Paz a partir del programa “Creciendo con mis emociones”?

Referentes conceptuales

Psicología Penitenciaria

La psicología penitenciaria pertenece a la psicología aplicada y psicología jurídica, en esta se estudia las relaciones, procesos, fenómenos y estructuras dentro del marco penitenciario y el objetivo es la rehabilitación social de las personas privadas de libertad. Analiza todo lo referente a las instituciones penales o cárceles, como conductas, códigos y climas del mismo (Altamirano, 2013).

Es una especialidad de la Psicología Jurídica, en el que el profesional, en este caso el psicólogo, se encarga de estudiar a las personas privadas de libertad, como se comportan y la influencia de la privación de libertad. También realiza informes psicológicos, en el que se trata su evaluación y el tratamiento viable en cada caso (Taborga, 2018).

Personas privadas de libertad

El ámbito penitenciario se concibe privado o privada de libertad a toda persona que ejecuta el cumplimiento de una condena o medida cautelar, que es entendida como detención preventiva (Achá, 2015).

La privación de libertad es entendida como la forma de detención, el internamiento o estancia en un centro penitenciario privado o público del cual no se aprueba la salida y se condiciona la estancia por el proceso judicial que se curse. La orden de salida de la institución es a partir de la orden de autoridades correspondientes y en orden del proceso judicial que se cursa. Se lo considera desde la detención por parte de la policía, la decisión del juez y la permanencia o no en el centro penitenciario (Manjon, 2017).

Resiliencia

La resiliencia tiene origen en el latín, resilio significa volver atrás, rebotar y resaltar. Es una capacidad de los seres humanos de sobreponerse a situaciones adversas que se presentan en el transcurso de la vida, que pueden transformar a la persona como ventaja en su desarrollo, para ya tener la capacidad y aprendizaje de poder sobrellevar las adversidades (Arirama, 2019).

Se considera la resiliencia como instrumento clínico que requiere resiliencia moral, demostrando como el sujeto supera la adversidad en las normas culturales en las que vive. Por tanto, las situaciones adversas están implicadas por factores locales, es decir, la que se entiende por aceptable y aconsejable en sociedad (Torres, 2013).

Ante esto, la resiliencia conlleva la adaptación a circunstancias ambientales, como lo es el ingreso y permanencia en centros penitenciarios, mediante estrategias que permitan resolver problemas, regulación emocional y características de personalidad. Lo que implica a esta población en la manera que se adaptan y generar bienestar en situaciones adversas (Carazo, 2018).

Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es la capacidad que permite identificar emociones propias y de los demás, entendida como empatía. Están implicadas las destrezas, habilidades y competencias determinadas en la conducta del ser humano (Goleman, 1998).

En el contexto penitenciario la Inteligencia Emocional se presenta como factor de protección, de manera relevante e importante en poblaciones vulnerables, como lo son las personas privadas de libertad, ya que no disponen de los recursos necesarios para el manejo de nuevas emociones debido a la adaptación que se requiere en los centros penitenciarios. Perder la libertad de forma tan acelerada es una situación de cambio a la que las personas no están habituadas, por lo que requiere un conocimiento y manejo adecuado de las emociones, algo que pocas veces es posible en poblaciones penitenciarias (Carretero, 2018).

Métodos y materiales

Tipo de investigación

La investigación fue de tipo explicativa ya que indaga la descripción de los hechos mediante causa y efecto, determina las causas y los efectos por las pruebas de hipótesis. Los resultados y conclusiones son la parte fundamental y profunda de conocimientos, es decir, que los datos obtenidos ayudan a clarificar y estudiar los fenómenos para posteriormente, explicar y comprender a profundidad la realidad de investigación, promoviendo generalizaciones a realidades similares (Arias, 2012).

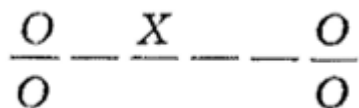
Es de tipo aplicada porque busca la intervención en base a los conocimientos obtenidos y se implementa la práctica basada en la investigación (Vargas, 2009).

El diseño de la investigación es cuasiexperimental (Ver Figura 1), es decir que existe un grupo experimental, en el que se aplica el tratamiento y el otro es el grupo control en el que no se aplica el tratamiento, ambos reciben pretest y postest. (Campbell y Stanley, 1995).

Asimismo, el estudio fue de tipo transversal porque se midió la variable y el resultado de una población específica y en un tiempo determinado, con el que no hubo seguimiento (Salkind, 1998).

Figura 1

Diagrama diseño de grupo de control no equivalente



Participantes

Los participantes tomados en cuenta para esta investigación fueron 30 mujeres privadas de libertad de un centro penitenciario de la ciudad de La Paz, que cuentan con sentencia de algún delito y voluntariamente quieren participar del estudio. Se aplicó el pretest a las 30 participantes, posteriormente, de manera aleatoria, se asignó a cada participante en el grupo experimental o el grupo control. Finalmente, se aplicó el pos-test a las 26 participantes, ya que 4 participantes del grupo experimental se retiraron del estudio.

Como criterios de inclusión fueron que las participantes seleccionadas para la investigación deben contar con sentencia, es decir que tienen una condena con un tiempo determinado de permanencia.

Para el grupo experimental, se requiere que tengan sentencia, quieran participar de manera voluntaria y cuenten con un mínimo del 90% de asistencia al programa.

Para el grupo control, se requiere que tengan sentencia y quieran participar de manera voluntaria.

Como criterios de exclusión fueron las participantes que estén en el centro penitenciario con medidas cautelares, es decir con detención preventiva. Por tanto, sin sentencia para la permanencia.

El tipo de muestreo utilizado fue el aleatorio simple, que consiste en que los miembros de la población tuvieron la misma probabilidad e independiente de ser escogidos para la muestra de la investigación, es decir, que las características de la muestra son parecidas a la población, asegurando buena representatividad (Salkind, 1998).

Instrumento

El instrumento que se utilizó en el estudio la Escala de Resiliencia (RS) fue desarrollado por Gail Wagnild y Heather Young en 1993 en Estados Unidos, de manera individual para adolescentes y adultos. Permite evaluar los niveles de adaptación psicosocial a comparación de eventos importantes de la vida. Construyeron esta escala en base de 24 mujeres mayores de Estados Unidos, para luego aplicarlo a una muestra de 1500 personas, con Alfa de Cronbach de 0.93, está constituida por 25 ítems, agrupados en cuatro factores: confianza y sentirse bien solo, perseverancia, ecuanimidad y aceptación de uno mismo. Los ítems se responden en una escala tipo Likert de siete puntos: siendo 1 no estoy de acuerdo en lo absoluto y 7 estoy de acuerdo totalmente. Todos los ítems son calificados positivamente, por tanto, el puntaje varía entre 25 a 175 (Gómez, 2019).

La escala fue validada por siete expertos en el tema, el 90% de los ítems coincidieron en las categorías de la escala original y existió la modificación de algunos ítems resaltado por algunos expertos.

Materiales

Los materiales utilizados fueron pizarra, marcadores para pizarra, hojas bond en blanco, bolígrafos, lápices de colores y una radio.

Consideraciones éticas

En la aplicación y preparación de esta investigación, se tomó en cuenta las siguientes consideraciones éticas: Los sujetos que participaron en esta investigación lo hicieron de manera voluntaria.

Se le entregó a cada sujeto el consentimiento informado. El cual explica los alcances, posibles beneficios, posibles riesgos y la relevancia científica de la investigación. Se aseguró la confidencialidad de los datos obtenidos. Las participantes, directora del centro penitenciario y el área de psicología tuvieron conocimiento sobre los objetivos, alcances, duración y modalidad de la investigación.

Análisis y procedimiento estadístico

En la presente investigación se usó el programa estadístico SPSS en su versión 25, para el análisis estadístico de los datos, Por lo tanto, con este análisis se determinó la efectividad del programa aplicado, con la comparación de los resultados en el grupo experimental y el grupo control, utilizando la prueba U de Mann-Whitney y la prueba de Wilcoxon que determinan si existen diferencias significativas entre los grupos.

Programa

El programa “Creciendo con mis emociones” de Inteligencia Emocional es sencillo y beneficioso para fortalecer esta capacidad y ayudar en el manejo de las emociones. El objetivo es trabajar en la Inteligencia Emocional, en base a sesiones que puedan aumentar la autoconsciencia, autorregulación, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Este programa fue diseñado para población penitenciaria, con mayor énfasis en mujeres, de edades variadas facilitando el manejo, regulación y expresión de emociones en personas privadas de libertad.

Tabla 1

Estructura del programa “Creciendo con mis emociones”

PROGRAMA: CRECIENDO CON MIS EMOCIONES		
Módulo 1	Inteligencia Emocional	-Inteligencia Emocional en todas -Viviendo con emociones
Módulo 2	Autoconsciencia	-Conociendo un poco de mí -Fortaleciéndome para conocerme
Módulo 3	Autorregulación	-Las manifestaciones de las emociones en mí -¿Expresar o controlar?
Módulo 4	Automotivación	-Lecciones que motivan a aprender -Motivación en todas partes
Módulo 5	Empatía	-Descubriendo las emociones en mi realidad -Explorando nuevas realidades
Módulo 6	Habilidades sociales	-Conociendo a mi entorno -Descubriendo para mejorar mis relaciones

Nota: Elaboración propia (2025).

Resultados

Los resultados de acuerdo con el pre-test y pos-test en los grupos experimental y control y los rangos de la escala aplicada facilitó el análisis de los datos. Se efectuó el contraste de pre-test y pos-test, tanto en el grupo experimental como en el grupo control y el análisis contrastivo para comprobar si existe una diferencia significativa entre los grupos a partir de la prueba estadística U de Mann-Whitney y la prueba estadística de rangos con signo de Wilcoxon. Estas comparaciones tuvieron la finalidad de comprobar la efectividad del programa “Creciendo con mis emociones”, puesto que, después de la implementación en el grupo experimental, la existencia de diferencias significativas dio lugar a probar la efectividad del programa en la población de estudio.

Tabla 2

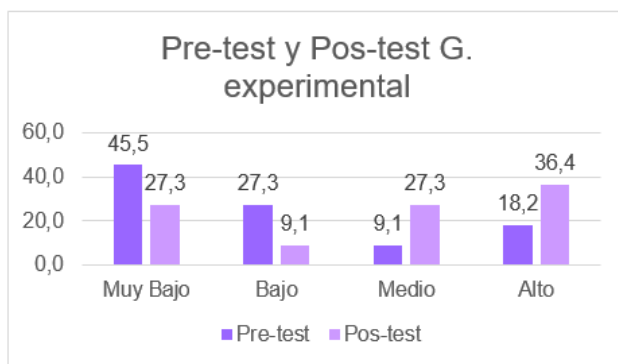
Comparación de datos del pre-test y pos-test del grupo experimental

Categoría	Rango	Pre-test		Pos-test	
		f	%	f	%
Muy Bajo	1-126	5	45,5	3	27,3
Bajo	127-139	3	27,3	1	9,1
Medio	140-147	1	9,1	3	27,3
Alto	148-175	2	18,2	4	36,4
Total		11	100	11	100

Nota: Elaboración propia (2025)

Figura 2

Resultados obtenidos en el pre-test y pos-test del grupo experimental



Observando la tabla 2 y la figura 2, existen diferencias evidentes entre el pre-test y el pos-test, las puntuaciones de resiliencia con mayor diferencia son las de la categoría “Medio” con un porcentaje inicial de 9,1% (pre-test) incrementando a 27,3% (pos-test) y en “Alto” donde se observa un porcentaje de 18,2% en el pre-test y un incremento del 36,4% en el pos-test. En las categorías “Muy bajo” en el pre-test hubo una puntuación de 45,5% y una disminución el pos-test de 27,3% y en la categoría “Bajo” en el pre-test puntuaron 27,3% y disminuyó en el pos-test con 9,1%.

Tabla 3

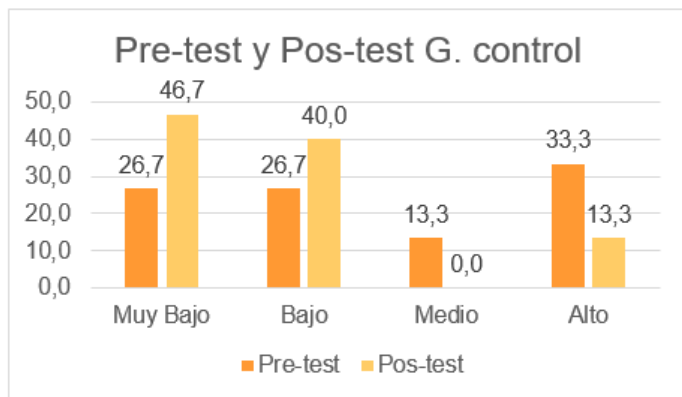
Comparación de datos del pre-test y pos-test del grupo control

Categoría	Rango	Pre-test		Pos-test	
		f	%	f	%
Muy Bajo	1-126	4	26,7	7	46,7
Bajo	127-139	4	26,7	6	40,0
Medio	140-147	2	13,3	0	0
Alto	148-175	5	33,3	2	13,3
Total		15	100	15	100

Nota: Elaboración propia (2025)

Figura 3

Resultados obtenidos en el pre-test y pos-test del grupo control



Como se puede observar en la tabla 3 y figura 3, el grupo control mostró un incremento en los niveles de Resiliencia dentro de las categorías “Muy Bajo” y “Bajo” en las cuales se registraron valores de 46,7% y 40% respectivamente. El nivel más bajo de Resiliencia registrado como es en pos-test en la categoría “Medio” con 0% y en la última categoría “Alto” los valores disminuyeron de 33,3% (pre-test) a 13,3% (pos-test), es decir en un 20%.

Tabla 4

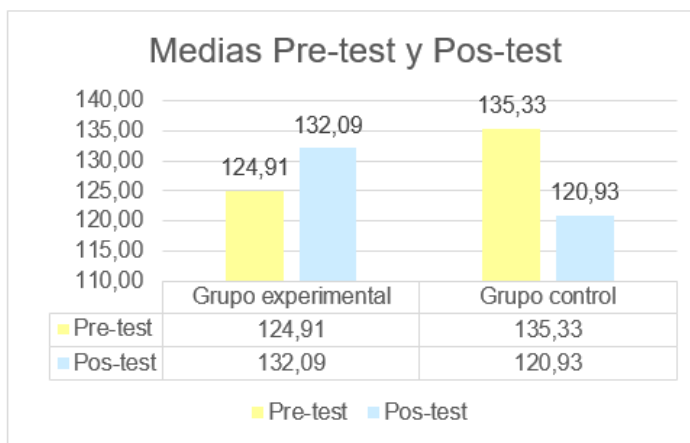
Comparación de medias de los grupos experimental y control en fases de pre-test y pos-test

Grupos	Pre-test	Pos-test	Diferencia	
			Pre-test	Pos-test
Grupo experimental	124,91	132,09		0,328
Grupo control	135,33	120,93		0,017
Diferencias de grupos	0,267	0,073		

Nota: Elaboración propia (2025)

Figura 4

Resultados promedios del grupo experimental y el grupo control



En la tabla 4 se pueden diferenciar las medias resultantes, tanto del grupo experimental como del grupo control, en relación a las fases de pre-test y pos-test tomadas en cuenta en el presente trabajo de investigación, donde es posible observar diferencias tanto entre los grupos, como entre los resultados de cada fase. En un inicio, realizando el contraste de los resultados del pre-test y pos-test del grupo experimental, se observó que el promedio de nivel de Resiliencia se incrementó de 124,91 a 132,09 respectivamente; en tanto que en el grupo control se observó entre el pre-test y el pos-test, una variación de 135,33 a 120,93. Cerrando este análisis comparativo de las medias obtenidas por los grupos control y experimental en la fase de pre-test, se puede observar una diferencia evidente entre 124,91 para el primero, y un 135,33 para este último; por otra parte, durante la fase de pos-test, una vez ya implementado el programa “Creciendo con mis emociones”, se observó una diferencia entre el promedio del grupo experimental (132,09) y el grupo control (120,93). Es decir, según la prueba U de Mann-Whitney para comparar las diferencias de grupos, se obtienen datos de 0,267 para el pre-test y 0,073 para el pos-test. A partir de la prueba estadística de rangos con signo de Wilcoxon para diferencias entre pre-test y pos-test, en el grupo experimental se obtuvo 0,328 y el grupo experimental 0,017.

Discusión

Al revisar y analizar los resultados obtenidos con la teoría consultada en el proceso de realización del presente estudio se pudo encontrar varias diferencias y similitudes que pueden clarificar los hallazgos.

Con relación al objetivo general de la presente investigación, fue posible incrementar en un porcentaje bajo el nivel de resiliencia en mujeres privadas de libertad que formaron parte del grupo experimental, esto se puede relacionar con el estudio de Gatty Quispe y Gutiérrez Caceres (2020), el cual concluye que en mujeres privadas de libertad existe una relación significativa inversa entre resiliencia y tiempo de sentencia, entre mayor nivel de resiliencia menor tiempo de sentencia. Los resultados se explican por los recursos psicológicos y de adaptación que requiere la privación de libertad.

Lo cual puede explicar que las participantes del estudio puntuaran niveles bajos en la Escala de Resiliencia, ya que la mayoría cuenta con un tiempo de permanencia que supera los 3 años, confirmando la relación inversa y demostrando que se necesitan programas con mayor número de sesiones para reforzar e incrementar de forma más efectiva esta capacidad.

A partir de la comparación con estudios similares en variable y población, el estudio de Vargas et al. (2018) afirma que las mujeres tienen mayores complicaciones y sufren más en el proceso de privatización de libertad que los hombres por el núcleo familiar y la estigmatización de parte de la sociedad, lo que da lugar a una doble condena: la del encierro y la social. Esto puede clarificar algunos de los resultados obtenidos en esta investigación, explicando los bajos niveles de resiliencia presentados en la muestra de estudio entendiendo que la condición de ser privada de libertad es compleja porque la mayoría dejan sus hogares y la distancia con miembros de su familia genera vivir situaciones de alto estrés, que no pueden resolver dentro del centro penitenciario lo que resulta en baja esperanza, escasa calidad de vida, poca motivación, metas de vida que no son claras y situaciones en las que no pueden tomar sus propias decisiones,

generando ansiedad y depresión, que afecta, no sólo a ellas, sino a un círculo cercano de convivencia.

Paredes y Arrigoni (2018) explican la importancia de las relaciones interpersonales en el desarrollo de la resiliencia, entonces el apoyo de amigos, psicólogos y familia dentro del centro penitenciario, contribuyen en la superación de situaciones adversas, de igual manera, en las distintas actividades del programa, las participantes comentaban que seguían con su vida y no dejaban que la tristeza y encierro afecte a su salud por la esperanza de ver y recuperar el tiempo perdido con sus hijos.

Las sesiones del programa se realizaban los días siguientes a los días de visita establecidos en el centro penitenciario, demostrando la gran influencia que sus familiares y amigos tenían porque era notable en las participantes cuando veían a sus seres queridos, ya que sonreían con más frecuencia y eran más participativas de las sesiones. Las participantes comentaban lo importante y necesario que era poder conversar y ver cara a cara a las personas que más aman, el simple hecho de dar un abrazo a sus hijos les daba fuerzas para seguir cumpliendo su condena y la esperanza de poder salir del centro penitenciario para rehacer su vida.

Se puede explicar que gracias a la realización de la investigación y el contraste con datos y teoría de estudios similares se destaca que la resiliencia es una capacidad que requiere mucho trabajo y mayor profundización para incrementarla, es decir, ampliar el número de sesiones, generar compromiso en los participantes y metodología de aprendizaje adaptable a los diferencias presentes en cada grupo de personas a las que se dirige el programa, asegurando la mayor retención posible para que los participantes concluyan el programa con habilidades resilientes aplicables en su vida cotidiana.

Por tanto, se recomienda, respecto al programa, realizar sesiones mayormente dinámicas. Si bien, es algo complicado realizar todo tipo de dinámicas en una sesión por el tiempo y adaptabilidad de las participantes. Sin embargo, beneficiaría la comprensión de algunos temas y entendimiento

deseado para que lo puedan aplicar en más espacios que sólo la sesión grupal.

También, en cuanto a las participantes, es importante poderlas motivar constantemente. La permanencia en el centro penitenciario implica mucho en cada una, por lo que poder motivarlas contribuiría a su compromiso con el programa y reforzar los aprendizajes adquiridos en cada sesión.

De la misma forma, trabajar en la relación entre las participantes es primordial. Muchas viven el estrés del encierro con sensibilidad a situaciones y personas que las rodean, el convivir constantemente en un ambiente cerrado genera malentendidos en la convivencia con sus compañeras, provocando reacciones impulsivas hacia compañeras. Contribuir con dinámicas y propuestas de sana convivencia, facilitaría poder aplicar programas con mayor número de participantes.

Finalizando la discusión, se considera importante trabajar la resiliencia en población adulta. Vargas et al. (2018) afirman que existen diversas investigaciones de esta variable en población infantil y adolescente, sin embargo, los adultos también viven situaciones difíciles y estresantes que requieren herramientas de regulación. Trabajar la resiliencia en población penitenciaria promueve que el proceso de privatización de libertad se lleve con mayor consciencia y en pro de la población, contribuyendo con la adaptación al contexto a partir de las experiencias previas de cada individuo.

Conclusiones

Los resultados de resiliencia muestran niveles bajos en ambos grupos, esto se puede contrastar con el tiempo de sentencia de la población estudiada, ya que muestra variabilidad, siendo que la mayoría cuenta con una sentencia que sobrepasa los 5 años y el tiempo de permanencia que llevan es corto comparado a la sentencia. Es por esto, que puede explicar los resultados obtenidos en las fases de pre-test y pos-test de los grupos experimental y control. Es importante resaltar que el grupo experimental en la fase de pre-test la media obtenida pertenecía a la categoría “Muy Bajo”, cambiando

en la fase de pos-test a la categoría “Bajo”. Por otro lado, el grupo control comenzó con una media en la categoría “Bajo” (pre-test) y cambió a la categoría “Muy Bajo” (pos-test).

Partiendo de la prueba U de Mann-Whitney que registró resultados mayores al 0,05, margen de error aceptado, por lo que el incremento en el grupo experimental no es significativo. A partir de esto, en relación a la pregunta de investigación, la cual sostiene que ¿Se logrará incrementar el nivel de resiliencia en privadas de libertad en un centro penitenciario de la ciudad de La Paz a partir del programa “Creciendo con mis emociones”? existió un incremento de la resiliencia en el grupo experimental, reiterando que no fue significativo. Aun así, el impacto que tuvo el programa en el grupo experimental se demostró en la evaluación de la facilitación, en la que las participantes pudieron expresar y plasmar lo aprendido y asimilado a lo largo de la aplicación del programa. Resaltando una mejora positiva en el trato consigo mismas y con sus compañeras, el beneficio de expresar sus emociones de manera asertiva, la nueva convivencia con su familia en los días de visita y la motivación para pasar más sesiones del programa para seguir aprendiendo y reforzando todo lo adquirido. También, las sugerencias de las participantes fueron que se hagan más seguidos talleres que promuevan el aprendizaje emocional y las habilidades sociales y talleres por habitaciones para fomentar la convivencia y relacionamiento positivo, explicando que obtuvieron mejoras notables en su bienestar.

En relación a la aplicación del programa, es importante tomar en cuenta que aplicar un programa en un centro penitenciario es todo un desafío porque se dificulta encontrar espacios cerrados para dar las sesiones, lograr que las participantes del grupo experimental asistan, mantener y promover la motivación en las participantes, hacer sesiones dinámicas y considerar experiencias previas para que adquirieran los conocimientos, en este sentido, un punto que no se contempló al inicio de aplicar el programa fue que no todas las participantes hablaban español y algunas no contaban con la habilidad de leer y escribir, lo cual complicó más la aplicación.

Otro aspecto respecto al programa, es interactuar con la población para identificar que el tipo de sesión se considere mayormente dinámica, si bien, es algo complicado realizar todo tipo de dinámicas en una sesión por el tiempo y adaptabilidad de las participantes, beneficiaría tener dinámicas en espacios de dispersión y espacios cerrados para llegar a la reflexión de cada temática, esto permite de igual manera motivar constantemente a las participantes lo que contribuye a su compromiso con el programa y se puede reforzar los aprendizajes adquiridos en cada sesión.

La relación entre las participantes y la facilitadora es algo que también se debe tomar en cuenta, las privadas de libertad viven el estrés del encierro con sensibilidad a situaciones o personas que las rodean, el convivir constantemente en un ambiente cerrado genera malentendidos en la convivencia con sus compañeras, provocando reacciones impulsivas entre ellas y contribuir con dinámicas y propuestas de sana convivencia, facilitaría poder aplicar programas con mayor número de participantes. Una limitación con gran peso fue la afinidad de las participantes que conformaban el grupo experimental. El hecho de no llevarse bien con alguna participante llevó a dejar de asistir al programa, generando muerte experimental en la investigación y el abandono repentino. Esta limitación fue mencionada en las recomendaciones, para tratar de evitar el abandono y promover la intervención a todas las participantes para su beneficio. Resaltando que el acceso a esta población puede parecer con mayor facilidad, puesto que todas se encuentran en el mismo espacio y contribuir con programas resulta interesante, no siempre es así. Al aplicar el programa, uno se encuentra con dificultades de afinidad de las participantes, temas judiciales que afectan su asistencia, pérdida de motivación en mayor índice y situaciones del encierro y familia que generan malestar en las participantes para continuar realizando actividades dentro del centro penitenciario.

Trabajar resiliencia en población penitenciaria promueve que el proceso de privatización de libertad se lleve con mayor consciencia y en el pro de la población, contribuyendo con la adaptación al contexto a partir de las experiencias previas de cada individuo.

Finalmente, las limitaciones que se tuvo en el desarrollo de la investigación estuvieron relacionadas al idioma ya que como se mencionó anteriormente no todas las participantes podían comunican en castellano, muchas de ellas tenían como lengua materna el aymara lo que dificultaba las sesiones. El instrumento también fue complejo de entender por la misma razón y porque además muchas de las participantes no sabían leer ni escribir. Si bien, se tomó el tiempo de poder explicar y recibir ayuda de alguna compañera que tenga conocimiento de ambos idiomas o la facilitadora que leía cada pregunta del instrumento esto generaba que la privada de libertad se sienta excluida y retrasada del grupo.

En relación al ambiente, en un inicio se existía el acuerdo para que cada sesión se llevara a cabo en un espacio cerrado, sin embargo, no siempre fue posible ya que se cuenta con pocos espacios y existen diversas ONG o voluntarios que realizan actividades en el centro penitenciario en cualquier momento del año, lo cual lleva a poca disponibilidad en momentos ya planificados. Trabajar al aire libre, resulta complejo para algunas actividades, porque no existe seguridad y confidencialidad sobre las experiencias y temas que se van desarrollando, dando lugar a restringir la participación de las participantes.

Por último, un acontecimiento que fue inesperado dentro del desarrollo de la investigación fue que el centro penitenciario sufrió un incendio, que dio un giro completo al trabajo que se realizaba, a mitad del programa, las instalaciones fueron afectadas provocando la pausa de una semana y media del programa, pérdidas materiales de las participantes, restricción y pérdida de espacios en los que se podía aplicar el programa y consecuencias emocionales para las participantes. A partir de este suceso, varias organizaciones prestaron ayuda y servicios, no sólo en ayuda material y económica, en promover facilitación de contención emocional y temas afines a toda la población, provocando reducción de disponibilidad en el grupo experimental y agregando conceptos que confundieron en alguna medida. Por otro lado, el evento suscitado contribuyó en afianzar el concepto de empatía en el grupo experimental, explicado por las mismas participantes en las sesiones posteriores y también, las sesiones siguientes,

sirvieron de contención emocional, desde la inteligencia emocional de la que se iba profundizando.

Referencias

- Achá-Serrano, M. J. (2015). *Correlación entre las variables frustración y agresividad en mujeres privadas de libertad del Centro de Orientación Femenino de Obraje*. [Proyecto de grado]. Universidad La Salle Bolivia.
- Altamirano-Argudo, Z. (2013). *El bienestar psicológico en prisión: antecedentes y consecuencias* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13008/62451_Altamirano%20Argudo%20Zulema.pdf?sequence=1
- Arias Gallegos, W. L. (2021). *Antecedentes, desarrollo y consolidación de la psicología cognitiva: un análisis histórico*. [Tesis de Licenciatura], 16(2), 172-198. Disponible en: <https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/1109/1017>
- Arirama Márquez, N. (2019). *Resiliencia y apoyo social percibido en personas adultas mayores, estudio correlacional en asilos privados de la zona sur de la ciudad de La Paz* [Tesis de Licenciatura]. Universidad La Salle Bolivia.
- Avila Rios, C. L. (2023). *Trastorno de Estrés Postraumático en privadas de libertad con sentencia por el delito de asesinato en el Centro de Orientación Femenina de Obrajes La Paz-Bolivia* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Pública de El Alto.
- Bados López, A. (2008, octubre 21). *La intervención psicológica: características y modelos*. Universidad de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/4963/1/IPCS%20características%20y%20modelos.pdf>
- Campbell, D., y Stanley, J. (1995). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Amorrortu.
- Carazo, V. (2018). Resiliencia y coevaluación neuroambiental. *Revista Educación*, 42(2), 1-31. <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139033/html/>

- Carretero Bermejo, R. (2018). Resiliencia e Inteligencia Emocional. Variables de protección en menores residentes en recursos de protección. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 32(1), 139-149. <http://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/>
- Cyrulnik, B., y Anaut, M. (2016). *¿Por qué la resiliencia? Lo que nos permite reanudar la vida* (1a. ed.). Gedisa. <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/d904afc77f7404c1b9753e491bd7547a.pdf>
- Gatty Quispe, E., y Gutiérrez Caceres, N. (2020). *Resiliencia y tiempo de sentencia en mujeres privadas de libertad en el penal de Lampa 2020*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Autónoma de ICA. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3069982>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Bantam. <https://www.danielgoleman.info/books/emotional-intelligence/>
- Gómez Chacaltana, M. A. (2019). *Estandarización de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young en universitarios de Lima metropolitana*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Ricardo Palma. <https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/1921/1Estandarización%20de%20Escala%20de%20Resiliencia%20de%20Wagnild%20%26%20Young%20en%20universitarios%20de%20Lima%20Metropolitana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jiménez, L. K., Redondo, M. P., y Mahecha, D. P. (2020, Julio 01). malestar psicológico y resiliencia en mujeres privadas de la libertad en Colombia. *Opción*, 36(93), <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/32735/0>.
- Leitón, K. Y., y Valverde, V. P. (2021, octubre). *Ámbitos de la resiliencia que han permeado el desarrollo de las personas con discapacidad participantes de la Asociación Desampa Inclusivo en el año 2021* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional. <https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/23225/TEISIS%2010836.pdf?sequence=1>
- Manjon Flores, M. A. (2017). *Nivel de resiliencia en relación a la intervención logoterapéutica con adolescentes del centro de reintegración social varones* [Tesis de grado]. Universidad Mayor de San Andrés. <https://>

- repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/11226/MFMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Nava, L. (2021, noviembre 1). *Los datos importan: tendencias mundiales sobre la población privada de la libertad*. Centro de Excelencia UNODC, Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. <https://cdeunodc.wordpress.com/2021/11/01/los-datos-importan-personas-en-reclusion/>
- Paredes, A., Muñoz, M., y Arrigoni, F. (2018, noviembre). Redes personales y resiliencia. Un estudio de mujeres privadas de libertad en instituciones carcelarias de Argentina. *Summa Psicológica UST*, 15(2), 196-205. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7009156>
- Salkind, N. J. (1998). *Métodos de investigación*. Prentice Hall.
- Samaniego, M. J. (2021, noviembre 25). El impacto de la inteligencia emocional en los diferentes ámbitos de la vida. *Ensayos de filosofía*, 14(2). <https://www.ensayos-filosofia.es/archivos/articulo/el-impacto-de-la-inteligencia-emocional-en-los-diferentes-ambitos-de-la-vida>
- Sosa, W. C. (2021). *Cómo afectan las emociones a las personas privadas de libertad (PPL) en centros de reclusión* [Trabajo de grado]. Universidad Cooperativa de Colombia. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/41194/1/2021_PPL-Emociones-Afectacion.pdf
- Taborga López, A. N. (2018). *Motivación, autoconcepto y apoyo social, factores psicológicos y sociales en mujeres reincidentes en el delito de sustancias controladas, caso: Penal Miraflores* [Tesis de licenciatura]. Universidad La Salle Bolivia.
- Torres Velasco, M. A. (2013). *Programa de apoyo a la resiliencia para adolescentes en situación de riesgo en centros de acogimiento*, [Proyecto de Grado]. Universidad La Salle Bolivia.
- Vargas, Z. R. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 155-165. [https://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/538/589#:~:text=Para%20Murillo%20\(2008\)%2C%20la,la%20pr%C3%A1ctica%20basada%20](https://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/538/589#:~:text=Para%20Murillo%20(2008)%2C%20la,la%20pr%C3%A1ctica%20basada%20)

en%20investigaci%C3%B3n.

- Vargas Sanchez, K. M., González Arratia López Fuentes, N. I., Valdez Medina, J. L., González Escobar, S., y Zanatta Colín, E. (2018, septiembre 27). Resiliencia en adolescentes y adultos en internamiento por diversos delitos. *Ciencia ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 27(1), 1-17. <https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/download/10133/10603?inline=1>
- Veiga Rodríguez, F. A. (2019). *De marioneta a titiritero: Resiliencia en prisión, en busca de oportunidades de integración social*. [Tesis de maestría]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/15913/2/TFLACSO-2019FAVR.pdf>
- Wagnild, G., y Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal Nurs Meas*, 1(2), 165-178. <https://scispace.com/pdf/development-and-psychometric-evaluation-of-the-resilience-2omx5awxo4.pdf>



**Redes sociales y trastornos de conducta alimentaria en
estudiantes de una universidad privada limeña**

**Social networks and eating disorders in students of a private
university in Lima**

Anny Milagros Hurtado Montes
Universidad Privada del Norte, Lima-Perú
N00199910@upn.pe

Yulissa Ore Basurto
Universidad Privada del Norte, Lima-Perú
N00201536@upn.pe

Jorge Alberto Flores Morales
Universidad Privada del Norte, Lima-Perú
alberto.flores@upn.pe

Artículo recibido: 05-11-2025

Artículo Aceptado: 24-02-2026

DOI: <https://doi.org/10.55739/fer.185>

Resumen

Las redes sociales constituyen un medio esencial de interacción social, permitiendo mantener la comunicación y el vínculo entre personas en entornos digitales cada vez más globalizados. En este contexto, los jóvenes son los usuarios más asiduos y susceptibles de ser influenciados y desinformados en especial sobre cuidado de su imagen corporal llegando a trastornos alimenticios no solo en el ámbito físico sino también psicológicos. El objetivo de la investigación consistió en determinar la relación entre redes sociales y los trastornos de conducta alimentaria (TCA) en estudiantes de una universidad privada. La metodología fue cuantitativa, de diseño no experimental-transversal de alcance correlacional. La muestra está conformada por 200 estudiantes de estudios superiores de los dos últimos ciclos, empleando el estadístico no paramétrico Rho de Spearman. El resultado general indica una correlación 0.341 positiva, débil a moderada entre ambas variables siendo altamente significativa y no

debido al azar. Se concluye que las redes sociales y el trastorno de conducta alimentaria junto con sus dimensiones guardan relación y se asocian de forma directa, siendo los usuarios jóvenes que son propensos en dejarse influenciar por modelos de imagen corporal no acordes con la realidad basados en una falsa estética y aceptación social.

Palabras clave:

Bulimia, dieta, insatisfacción corporal, jóvenes, redes sociales

Abstract

Social networks constitute an essential means of social interaction, allowing communication and connection between people to be maintained in increasingly globalized digital environments. In this context, young people are the most frequent users and are susceptible to being influenced and misinformed, especially regarding body image, leading to eating disorders that are not only physical but also psychological. The objective of this research was to determine the relationship between social media and eating disorders (EDs) in students at a private university. The methodology was quantitative, with a non-experimental, cross-sectional, correlational design. The sample consisted of 200 university students in their final two years of study, and Spearman's rho non-parametric statistical test was used. The overall result indicates a positive, weak to moderate correlation of 0.341 between the two variables, which is highly significant and not due to chance. It is concluded that social networks and eating disorders, along with their dimensions, are related and directly associated, with young users being prone to be influenced by body image models that are not in accordance with reality, based on a false aesthetic and social acceptance.

Keywords:

Bulimia, dieting, body dissatisfaction, young people, social media

Introducción

Las redes sociales se transformaron en una rutina más de la vida cotidiana, ganando así presencia e importancia, ocasionando que cambie la manera de cómo las personas se comunican entre sí. Cada año va aumentando la cantidad de usuarios en redes sociales, según Maciuk et al. (2025) y Montag et al. (2024) los usuarios de las redes sociales a

nivel mundial son entre 4.5 y 4.59 mil millones de personas donde las plataformas que más destacan son *Facebook*, *Yotube* y *WhatsApp*, seguidos de otros servicios como el Instagram.

De esta forma, el uso de las redes sociales se ha vuelto en los estudiantes universitarios el escenario de exposición no solo de los espacios de encuentro sino también de los ideales corporales basados en la falsa mirada de la figura corporal que pueden favorecer la aparición de trastornos de conducta alimentaria. El problema radica, que, aunque se conoce la presencia de las redes sociales en la percepción corporal no se comprende con claridad el cómo y en qué medida esta interacción digital se vuelve un riesgo alimentario grave en una población joven universitaria.

Investigar esta relación es importante dado que permite explicar por qué las redes sociales se han convertido parte esencial en la vida de los jóvenes estudiantes universitarios, siendo un factor relevante en los posibles trastornos de la conducta alimenticia. El profundizar este aspecto es necesario para generar evidencia empírica que oriente el sentido del ideal estético que no dañe la salud, de favorecer programas de bienestar psicológico como políticas de promoción del autocuidado y de prácticas seguras en el uso de estas plataformas digitales.

Según datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023), entre el 1% y el 5% de la población padece de trastornos alimenticios conformados en su mayoría por la bulimia y anorexia. Y en muchos casos las redes sociales influyen negativamente en la aparición y mantenimiento de los trastornos relacionados con los alimentos por la exposición de imágenes que resaltan la delgadez asociándose con la belleza y el éxito personal. (Sauve, et al. 2025; Dıǵrak, et al. 2025; Villar del Saz & Baile, 2023; Lozano-Muñoz, et al. 2022).

Las redes sociales, facilitan la comunicación y difusión entre los usuarios; sin embargo, también tiene un impacto negativo porque este tiene el poder de influir en varios ámbitos de la vida de una persona, ya sea social, académica y de salud (Gismero,2020). Borges et al. (2023) consideran que

las redes sociales tienen un impacto emocional a causa de las influencias que este tiene en las personas y que empiezan a cuestionarse sobre su cuerpo e imagen. Asimismo, Vergara (2020), manifiesta que los jóvenes se dejan influenciar por comentarios y *likes* que reciben, de esta manera crece la idea de mantener la delgadez y no sentirse cómodos con su cuerpo.

En Colombia, Emiro & Castañeda (2020), realizaron un estudio que tuvo como objetivo analizar la relación entre el riesgo de Trastorno de conducta alimentaria (TCA) y el uso de redes sociales en mujeres que asistían a un gimnasio de la ciudad de Medellín. Fue una investigación con enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, con un diseño no experimental y de corte transversal. Sus resultados fueron variados porque de los 16 ítems que poseen respecto a redes sociales, solo fueron 4 los que no superaron .05, obteniendo .027; .001; .048 y <.001, obteniendo una relación significativa. Concluyeron en que hay una relación entre las redes sociales y las conductas alimentarias irregulares; y si va acompañado con más factores incrementa el riesgo de desarrollar TCA.

En Argentina, para Yatche, et al. (2021) señalan que las redes poseen una gran impresión en lo visual que encandila a la atención de los usuarios y que estos terminan replicando lo que observan. Entonces, las personas al verse expuestas por el contenido que comparten y acceden terminan realizando conductas que pueden causar daño a su salud. El deseo de anhelar la figura contorneada y ser aceptados con aprobaciones en las redes sociales con el famoso “*like*” o me gusta, se exponen sin percibirlo a ideas recurrentes con bajar de peso o adoptar acciones asociadas a los trastornos no de conducta alimenticia.

Por otro lado, en Perú se calcula que hay 13.8 millones de usuarios son de entre las edades de 18 a 70 años (Ipsos, 2021); asimismo, las redes más usadas son *Facebook*, *Whatsapp*, *Tik Tok* e *Instagram*, significando que su uso está más presente en la vida de los usuarios y que adquieren distinto tipo de información por parte de ellas. El Centro Peruano de Formación e Investigación Continua (2023) informa que en el Perú los casos de anorexia y bulimia están aumentando, teniendo como factores

influyentes a las redes sociales, medios de comunicación y presión social con el objetivo de alcanzar un estándar de belleza. Por otro lado, Alvites (2023) en su investigación concluyó que la prevalencia del TCA es mayor en mujeres porque son más propensas a tener más presente la idea de ser delgadas.

Es un hecho que las redes sociales tienen fuerte presencia en la vida de cualquier joven, que si no es bien organizada llegan a comprometer en su salud mental como física, por el contenido de la información que visualizan y comparten desde su imagen corpórea con diferentes prendas de vestir hasta los lugares que frecuentan. Por otro lado, acceden a páginas no controladas que son de índole comercial y en muchos casos llegan influir en sus hábitos de consumo creando trastorno de conducta alimentaria volviéndose peligroso más aún en la vida universitaria que necesitan los nutrientes necesarios para los estudios académicos de alto nivel.

Por tal motivo, se pretende responder a la siguiente interrogante general ¿cuál es la relación entre las redes sociales y los trastornos de conducta alimentaria en estudiantes de una universidad privada limeña?, Y las específicas ¿Cuál es la relación entre las redes sociales con la dieta, la bulimia y el control oral en estudiantes en estudiantes de una universidad privada limeña? De esta manera, se busca contribuir con las bases teóricas del fenómeno de estudio, que muchas veces pasa desapercibido por los jóvenes universitarios al no considerar la relación de ambas realidades afectando no solo a su salud sino también a sus estudios por las horas dedicadas a estos espacios digitales.

Referentes Conceptuales

Las redes sociales como entorno psicosocial de comportamiento

Las redes sociales pueden entenderse conceptualmente como plataformas interactivas digitales que a través de los usuarios se generan contenidos texto, imágenes, videos etc. creando perfiles que son aprobados o rechazados por otros usuarios (Dane & Bhatia, 2023). A través de las redes sociales

se forman comunidades que intercambian información y participan en intereses comunes ampliando la comunicación con otras comunidades (Fernández de la Iglesia et al., 2020).

También se señala que las redes sociales son una “interfaz de comunidades sociales” donde la virtualidad es el medio de comunicación donde los usuarios comparten experiencias como información creando perfiles diversos públicos o privados con el cual interactúan (Choukas-Bradley et al., 2022). Se puede considerar también como plataformas que facilitan la interacción social donde el foco de atención recae en el usuario como en el contenido reflejado en los usos comerciales y masivos saliendo del ambiente local o de amistad cercana (Trunfio & Rossi, 2021).

Respecto a las bases teóricas, la más destacada es el modelo de comparación social de Festinger (1954) en el cual explica que las personas tienen un instinto básico para compararse con otras personas evaluando habilidades, opiniones para confirmar o negar su identidad. Menciona que hay 2 tipos de comparaciones las descendentes y las ascendentes, la primera es cuando te comparas con alguien que se encuentra en una situación peor y esto ocasiona que pueda aumentar la autoestima y la ascendente es lo contrario, pero esta puede generar algún tipo de motivación o disminuir la autoestima de la persona. Además, explica que el individuo en base a la información que tiene a su alcance realiza una constante evaluación de cómo se encuentra en varios aspectos, en comparación con otros individuos, esto va a depender siempre de la percepción y situación de cada persona.

De la misma forma, Bandura (1986) aporta en este estudio, su teoría del aprendizaje vicario mencionando que el aprendizaje de comportamientos o ideas que una persona puede adquirir a través de la observación. Argumenta que las personas adquieren nuevos conocimientos, conductas, actitudes e incluso creencias al observar a otros, y que comúnmente se da por personas que el sujeto admira. Tales circunstancias se vuelven evidentes cuando los jóvenes empiezan a seguir en las redes a personajes que destacan y más aún con características físicas llamativas o anheladas que muestran detalles de su día a día ofreciendo productos mediáticos, esto genera en los

seguidores comportamientos sociales imitativos. Y Tajfel & Turner (1979) con su teoría de la identidad social, en el cual relata que el autoconcepto de una persona depende del grupo o el entorno en la que se encuentra, siendo así que la persona tienda amoldar su conducta dependiendo del entorno o grupo en la que encuentre. Es decir, explica cómo el individuo desarrolla su identidad y autoconcepto a través de las normas, valores y objetivos del grupo al que pertenece.

Estas teorías explican el impacto de las redes sociales en la persona, modificando y/o adaptando conductas cotidianas como también la percepción de cómo se visualiza en el entorno virtual. Asimismo, Pérez & Quiroga (2019) explican, que el uso compulsivo de las redes sociales podría tener un impacto negativo en el desempeño académico, social y físico; afirmando así que las redes sociales tienen un influjo considerable en la conducta del individuo.

Las redes sociales pueden definirse como plataformas de comunicación en red en la que los participantes tienen perfiles identificables e interactúan con contenidos generados por otros usuarios. Entre las características están la aplicación en celulares o sitios web que permite a los usuarios no solo información instantánea sino también crear contenidos virtuales (Czubaj, et al.,2025). Su uso ha ido creciendo no solo entre los jóvenes sino en los adultos, en el estudio de Ruiz-Centeno, et al. (2025) señala en 1983, el 85% de los usuarios de internet entre 12 a 74 años pasan un promedio de una hora y siete minutos diarios frente al *Whatsapp*, *Meta (Facebook)*, *Youtube*, *Twitter e Instagram*.

Es así como las redes sociales se convierten en un medio de expresión donde los usuarios se comunican entre sí en cualquier momento e intercambian productos personales de comercio o servicios (Ruiz-Centeno, et al. 2025). Para los jóvenes las redes sociales se han convertido en parte de su quehacer diario no solo es un mundo digital al cual se accede sino cobra realidad conformando una comunidad de personas concretas en un espacio virtual convirtiéndose en algunos casos en su “mundo real”. (Nygård, & Lindfors,2025). Se aprecia, que las redes sociales son una nueva forma de

vida en el mundo de los jóvenes universitarios que consume gran parte de su tiempo que no solo está basado en entretenimiento sino también como fuente de información y comunicación.

El impacto de las redes sociales en la salud mental se expresa en el comportamiento adictivo expresado en el miedo irracional al estar alejado de su teléfono celular (nomofobia), el sentirse angustiados al no recibir aprobación social, o las distorsiones cognitivas sobre su imagen corporal que afectan a una alimentación saludable. De esta manera, el uso sin control de las redes sociales lo han asociado a mayor riesgo de trastornos depresivos o ansiosos (Sauve, et al., 2025). Y en especial en plataformas virtuales donde muchos jóvenes suben su imagen en distintas actividades cotidianas como también de a quienes siguen a través de las redes que por lo general son idealizados por su estilo de vida y en especial por su apariencia (Ruiz-Centeno et al. 2025; Dıǧrak, et al., 2025). La insatisfacción corporal que se genera en el estudiante al estar comparándose constantemente con otros compañeros de clase en su apariencia física puede generar en el tiempo decepción por la vida al no conseguir pseudo estándares colectivos de personalidad marcada por lo ostentoso, perdiendo el sentido de la realidad donde el valor de la persona lo buscan en lo externo y no en sus praxis valorativa y ética (Jaruga-Sękowska et al. 2025; Dopelt & Houminer-Klepar, 2025).

Trastornos de Conductas alimentarias

Los trastornos alimenticios se pueden entender conceptualmente como un grupo de trastornos mentales donde la ingesta ha sido alterada de manera grave y persistente, cuya manifestación puede darse por atracones, restricciones extremas, purgas, entre otras (Feng et al., 2023). Estas son acompañadas por distorsiones cognitivas de la figura corporal y actitudes desproporcionadas hacia el peso y la comida. Estas condiciones se expresan en diagnósticos que varían según la gravedad o patología como la anorexia nerviosa, la bulimia nerviosa, trastornos evitativos o de ingesta de alimentos, etc (Barakat et al., 2023).

También se puede definir como trastornos de la conducta alimentaria de característica grave o extrema que altera la ingesta o no de alimentos dadas por una sobrevaloración de la figura corporal como de los alimentos deteriorando gravemente la salud física, psicológica y social (Zanella & Lee, 2022). Desde la perspectiva de la salud, se entiende que estos trastornos se expresan en desórdenes alimenticios que va más allá de una mala alimentación que en su desarrollo es potencialmente grave donde la insatisfacción corporal guiada por controles rígidos de peso (Rao, 2025).

En referencia a los trastornos de conducta alimentaria (TCA) tienen como característica controlar el peso y ver una imagen distorsionada de sí mismo y genera problemas físicos como mentales por la preocupación excesiva de su autoimagen. Todo ello incentivada por la moda de que ser delgado es belleza aunada por la presión de los medios de comunicación con venta de productos para reducir la ingesta alimenticia, aunque con el tiempo se desarrollen trastornos orgánicos en los consumidores (Vargas, 2013). Para Jaramillo (2021) son los jóvenes más vulnerables al mensaje que se promueve en las redes sociales acerca de una imagen corporal perfecta pero no saludable, puesto que solo se expone la mejor imagen para llamar la atención o destacar ante los demás. Se muestra que el éxito y aceptación que una persona puede tener solo se basa en el aspecto físico; esto conlleva a no seguir los hábitos adecuados para uno mismo.

La teoría de factores de riesgo para la restricción alimentaria de Fairburn, et al. (2003), refiere que para padecer un TCA depende de muchos aspectos y factores, es decir que este trastorno es multicausal. Teniendo como principales causantes el perfeccionismo, la autoestima deficiente, la poca tolerancia a las dificultades, relacionando directamente a las habilidades de regulación e inteligencia emocional. Según Vargas (2013) define que los TCA tienen como característica ser una conducta perturbada y afectada por el consumo de alimentos y que busca controlar el peso que posee, llegando afectar al individuo a niveles cognitivos, emocionales y fisiológicos. No obstante, los trastornos de conducta alimentaria descritos en el manual de la Asociación Americana de Psicología (DSM V ,2020) son el trastorno de rumiación, trastornos de evitación o restricción de

consumo de alimentos, bulimia nerviosa, anorexia nerviosa, trastorno de atracones, otros trastornos alimentarios o de la ingestión de alimento no especificado.

Se describe que el TCA como una enfermedad psiquiátrica que afecta la percepción de las personas relacionada con la imagen que ven de ellas mismas; además menciona que la padecen con mayor reiteración las mujeres. Y realiza 3 divisiones, en donde la dieta se refiere a las conductas que evaden el consumo de alimentos que se consumen con la intención de no subir de peso. Como segunda dimensión, bulimia y preocupación por la comida, menciona las acciones relacionadas con los vómitos y pensamientos sobre la comida. La última dimensión es el control oral, en donde limitan la cantidad que consumen (Torres, 2022).

Esta dinámica de exposición y del cuidado del cuerpo opera como un facto psicosocial centrado en la apariencia por ejemplo *fitspiration o thinspiration* que se asociación con mayor insatisfacción corporal. Asimismo, por medio del contenido de las redes las personas empiezan a realizar comparaciones que terminan perjudicando su propia salud mental, ya que tienen expectativas altas por cumplir y aumentan las inseguridades, provocando que estén más pendientes sobre su peso o la forma que tiene su cuerpo (Merino et al., 2024; Aktaş, et al., 2021). Por consiguiente, las personas sienten insatisfacción de su cuerpo, un miedo a aumentar de peso y un pensamiento obsesivo con la alimentación, aunado con ejercicios físicos, apoyados por mensajes en redes sociales al respecto aumentando así el riesgo de desarrollar un TCA (Sauchelli et al. 2016).

Es así como la presente investigación cobra relevancia al señalar como objetivo el determinar la relación entre las redes sociales y los trastornos de conducta alimentaria en estudiantes en una universidad privada. Se busca de esta manera la concientización en los jóvenes del uso adecuado de las redes sociales, teniendo en cuenta el contenido y tiempo empleado en ella; el no dejarse sorprender por campañas publicitarias que crean necesidades de una falsa imagen corporal de musculatura tonificada y delgada para ser aceptados socialmente.

Metodología

El enfoque de la investigación fue cuantitativo de diseño descriptivo-correlacional, según Álvarez (2020), estas investigaciones se caracterizan por conocer el grado de asociación entre variables, de igual forma, establece un grado de predicción. Por otro lado, se caracteriza por ser de corte transversal y no experimental, dado que no cuenta con una determinación aleatoria, no se manipulan las variables ni se cuenta con grupos de comparación (Souza 2007; Rodríguez & Mendivelson, 2018).

La población estuvo conformada por 300 estudiantes de los dos últimos ciclos de la carrera de estudio de psicología de una universidad privada de Lima. Por los criterios de inclusión y exclusión se trabajó con una muestra de 200 estudiantes que debían estar llevando las asignaturas de internado, ser activos en las redes sociales y respondieron correctamente los cuestionarios aplicados siendo el tipo de muestreo no probabilístico o intencional (Hernández, 2021).

Los instrumentos de recojo de la información fue el Cuestionario de redes sociales, que tiene como autor a Jiménez (2021) que puede ser administrado de manera individual o colectiva a adolescentes y jóvenes. Es un cuestionario está conformado por 25 ítems divididos en tres dimensiones: ámbito social, ámbito académico y lenguaje utilizado de redes sociales. Por último, posee una confiabilidad en el Perú por Alfa de Cronbach de .85 y su validez fue por medio de juicio de expertos. El segundo instrumento fue el Eating Attitudes Test (EAT-26) adaptado a la realidad peruana por Torres (2022), los creadores fueron Garner & Garfinkel (1979) y puede ser administrada de manera individual o colectiva. Está conformado por 26 ítems, dividido en tres dimensiones, dieta y bulimia, preocupación por la comida y control oral. Posee una validez del coeficiente V de Aiken fue .768 y una confiabilidad por Alfa de Cronbach de 0.708., con una duración de 20 minutos aproximado dirigida a adolescentes y jóvenes.

Respecto al análisis de datos, se empleó el programa estadístico SPSS y la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, en la cual los p. valores

de las variable y dimensiones no fueron superiores a .05, lo que significa que los datos no siguen normalidad, siendo no paramétrica; por lo tanto, se aplicaría el Rho de Spearman. Según Gómez et. al (2017), refiere que este tipo de análisis estadístico hace posible el uso de muestras pequeñas de datos ordinales o categóricos, indistintamente de la distribución de muestras que se quiere contraponer.

De acuerdo con el Código de Ética de la American Psychological Association (APA, 2010), la persona encargada de la investigación deberá demostrar una correcta ética moral; en donde debe tener como característica la responsabilidad y el compromiso. Por otro lado, los participantes dieron el conocimiento y la autorización para ser encuestados; es decir, que desea participar de dicha investigación, en donde se manifestó que la aplicación de las pruebas es con fines académicos.

Resultados

Tabla 1

Relación entre redes sociales y trastornos de conducta alimentaria

			Trastorno de conducta alimentaria
Rho de Spearman	Redes sociales	Coefficiente de correlación	.341**
		Sig. (bilateral)	<.001
		N	200

Fuente: Elaboración propia

Según la tabla 1, el p. valor que se observa es menor .05 por lo tanto se interpreta que existe relación entre las redes sociales y el trastorno de conducta alimentaria, dicha asociación es directa, por lo que se entiende que a mayor uso que los usuarios den a las redes sociales va a aumentar el riesgo de adquirir rasgos de trastorno de conducta alimentaria. Aunque la correlación observada es débil, su significancia estadística refuerza la relevancia del hallazgo, evidenciando que incluso relaciones de baja

magnitud pueden tener implicaciones importantes en el contexto de la salud mental y el comportamiento alimentario.

Tabla 2

Relación entre redes sociales y dieta

Rho de Spearman	Redes sociales	Coefficiente de correlación	.329**
		Sig. (bilateral)	<.001
		N	200

Fuente: Elaboración propia

Conforme a la tabla 2, el p. valor es menor .05 por lo que se entiende que existe relación entre el uso de redes sociales y la dieta; la asociación que poseen es directa, lo que significa que a mayor uso de las redes sociales existe un mayor riesgo de someterse a dietas. Aunque la correlación observada es débil, su significancia estadística sugiere que esta relación es consistente y relevante en el contexto del comportamiento alimentario influenciado por el entorno digital.

Tabla 3

Relación entre redes sociales y bulimia

			Bulimia
Rho de Spearman	Redes sociales	Coefficiente de correlación	.256**
		Sig. (bilateral)	<.001
		N	200

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la tabla 3, el p. valor es menor a .05 lo que significa que existe relación entre las redes sociales y la bulimia; su asociación es directa, dando a entender que a mayor uso de redes sociales hay mayor riesgo de que el sujeto desarrolle bulimia. Aunque la correlación es baja, su alta significancia estadística destaca la importancia del hallazgo, especialmente en el contexto de la influencia digital sobre la salud mental y los hábitos

alimentarios.

Tabla 4

Relación entre redes sociales y control oral

		Control oral
Rho de Spearman	Redes sociales	.140*
	Coefficiente de correlación	
	Sig. (bilateral)	.048
	N	200

Fuente: Elaboración propia

Por último, de acuerdo con la tabla 4, el p. valor es menor que .05 por lo que se demuestra que existe relación entre las variables de estudio. De la misma manera, la asociación entre ellas es directa, lo que significa que a mayor uso de las redes sociales hay mayor riesgo de adquirir conductas relacionadas con el control oral. Aunque la intensidad de la correlación es escasa, su significancia estadística indica que esta relación, es consistente y merece atención en el análisis del impacto de las redes sociales sobre los hábitos alimentarios.

Discusión

En cuanto al objetivo principal fue determinar la relación entre las redes sociales y los trastornos de conducta alimentaria en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Lima. Después de obtener los datos recolectados y su análisis a través del coeficiente de correlación de Spearman, los resultados de la tabla 1 mostraron que existe una asociación directa, de intensidad débil a moderada y muy significativa de .341** entre ambas variables; es decir, si hay un mayor uso de las redes sociales va a aumentar la probabilidad de adquirir TCA. Con respecto a la hipótesis, esta queda confirmada con los resultados obtenidos, puesto que indica que sí existe una relación muy significativa.

Este resultado coincide con la investigación de Tenezaca & Trujillo (2022) quienes obtuvieron un p. valor de .001 y un rho de .247** demostrando tener una asociación entre ambas variables. En el estudio de Emiro &

Castañeda (2020), se obtuvo un p. valor menor a .05 teniendo una relación entre ambas variables y si hay factores externos incrementa el padecer TCA.

Estos resultados, implican que, los estudiantes tienden a autoevaluarse en comparación con otros no solo en sus atributos o habilidades sino también en lo físico, pero sin criterios realista. En los casos, de TCA la comparación social está basada en lo que consumen a través de las redes sociales de forma adictiva (Mallick, et, al, 2025), que al compararse con otras personas a las que considera superiores y no alcanzar tal estatus se genera sentimiento de insatisfacción corporal y baja autoestima. Por lo contrario, el sentirse superior y por no ser como aquellas que se escapan de su estándar físico, crea una falsa confianza convirtiéndose en sucedáneo de actitudes condescendientes consigo mismo de estar relativamente bien, pero sin dar solución al malestar de insatisfacción corporal.

En relación al primer objetivo específico de esta investigación, que es determinar la relación entre las redes sociales y la dieta en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Lima. Los resultados mostraron que existe una relación directa, con correlación débil y muy significativa de .329** entre las redes sociales y la dimensión dieta; en otras palabras, a mayor incremento del uso de las redes, los usuarios se ven expuestos a realizar dietas; con relación a lo expuesto se confirma la hipótesis.

En la investigación de Jiménez y Sedano (2022), quienes obtuvieron un p. de .00 y rho de .459** entre redes sociales y los pensamientos sobre su cuerpo que hacen referencia a cómo cuidan su cuerpo mediante dietas, encontraron una asociación entre ambas. Guarda una similitud con el estudio de Ojeda et al. (2021) obteniendo un p. valor de .004, lo que significa que sí encontraron una relación entre la variable y dimensión, esto aumentando el riesgo si tuvieron una vivencia negativa con las redes sociales. En ellas, se exponen distintos contenidos al alcance de las personas, como las dietas para bajar de peso o no subir de peso estas pueden ser sanas o incluso ser llevadas al extremo; es por esta razón la importancia hacer un buen uso de ellas, lo que se publica y cómo llega a las personas.

Las redes sociales, se vuelven para los jóvenes universitarios, un referente de modelos de dieta que muchos creadores de contenido promueven sin supervisión científica ni resultados controlados donde el fundamento es ellos mismos bajo la cultura del “fitness” o dietas “veganas”. En ellas, se incentivan restricciones alimenticias o se glorifican dietas extremas que pueden ser el camino de pro-anorexia o pro-bulimia (Ruiz-Centeno, et al., 2025).

Respecto al segundo objetivo específico, se buscó determinar la relación entre las redes sociales y la bulimia en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Lima. Los resultados mostraron que existe una relación directa con correlación débil y muy significativa de .256** entre dicha variable y dimensión. Cuando las personas emplean más las redes sociales es más probable que exista una inquietud por los alimentos que consumen, se confirma nuevamente la hipótesis.

Estos resultados son corroborados por Pérez (2022), el cual encontró relación similar entre la variable y la dimensión empleadas su p. valor fue de .00 y rho de .390** hallando asociación entre ambas, determinaron que las redes son un factor asociado pero independiente en el aumento de TCA. El estudio de Rivas & Urdy (2023) guarda una similitud debido a que se halló una rho de .300**, demostrando que se tiene una relación directa y ésta aumentará sobre todo si los usuarios ven un contenido fitness. Por ello, es necesario tomar conciencia de lo que se ve por las redes sociales, siendo fácilmente expuesto a ellas y su repercusión en la vida personal provocando daños en la salud física y mental.

Estos resultados, señalan las tendencias de cómo los jóvenes estudiantes adoptan conductas de ingesta de alimentos que esconden tendencias hacia la bulimia y anorexia. Ello queda expuesto por las visitas a páginas virtuales de contenido nutricional o dietético convirtiéndose en agentes validadores de prácticas alimentarias no saludables. El estudio de Lozano-Muñoz, et al. (2024), señala la necesidad del control de las redes sociales para mitigar su influencia en la bulimia y anorexia a través de intervenciones terapéuticas que promuevan la satisfacción corporal, la alfabetización mediática, la

autopercepción positiva y manejo nutricional adecuado.

Para el tercer objetivo específico, se buscó determinar la relación entre las redes sociales y el control oral en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Lima. Los resultados de la tabla 4, aunque la correlación es baja, se determina que existe una relación directa, escasa y significativa de .140* entre la variable y dimensión. Los sujetos al realizar un mayor uso van a medir lo que ingieren, reduciendo así la cantidad que comen para no aumentar de peso, esto confirma la hipótesis.

Estos hallazgos son consistentes con la investigación de Estrada et al. (2024) obteniendo una rho de .251** evidenciando una conexión entre redes sociales y control oral, es decir las personas al verse expuestas al contenido empiezan a limitar la ingesta de comida. Por otro lado, el estudio de Yáñez (2023) difiere del presente estudio debido a que obtuvo un p. valor de .574 en el cual se demuestra que no hay relación entre la variable y dimensión. El control oral, puede reflejar una preocupación cognitiva que se vuelve reiterativa al relacionarla con la ingesta de alimentos creando una preocupación desmedida. Esta preocupación podría intensificarse al estar expuesto a búsqueda de información en las redes sociales sobre alimentación, proteínas, calorías, etc.

De los resultados expuestos, la principal limitación de la investigación estuvo en la recolección de datos, que se hizo para una población específica de la carrera de psicología. Sin embargo, algunos encuestados no mostraban total comprensión por las preguntas pudiendo impactar en sus respuestas. En cuanto a las implicancias teóricas de la presente investigación, los resultados indican que los encuestados adaptan conductas adquiridas por medio de la observación a partir de referentes sociales que admiran. Además, los jóvenes pasan por alto si lo que aprecian no lo consideran beneficioso y saludable, como también el ignorar los efectos negativos que puede causar a su salud física y mental. En el plano práctico, gracias a la información recolectada y analizada, permitió identificar y/o reconocer que la mayoría de la muestra tiene un inadecuado uso de las redes sociales, además se observa que hay una presente influencia de las redes sociales con

dieta y bulimia, preocupación por la comida y control

Finalmente, los usuarios jóvenes son susceptibles a dejarse impresionar por referentes del espectáculo o los llamados creadores de contenido, sin formación profesional en salud, que ofrecen una imagen corporal a través de dietas milagrosas por las redes sociales siendo presionados mediáticamente (Bennett, et al., 2025). Es necesario formar a los jóvenes en buscar información en fuentes confiables para evitar no solo problemas de salud como trastornos digestivos, estreñimiento, desequilibrios de la microbiótica intestinal entre otras, sino también problemas psicológicos de estrés, ansiedad y trastornos mucho más graves de trastornos alimentarios de anorexia bulimia. Es por ello, que el personal de la salud pública y las autoridades de gobierno han de propiciar espacios de orientación e información basada en evidencias en las redes sociales y así evitar narrativas distorsionadas sobre las conductas alimentarias (Au, & Cosh, 2022).

Conclusiones

A partir de los resultados analizados anteriormente, se concluye de forma general que existe prevalencia de riesgo de trastorno de la conducta alimentaria en la población joven por exposición a las redes sociales. Los estudios indican que la población femenina es más afectada creando comorbilidades inflamatorias intestinales producto de prácticas extremas de dietas.

En referencia a las redes sociales con el comportamiento dietético, hay evidencias que las plataformas virtuales fomentan actitudes negativas de alimentación motivadas por ideales de delgadez o de lucir prendas de vestir a la medida de los referentes de tendencias sociales. La percepción corporal negativa resulta ser un mecanismo que media la relación entre la exposición de la imagen corporal y el riesgo de los trastornos de la conducta alimenticia, donde los medios sociales que se generan en Facebook, Twitter, Instagram, etc, presentan ideales de belleza irreales que son asociadas al éxito afectivo y económico.

La asociación de las redes sociales con síntomas de bulimia, se expresa como insatisfacción corporal que genera estrés al estar controlando la calidad de la alimentación como de las proteínas y calorías consumidas. por los estudiantes universitarios. Por ello, es necesario que desde la escuela se realice campañas que promuevan una visión sana de la imagen corporal y de la salud alimentaria, incidiendo en especial a poblaciones vulnerables como son los adolescentes y jóvenes universitarios que son más propensos a compararse con otros en las redes o presumir de su figura. Además, crear redes de ayuda en las mismas redes sociales que frecuentan de manera atrayente y con información verás.

En relación con las redes sociales y el control oral, es generalmente débil, pero cuando ella se da de manera expresa, la falta de autocontrol alimentaria restrictiva, apunta que las redes sociales se vuelven en un factor de presión social. Entonces, el uso adictivo de las redes sociales resulta ser predisponente en la gravedad de los trastornos de la conducta alimenticia donde los problemas psicológicos operan como un amplificador de la insatisfacción corporal, deterioro del sueño, la dismorfofobia y síntomas depresivos.

Finalmente, fortalecer los factores protectores como la autoestima, el pensamiento crítico frente a las redes sociales, la resiliencia emocional, las habilidades sociales, etc. que promuevan en los estudiantes la alfabetización mediática y el bienestar físico que se expresa en una sana práctica deportiva como de alimentación balanceada.

Referencias

- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct* (con enmiendas de 2010 y 2016). <https://www.apa.org/ethics/code>
- Aktaş, Ş, Kargin, D & Güneş, F. (2021). The relationship between social media use, eating attitude and body mass index among nutrition and dietetic female students: a cross-sectional study. *Revista*

- Española de Nutrición Humana y Dietética*, 25(1), 78-86. Epub ahead of print. <https://dx.doi.org/10.14306/renhyd.25.1.1094>
- Álvarez, A. (2020). *Clasificación de las investigaciones*. Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas, Carrera de Negocios Internacionales.
- Alvites, M. (2023). *Riesgo de trastornos de la conducta alimentaria en estudiantes de psicología de una universidad privada de Chiclayo, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12423/6156>
- Asociación Americana de Psicología (2020). *Guía concisa del estilo APA* (7.^a ed.). <https://doi.org/10.1037/0000173-000>.
- Au, E. S., & Cosh, S. M. (2022). Social media and eating disorder recovery: An exploration of Instagram recovery community users and their reasons for engagement. *Eating behaviors*, 46, e101651. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2022.101651>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Barakat, S., McLean, S. A., Bryant, E., Le, A., Marks, P., Consorcio Nacional de Investigación sobre Trastornos de la Conducta Alimentaria, Touyz, S. y Maguire, S. (2023). Factores de riesgo de los trastornos de la conducta alimentaria: Hallazgos de una revisión rápida. *Journal of Eating Disorders*, 11, 8. <https://doi.org/10.1186/s40337-022-00717-4>
- Bennett, B. L., Wagner, A. F., Marshall, R. D., & Latner, J. D. (2025). Appearance pressure from the media mediates the relationship between internalized weight bias and eating disorder risk for young women: A cross-sectional study. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 125(10), 1534–1541. <https://doi.org/10.1016/j.jand.2025.06.03>
- Borges, J., Cortés, A., González, B., & Trujillo, R. A. (2023). *Consumo de redes sociales, conducta alimentaria y nivel de autoestima de estudiantes universitarios* [Trabajo de investigación, Universidad Iberoamericana Puebla]. Repositorio Académico IBERO Puebla. <https://hdl.handle.net/20.500.11777/5961>

- Centro Peruano de Formación e Investigación Continua. (2023). *Estadísticas impactantes de anorexia y bulimia en el Perú*. <https://ceficperu.org/estadisticas-impactantes-de-anorexia-y-bulimia-en/>
- Choukas-Bradley, S., Roberts, S. R., Maheux, A. J., Nesi, J., Widman, L., y Prinstein, M. J. (2022). La tormenta perfecta: Un marco sociocultural y de desarrollo para el rol de las redes sociales en las preocupaciones sobre la imagen corporal y la salud mental de las adolescentes. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 25(4), 681–701. <https://doi.org/10.1007/s10567-022-00404-5>
- Czubaj, N., Szymańska, M., Nowak, B., & Grajek, M. (2025). The impact of social media on body image perception in young people. *Nutrients*, 17(9), 1455. <https://doi.org/10.3390/nu17091455>
- Dane, A., & Bhatia, K. (2023). The social media diet: A scoping review to investigate the association between social media, body image and eating disorders amongst young people. *PLOS Global Public Health*, 3(3), e0001091. <https://doi.org/10.1371/journal.pgph.0001091>
- Dıǧrak, E., Akkoç, İ., & Calpbinici, P. (2025). The role of social media usage in the impact of body image on disordered eating attitudes during the third trimester of pregnancy. *European Eating Disorders Review*, 33(4), e3169. <https://doi.org/10.1002/erv.3169>
- Dopelt, K., & Houminer-Klepar, N. (2025). The impact of social media on disordered eating: Insights from Israel. *Nutrients*, 17(1), 180. <https://doi.org/10.3390/nu17010180>
- Emiro, J. y Castañeda, T. (2020). Riesgo de trastorno de la conducta alimentaria y uso de redes sociales en usuarias de gimnasios de la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(2), 69-76. doi: 10.1016/j.rcp.2019.08.003
- Estrada-Araoz, E. G., Cruz-Laricano, E. O., Quispe-Aquise, J., Quispe-Mamani, Y. A., Bautista-Quispe, J. A., Pujaico-Espino, J. R., Cahuascanco-Quispe, E., Paricahua-Peralta, J. N., & Velasquez-Giersch, L. (2024). Evaluando la relación entre la adicción a las redes sociales y los trastornos alimentarios en una muestra de estudiantes universitarios peruanos: un estudio transversal. *Retos*, 61, 1207–1215. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9780222>

- Fairburn, C. G., Cooper, Z., & Shafran, R. (2003). Cognitive behaviour therapy for eating disorders: A “transdiagnostic” theory and treatment. *Behaviour Research and Therapy*, 41(5), 509–528. [https://doi.org/10.1016/s0005-7967\(02\)00088-8](https://doi.org/10.1016/s0005-7967(02)00088-8)
- Feng, B., Harms, J., Chen, E., Gao, P., Xu, P., y He, Y. (2023). Current discoveries and future implications of eating disorders. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3163. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043163>
- Fernández de la Iglesia, J. d. C., Casal Otero, L., Fernández-Morante, C., y Cebreiro López, B. (2020). Actitudes y uso de Internet y redes sociales en estudiantes universitarios/as de Galicia: Implicaciones personales y sociales. *Revista Prisma Social*, (28), 145-160. <https://revistaprismasocial.es/article/view/3364>
- Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparasion Processes. *Human Relations*, 7(2), 117 – 140. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001872675400700202>
- Garner, D. & Garfinkel P. (1979). The Eating Attitudes Test: an index of the symptoms of anorexia nervosa. *Psychologia Medica*, 9(2), 273 – 279. <https://doi.org/10.1017/S0033291700030762>
- Gismero, M. (2020). Factores de riesgo psicosociales en los Trastornos de la Conducta Alimentaria: Una revisión y algunas consideraciones para la prevención y la intervención. *Revista de Psicoterapia*, 31(115), 33-47. <https://doi.org/10.33898/rdp.v31i115.354>
- Gómez, M. (2017). Utilización de WhatsApp para la Comunicación en Titulados Superiores. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(4), 51-65. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.4.003>
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 1–3. <https://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/1442>
- Ipsos Perú. (2021, 28 de octubre). *Redes sociales 2021: ¿Qué están haciendo los peruanos en sus redes sociales?* Ipsos. <https://www.ipsos.com/es-pe/redes-sociales-2021>
- Jaramillo, A. (2021, 10 de agosto). EsSalud alerta sobre el aumento de

- casos de trastornos alimentarios en adolescentes desde los 11 años. *El Peruano*. <https://elperuano.pe/noticia/126450-essalud-alerta-sobre-aumento-de-casos-de-trastornosalimentarios-en-adolescentes-desde-los-11-anos>
- Jaruga-Sękowska, S., Staśkiewicz-Bartecka, W., & Woźniak-Holecka, J. (2025). The impact of social media on eating disorder risk and self-esteem among adolescents and young adults: A psychosocial analysis in individuals aged 16–25. *Nutrients*, 17(2), Artículo 219. <https://doi.org/10.3390/nu17020219>
- Jiménez, M. (2021). *Redes sociales y desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes de 5to de secundaria IE Perú-Canadá, Tumbes 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56252>
- Jiménez, V., & Sedano, E. (2022). *Dependencia a las redes sociales y la imagen corporal en estudiantes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Los Olivos, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/31310>
- Lozano-Muñoz N, Borrallo-Riego A, Guerra-Martín MD. (2024). Efectividad de las intervenciones para mitigar la influencia de las redes sociales en la anorexia y bulimia nerviosa: una revisión sistemática. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*; 47(1): e1074. <https://doi.org/10.23938/ASSN.1074>
- Lozano-Muñoz, N, Borrallo-Riego, Á, & Guerra-Martín, MD. (2022). Influencia de las redes sociales sobre la anorexia y la bulimia en las adolescentes: una revisión sistemática. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 45(2), e1009. Epub 24 de abril de 2023. <https://dx.doi.org/10.23938/asn.1009>
- Maciuk, K., Apollo, M., Skorupa, J., Jakubiak, M., Wengel, Y., & Geary, D. C. (2025). Facebook Is “For Old People”—So Why Are We Still Studying It the Most? A Critical Look at Social Media in Science. *Journalism and Media*, 6(2), 62. <https://doi.org/10.3390/journalmedia6020062>
- Mallick, T., Al Banna, M. H., Disu, T. R., Akter, S., Mahmud, T., Tasin,

- T. A., Akter, N., Alam, M. S., & Hassan, M. N. (2025). Exploring the relationship between excessive social media use and eating disorders among young adults: Evidence from a Bangladesh-based cross-sectional study. *Brain and Behavior*, 15, e70540. <https://doi.org/10.1002/brb3.70540>
- Merino, M., Tornero, J., Rubio, A., Villanueva, C., Martín, A., y Clemente, V. (2024). Body Perceptions and Psychological Well-Being: A Review of the Impact of Social Media and Physical Measurements on Self-Esteem and Mental Health with a Focus on Body Image Satisfaction and Its Relationship with Cultural and Gender Factors. *Healthcare (Basel, Switzerland)*, 12(14), 1396. <https://doi.org/10.3390/healthcare12141396>
- Montag, C., Demetrovics, Z., Elhai, J. D., Grant, D., Koning, I., Rumpf, H.-J., Spada, M. M., Throuvala, M., & van den Eijnden, R. (2024). Problematic social media use in childhood and adolescence. *Addictive Behaviors*, 153, Artículo 107980. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2024.107980>
- Nygård, T., & Lindfors, P. (2025). Promoting youth well-being: a qualitative study of Finnish YouTubers' mental health content. *Health Promotion International*, 40, daaf074. <https://doi.org/10.1093/heapro/daaf074>
- Ojeda, A., López, P., Jáuregui, I., y Herrero, G. (2021). Uso de redes sociales y riesgo de padecer TCA en jóvenes. *Adicciones*, 31(2), 110-118. <https://dx.doi.org/10.19230/jonnpr.4322>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Informe mundial sobre la salud mental 2021*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240050873>
- Pérez, M. (2022). *Riesgo de adicción a redes sociales asociado a riesgo de trastorno de la conducta alimentaria en estudiantes de Medicina durante la cuarentena por la pandemia Covid-19* [Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio Digital de la UPAO. <https://hdl.handle.net/20.500.12759/9083>
- Pérez, M. & Quiroga, A. (2019). Uso compulsivo de sitios de redes sociales, sensación de soledad y comparación social en jóvenes. *Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 30 (1), 68-78.

- <https://doi.org/10.5565/rev/redes.809>
- Rao, P. (2025). Investigating the Psychological Factors Contributing to the Eating Disorder. *Innovative Research Thoughts*. <https://doi.org/10.36676/irt.v11.i1.1554>.
- Rivas, A. I., & Urday, Y. A. (2023). *Influencia del interés por el contenido fitness en redes sociales en la sintomatología del trastorno de la conducta alimentaria en estudiantes universitarios de Arequipa* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio Institucional UCSM. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/items/0e17de6e-f356-4d23-b67f-27661a9b1febrepositorio.ucsm.edu.pe>
- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141–147. <https://doi.org/10.22267/rus.182003.132>.
- Ruiz-Centeno, C., Cueto-Galán, R., Pena-Andreu, J. M., & Fontalba-Navas, A. (2025). Problematic internet use and its relationship with eating disorders. *Frontiers in Public Health*, 13, 1464172. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1464172>
- Saucelli, S., Arcelus, J., Granero, R., Jiménez, S., Agüera, Z., Del Pino, A. & Fernández, F. (2016). Dimensions of Compulsive Exercise across Eating Disorder Diagnostic Subtypes and the Validation of the Spanish Version of the Compulsive Exercise Test. *Frontiers in Psychology*. 7:1852. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01852>
- Trunfio, M., & Rossi, S. (2021). Conceptualising and measuring social media engagement: A systematic literature review. *Italian Journal of Marketing*, 2021(3), 267–292. <https://doi.org/10.1007/s43039-021-00035-8>
- Sauve, A., Silva, C., David Da Fonseca, D. C., Givaudan, M., Charvin, I., & Bat-Pitault, F. (2025). Adolescent girls with anorexia nervosa clinical profiles in relation to their social networks use. *European Eating Disorders Review*, 33(3), 503–510. <https://doi.org/10.1002/erv.3157>
- Sousa, V. D., Driessnack, M., & Mendes, I. A. C. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino-Americana*

- de Enfermagem*, 15(3), 502–507. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692007000300022>
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Brooks/Cole.
- Tenezaca, C. & Trujillo, O. (2022). *Adicción a redes sociales y riesgo de desarrollar trastornos alimenticios en adolescentes* [Tesis de pregrado, Unidad Educativa La Condamine, Pallatanga]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10087>
- Torres, J. (2022). *Manifestaciones orales asociadas a trastornos de conducta alimentaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco]. Repositorio Institucional UAM. <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/26698>
- Vargas, M. J. (2013). Trastornos de la conducta alimentaria. *Revista Médica de Costa Rica y Centroamérica*, 70(613), 487–492. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmedcoscen/rmc-2013/rmc133q.pdf>
- Vergara, L. (2020). *Imagen corporal y redes sociales en jóvenes de sexo femenino en etapa de adolescencia temprana*. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio Académico UCH. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/176181>
- Villar del Saz, M. & Baile, J. I. (2023). La influencia de las redes sociales como factor de riesgo en el desarrollo de la anorexia y la bulimia nerviosas durante la adolescencia. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 24, 141-168. <https://doi.org/10.51302/tce.2023.743>
- Wolfers, L. N., Neumann, D., Klein, S. H., Gaiser, F., Anderl, C., y Utz, S. (2025). What do you mean by “social media”? Introducing the Reporting Items for Social Media Research (RISoMeR). *Annals of the International Communication Association*, 49(3), 192-204. <https://doi.org/10.1093/anncom/wlaf009>
- Yáñez M. (2023). *Uso de redes sociales y su influencia en el desarrollo de conductas alimentarias de riesgo en estudiantes mujeres de la carrera de psicología* de la Universidad Técnica del Norte. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/14381>
- Yatche, C. M., Sanday, J., & Rutzstein, G. (2021). *Riesgo de trastornos*

alimentarios y consumo de redes sociales: el caso de Instagram en la pandemia por COVID-19 [Ponencia]. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-012/292>

Zanella, E., & Lee, E. (2022). Integrative review on psychological and social risk and prevention factors of eating disorders including anorexia nervosa and bulimia nervosa: seven major theories. *Heliyon*, 8. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e11422>



**Marco Estratégico para la equidad de género en
Programación en América Latina**

**Strategic Framework for gender equity in Programming in
Latin America**

Gonzalo Andrés Donoso Gormaz¹

Universidad de las Américas, Santiago-Chile

gonzalo.donosogormaz@edu.udla.cl

Artículo recibido: 28-11-2025

Artículo aceptado: 05-02-2026

ORCID: <https://doi.org/10.55739/fer.186>

Resumen

Este estudio responde al desafío de disminuir la brecha de género en el Pensamiento Computacional y Programación (PCP) en América Latina, tomando a Chile como caso emblemático. El objetivo fue construir y desarrollar el Modelo Estratégico de Intervención (MEI-PCP), un marco de acción política y pedagógica que integra la Interseccionalidad y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para transformar las políticas educativas. Mediante una revisión sistemática PRISMA-ScR, se identifican barreras estructurales, déficit en la formación docente y sesgos pedagógicos que limitan la participación femenina. En Chile, solo el 18% de las mujeres acceden al sector TIC y la brecha salarial en STEAM es del 21%. El MEI-PCP se estructura en cuatro pilares: Transformación Estructural, Empoderamiento Docente, Innovación Curricular y Referentes, que responden directamente a las fallas sistémicas identificadas. El diseño incorpora la interseccionalidad para garantizar la justicia social y la equidad en recursos. Se concluye que el MEI-PCP es una solución integral capaz de orientar políticas educativas hacia una mayor equidad tecnológica en la región, con impacto directo en la interrupción de las desigualdades y brechas de género y la justicia educativa.

¹ Profesor de Matemática e Informática educativa, Magíster en matemática, Magíster en educación y docencia universitaria; Doctor en educación, con amplia experiencia en la asignatura en nivel de enseñanza media y universitaria. <https://orcid.org/0000-0002-7224-443X>

Palabras clave:

Equidad de género; Pensamiento Computacional; Diseño Universal de Aprendizaje; Interseccionalidad; Política educativa.

Abstract

This study responds to the challenge of reducing the gender gap in Computational Thinking and Programming (PCP) in Latin America, taking Chile as an emblematic case. The objective was to build and develop the Strategic Intervention Model (MEI-PCP), a framework for political and pedagogical action that integrates Intersectionality and Universal Learning Design (UDL) to transform educational policies. Through a systematic PRISMA-ScR review, structural barriers, deficits in teacher training, and pedagogical biases that limit female participation are identified. In Chile, only 18% of women access the ICT sector and the wage gap in STEAM is 21%. The MEI-PCP is structured in four pillars: Structural Transformation, Teacher Empowerment, Curricular Innovation and References, which respond directly to the systemic failures identified. The design incorporates intersectionality to ensure social justice and equity in resources. It is concluded that the MEI-PCP is a comprehensive solution capable of guiding educational policies towards greater technological equity in the region, with a direct impact on the interruption of inequalities and gender gaps and educational justice.

Key words:

Gender equity; Computational Thinking; Universal Design of Learning; intersectionality; Education policy.

Introducción

La igualdad en el acceso a la educación tecnológica constituye un desafío prioritario a nivel global, siendo un componente esencial y un imperativo económico para el desarrollo de la sociedad cada día más digitalizada. En América Latina, y específicamente en el caso ilustrativo de Chile, la persistente diferencia de clase en disciplinas STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics) evidencia la urgencia de implementar enfoques inclusivos. La escasa representación de mujeres en

áreas de Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) se traduce directamente en una menor diversidad de soluciones, un sesgo algorítmico potencial y una brecha salarial persistente que socava el capital humano.

A pesar de los esfuerzos por incluir el Pensamiento Computacional y Programación (PCP) en los planes escolares, la literatura reciente identifica una tensión crítica: la implementación de estas políticas coexiste con la permanencia de obstáculos como sesgos pedagógicos y la falta de formación docente con perspectiva de género, limitando gravemente su impacto real.

Organismos como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2022) y el Banco Interamericano de Desarrollo (2024) han señalado que la baja participación restringe severamente la creación y el progreso profesional en la región. De acuerdo con Mendoza (2021), menos del 5% de las niñas manifiesta interés en seguir carreras científicas o tecnológicas, evidenciando que la neutralidad de género es insuficiente. Ante este vacío, el presente trabajo propone una solución sistémica. Para ello, la revisión de alcance sistemática busca responder a la siguiente pregunta central: ¿cómo puede un marco conceptual que integra la interseccionalidad y el DUA abordar de manera segura la igualdad de género en los manejos de PCP en América Latina?

Como objetivo general, se propondrá y desarrollará el Modelo Estratégico de Intervención Inclusiva de Género en PCP (MEI-PCP), un marco de acción política y pedagógica de cuatro pilares que emerge como la conclusión directa de esta revisión.

Para lo anterior, se trabajarán los objetivos específicos: (a) Mapear y sintetizar la literatura que articula el Pensamiento Computacional, el Diseño Universal de Aprendizaje y el enfoque de la Interseccionalidad; (b) Identificar las barreras estructurales, los sesgos pedagógicos y las deficiencias en la formación docente que persisten a pesar de la implementación de políticas de PCP en América Latina; (c) Establecer la Interseccionalidad como criterio de justicia social y asignación equitativa de recursos, y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) como el componente pedagógico

clave para aminorar los sesgos curriculares y el reto del estereotipo; (d) Ofrecer un modelo conceptual fundamentado (MEI-PCP) con lineamientos prácticos y proyecciones políticas cuantificables, orientado a transformar la educación tecnológica en la región.

Antecedentes

Contextualización regional

La merma colaborativa de mujeres en el sector tecnológico genera un reto estructural para América Latina, siendo un imperativo económico y de ecuanimidad social. La urgencia de fortalecer las políticas de equidad de género es un consenso regional (Manghi et al, 2020).

En este contexto, la situación de Chile sirve como un caso ilustrativo de la problemática regional. A pesar de los esfuerzos institucionales, el país mantiene una brecha significativa respecto al promedio de la OCDE y a otros países latinoamericanos, tal como lo reflejan los indicadores de la Tabla 1.

Tabla 1.

Indicadores comparativos de brecha de género en STEAM, TIC y salarial

País	% Mujeres en STEAM (2025)	% Mujeres en TIC (2025)	Brecha salarial STEAM (%)
Chile	32%	18%	21%
OCDE Media	45%	25%	14%
Argentina	46%	22%	17%
México	34%	19%	19%
Finlandia	44%	28%	8%

Fuente: Elaboración propia a partir de Universidad de Chile, 2025; Techtegia, 2025.

La baja representación de mujeres en TIC (18%) y la persistente brecha salarial (21%) en Chile, demuestran que las políticas de inclusión deben ir más allá del mero acceso, orientándose a transformar cualitativamente los entornos de aprendizaje. La urgencia de fortalecer las políticas de equidad de género es un consenso regional (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE], 2025; Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género [MINMUJERYEG], 2024), pues su persistencia afecta significativamente las oportunidades laborales y socava el capital humano.

Tensión crítica relacionada con la brecha de género en PCP

El PCP se ha consolidado como un proceso tecnológico de solución de problemas esencial para el desarrollo del pensamiento crítico y la innovación (Wing, 2006; ISTE, 2018). No obstante, la implementación del PCP coexiste con una tensión crítica: su diseño pedagógico suele ser ciego al género.

El fenómeno de la disparidad de género en STEAM está modulado por la interacción de variables culturales, sociales y educativas de naturaleza profunda. Investigaciones como las de Lyman et al. (2017) demuestran cómo los estereotipos de género moldean la percepción y el interés de mujeres hacia las disciplinas STEAM desde edades tempranas, limitando su participación. La Comisión Interamericana de Mujeres (2020) informa que el género femenino posee cuatro veces menos posibilidades que los hombres de adquirir capacidades en la era digital, esenciales para su desarrollo profesional futuro.

El desbalance se refleja claramente en la baja tasa de participación femenina en los campos STEAM, programación y, notablemente, en la poca representación de mujeres en la educación superior en matemáticas, física e informática. Mendoza (2021) destaca que un alto porcentaje de niñas interiorizan estereotipos negativos que desincentivan su involucramiento en actividades tecnológicas, mientras que las representaciones de género en medios y en la educación tienden a reforzar estas barreras. Según el informe Mendoza (2021), menos del 5% de las niñas en edad escolar manifiestan interés en seguir carreras científicas o tecnológicas, coincidiendo con su baja matrícula universitaria en estas áreas.

Más allá de las cifras, es esencial entender las barreras percibidas por mujeres y hombres que modelan sus elecciones académicas y laborales. La Tabla 2 ilustra precisamente esta percepción diferencial.

Tabla 2.

Porcentaje de mujeres y hombres que reportan barreras en STEAM

Barrera	% Mujeres que la reportan	% Hombres que la reportan
Falta de modelos a seguir	65%	22%
Estereotipos de género	72%	18%
Acceso a recursos tecnológicos	40%	32%

Fuente: Elaboración propia a partir de informe de barreras en STEAM, Mendoza (2021).

El problema se agrava en el ámbito docente. Estudios en formación inicial señalan que los docentes tienden a subestimar las capacidades matemáticas de las niñas, proyectando bajas expectativas (Franulic y Rubio, 2023; Guizardi et al., 2023; Sajid et al., 2020). Esta persistencia de barreras estructurales, sesgos pedagógicos y la falta de formación docente subraya la urgencia de una intervención estructural y pedagógica que neutralice activamente estos sesgos.

Referentes Conceptuales

Pensamiento Computacional y Programación

El PCP se define de diversas formas. Para Wing (2006), es un conjunto de habilidades para resolver problemas y diseñar sistemas, lo que incluye formular y representar problemas algorítmicamente. La International Society for Technology in Education (ISTE) lo define como un proceso tecnológico de solución de problemas que organiza datos, automatiza y programa.

En el ambiente de la educación, Zhang et al. (2022) lo consideran esencial para desarrollar pensamiento crítico y resolución de problemas a través de la informática. Kafai (2016) destaca que el PCP empodera el aprendizaje autodidacta, potenciando la creatividad con proyectos prácticos y fomentando la colaboración al compartir el código, permitiendo a los jóvenes pasar de usuarios a creadores. Finalmente, Ortega y Asensio (2018) sostienen que su implementación desde la escuela promueve la innovación y dispone a los estudiantes para enfrentar las problemáticas generadas en la era digital.

Interseccionalidad

La Interseccionalidad se establece como el lente crítico y un componente imperativo en el diseño del modelo, ya que permite comprender que la experiencia de género se cruza y es afectada por factores como la clase, la etnia, la discapacidad y la geografía.

Este paradigma, propuesto originalmente por Crenshaw (1991) y reafirmado por autores recientes como Ruiz (2025), permite trascender el análisis binario tradicional y revela cómo las desigualdades se construyen a partir de sistemas entrecruzados de opresión y privilegio.

La integración de esta perspectiva ha profundizado el análisis, permitiendo captar la diversidad interna dentro del grupo femenino y diseñar políticas que respondan a las variadas necesidades (Hufnagl, 2024; Lamas, 2013; Grzanka et al., 2023; Sepúlveda y Castillo, 2021).

Ferreira (2022) recomienda metodologías mixtas para incluir las voces y realidades diversas de las mujeres en Latinoamérica. En Chile, esta mirada es indispensable para comprender que elementos como la integración a pueblos nativos o la radicación en entornos rurales agravan las barreras de acceso y permanencia en ámbitos tecnológicos (Bercovich & Muñoz, 2022).

La integración de este enfoque garantiza que los recursos y las intervenciones del MEI-PCP se diseñen de manera justa, dirigiéndose prioritariamente a las comunidades más vulnerables.

Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

La educación inclusiva constituye el principio rector que busca garantizar que todos, sin importar su género, capacidades o contexto, tengan las mismas oportunidades educativas, superando el simple acceso para asegurar la participación real y el éxito de cada alumno (Santin y Caregnato, 2020; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2022). Aplicado al PCP, este enfoque implica crear entornos educativos accesibles y adaptados a la diversidad, permitiendo todas las personas, independiente de su género, colaboren en paridad de condiciones (Leibnitz et al., 2022b).

En este marco de justicia educativa, el DUA se establece como el mecanismo pedagógico inclusivo y proactivo para el PCP. Además, propone estructuras flexibles que se adaptan a la diversidad de necesidades, apuntando a eliminar las barreras desde el momento mismo del diseño curricular (Misquitta & Joshi, 2022). Respecto a la brecha de género, el diseño actúa como un mecanismo de equidad al ofrecer múltiples vías que contrarrestan de forma directa la amenaza de los estereotipos (De et al., 2025), factor crítico identificado en la literatura.

El DUA, sustentado en la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, se enfila con los principios del constructivismo (Piaget y Vygotsky), destacando el valor del aprendizaje colaborativo y la interacción social. Su aplicación garantiza que la enseñanza de PCP se centre en el desarrollo completo del estudiante (académico, social y emocional), como postula el fin último de la educación inclusiva (González, 2021).

En la práctica, el DUA se convierte en el mecanismo esencial para mitigar los sesgos curriculares. Al utilizar plataformas visuales, como Scratch y robots educativos, el diseño reduce las barreras de entrada asociadas a la

sintaxis del código abstracto, facilitando la participación de todos (Spieler y Slany, 2018; Graßl et al., 2021). Estas metodologías inclusivas, como el fomento del trabajo colaborativo, garantizan la participación activa del estudiantado, trascendiendo las diferencias de habilidades (Cabezas, 2024; González et al., 2021).

La adopción de estas teorías y recomendaciones es fundamental para fortalecer la inclusión y reducir las brechas de género en PCP, ya que aborda las causas de la exclusión desde el diseño, avanzando hacia una sociedad más justa (Vargas, 2024; Castillo et al., 2022; Valdebenito y Araya, 2023).

El Modelo Estratégico de Intervención Inclusiva (MEI-PCP) integra los tres principios del DUA como mecanismos operativos clave para la equidad, tal como se detalla en la Tabla 3.

Tabla 3.

Principios DUA y su aplicación en PCP

Principio DUA	Aplicación específica en PCP y relevancia de género
Medios de representación	Utiliza plataformas visuales, como por ejemplo Scratch, con la finalidad de eliminar la barrera del código abstracto y reducir la necesidad de un conocimiento previo estereotipadamente masculino.
Medios de acción y expresión	Permite a las estudiantes elegir el producto final (historias, apps sociales), vinculando el PCP con temas de interés personal y social.
Medios de implicación	Fomenta el aprendizaje colaborativo y la mentoría por parte de mujeres profesionales. Esto crea un ambiente de seguridad psicológica, esencial para la retención.

Fuente: Elaboración propia a partir de Núñez-Sotelo & Cruz, 2022.

A pesar de que la brecha de género en STEAM es un reto global, la integración de estos enfoques y recomendaciones, sumada a la formación docente en inclusión, tiene como objetivo fortalecer los ambientes educativos. El resultado será una reducción de las disparidades de género en PC y una contribución a una sociedad más justa.

Método

Revisión de alcance sistemática

El diseño metodológico adoptado para esta investigación fue una revisión de alcance (scoping review), siguiendo la guía actualizada propuesta por Peters et al. (2020) y las directrices del JBI (Instituto Joanna Briggs). Este enfoque resulta adecuado para mapear y sintetizar conceptos clave, tipos de evidencia y vacíos de conocimiento en campos complejos, lo cual es fundamental para fundamentar la construcción inductiva de un marco estratégico de política, en este caso, el Modelo.

El proceso de revisión se desarrolló en cuatro fases secuenciales para garantizar su trazabilidad metodológica: (1) Individualización de la pregunta y objetivos; (2) Exploración metodológica de literatura; (3) Recopilación de estudios y extracción de datos; y (4) Mapeo y recapitulación crítica, que culminó con la construcción de los pilares del MEI-PCP.

La finalidad de la revisión es atender a la pregunta: ¿cómo logra un marco conceptual que integra la interseccionalidad y el DUA abordar de manera segura la igualdad de género en las orientaciones de PCP para América Latina?

Protocolo de búsqueda y selección de estudios

Se implementó un protocolo de búsqueda riguroso para identificar literatura publicada entre 2020 y 2025, asegurando la vigencia de la evidencia, considerando documentos en español, inglés y portugués.

El rango temporal se justifica por la coincidencia con la fase de implementación y ajuste de políticas educativas post-COVID-19 en América Latina, periodo en el que diversos organismos (UNESCO, CEPAL, OCDE) y ministerios nacionales impulsaron reformas curriculares digitales, planes de equidad de género en STEAM y estrategias de integración del PCR, lo que hace especialmente pertinente analizar la evidencia reciente para sustentar el MEI-PCR.

En el caso chileno, este intervalo temporal abarca tanto la actualización de las técnicas para equidad de género en formación y ciencia como el impulso de eventos específicos para aminorar la brecha digital y de participación femenina en tecnologías, por lo que permite observar de forma integrada la respuesta de las políticas públicas y sus tensiones.

Por lo tanto, el protocolo de búsqueda quedó secuenciado de la siguiente manera:

1. Fuentes de información, centrándose en dos grandes categorías de fuentes:

- Bases de datos indexadas de alto impacto: Se consultaron SCOPUS, Web of Science (WOS), ERIC y SciELO.
- Literatura gris: Se incluyeron documentos de política pública y reportes de organismos clave en la formulación de políticas regionales (UNESCO, OCDE, CEPAL, BID y MINMUJERYEG de Chile).

2. Cadena de Búsqueda: El plan para la indagación se adaptaron gramaticalmente a cada base de datos, combinando términos en inglés, español y portugués. En SCOPUS se utilizaron combinaciones como “gender gap” OR “gender equity” AND “computational thinking” OR “Programming” AND “intersectionality” OR “universal design for learning” AND “Chile” OR “Latin America”; mientras que en SciELO y literatura gris se priorizaron términos en español y portugués como “brecha de género”, “equidad de género”, “pensamiento computacional”, “programación”, “interseccionalidad” y “diseño universal para el

aprendizaje”, ajustando descriptores y campos de búsqueda según los tesauros de cada fuente.

Para equilibrar sensibilidad y especificidad, se combinaron términos amplios como “STEAM”, “Technology education” con descriptores más específicos asociados a género e inclusión (“gender bias”, “inclusive education”, “universal design for learning”), excluyendo temáticas no educativas (por ejemplo, estudios puramente técnicos de programación sin componente pedagógico) mediante filtros por área temática.

3. Criterios de selección (Inclusión y Exclusión): Para la elección de los artículos y reportes se aplicaron los criterios detallados en la Tabla 4, que buscan maximizar la pertinencia conceptual y el rigor metodológico.

Tabla 4.

Criterios de inclusión y exclusión para la selección de estudios y extracción de datos

Criterio	Descripción	Justificación
Inclusión temporal	Publicaciones entre 2020 y 2025.	Asegurar la evidencia refleje la dinámica educativa más reciente y el impacto de la aceleración digital postpandemia.
Inclusión conceptual	Documentos que aborden la relación entre género, tecnología (STEAM/PCP/TIC) y educación, con enfoque en sesgos, estereotipos o barreras.	Fundamentar la tensión crítica y las causas de la brecha.
Inclusión metodológica	Artículos de investigación empírica (cuantitativos o cualitativos) o revisiones sistemáticas/metaanálisis.	Garantizar el rigor de la evidencia utilizada para construir el modelo.
Exclusión contextual	Estudios centrados exclusivamente en países no pertenecientes a la OCDE o que no tengan relevancia contextual para Chile/América Latina.	Mantener la pertinencia regional de los antecedentes y las soluciones propuestas.
Exclusión de formato	Resúmenes de congresos o capítulos de libros sin DOI o ISBN.	Asegurar la calidad y trazabilidad de las fuentes.

Fuente: Elaboración propia a partir de Vargas, 2024; Castillo et al., 2022; Valdebenito y Araya, 2023.

4. Flujo de selección: El proceso de selección del corpus siguió un esquema sintetizado de las fases del proceso, representado en la Tabla 5, documentado en un diagrama tipo PRISMA-ScR (Figura 1), para asegurar la trazabilidad de los documentos.

Tabla 5.

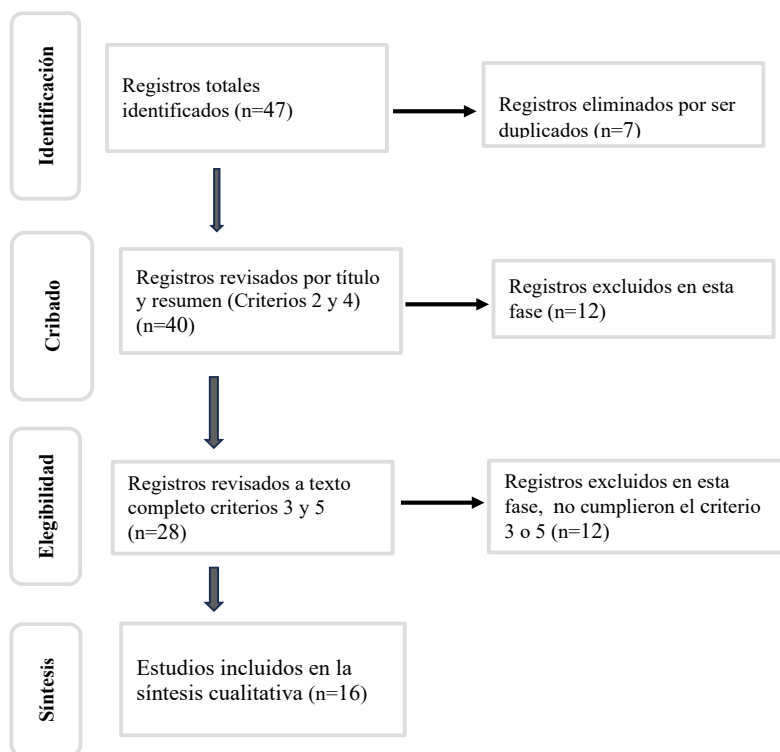
Esquema Sintetizado de las fases del proceso de selección de estudios

Fase	Acción realizada	Producto final
Identificación	Búsqueda booleana en WOS, Scopus, ERIC y SciELO. Identificación de informes oficiales.	Total, de registros identificados.
Cribado	Eliminación de duplicados. Revisión de títulos y resúmenes frente a los criterios 2 y 4.	Registros seleccionados para elegibilidad.
Elegibilidad	Revisión de texto completo frente a los criterios 3 y 5. Extracción de datos cuantitativos (Tablas 1 y 2).	Registros incluidos en la síntesis cualitativa.
Inclusión y síntesis	Triangulación y síntesis de los marcos teóricos (Interseccionalidad, DUA, PCP).	Construcción del Marco Teórico y bases para el Modelo MEI-PCP.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 1.

Flujo de selección de artículos



Fuente: Elaboración propia.

Análisis y síntesis: Construcción del Modelo MEI-PCP

El procedimiento de análisis y técnicas de síntesis se desarrolló en tres etapas continuas, descritas en la Tabla 6, asegurando la evolución coherente desde el diagnóstico crítico hasta la propuesta de política (MEI-PCP).

Tabla 6.

Esquema sintetizado del proceso metodológico para el MEI-PCP

Fase	Objetivo	Mecanismo	Producto final
Análisis descriptivo	Diagnóstico del problema: Establecer la magnitud y la tensión crítica de la brecha de género.	Análisis de contenido descriptivo (extracción de datos cuantitativos 2020-2025).	Tablas 1 y 2 (antecedentes): evidencia de la brecha (porcentaje de participación TIC y brecha salarial).
Triangulación teórica	Fundamentación conceptual: identificar las barreras y seleccionar los marcos teóricos para la solución.	Análisis crítico y triangulación de tres marcos: DUA, género/aprendizaje Social e interseccionalidad.	Marco Teórico: Justificación de los principios de diseño para los pilares del MEI-PCP.
Construcción del modelo	Propuesta de solución: crear un marco de acción integral y auditable.	Síntesis conceptual: definición de los cuatro pilares como respuesta a las barreras.	Figura 3 (MEI-PCP): diagrama conceptual del modelo. Tabla 8 (metas Audaces): lineamientos de política pública accionables y auditables.

Fuente: Elaboración propia.

La extracción y organización de la información se realizó mediante una matriz de extracción de datos diseñada ad hoc en una hoja de cálculo, donde se registraron autoría, año, país, tipo de estudio, enfoque de género y principales hallazgos relacionados con PCP, DUA e interseccionalidad.

La gestión de referencias y la identificación de duplicados se realizó con Mendeley, y la codificación temática se sistematizó en matrices elaboradas en Google Sheets, permitiendo asegurar trazabilidad entre las unidades de análisis y las categorías finales.

Posteriormente, se realizó una categorización temática inductivo-deductiva (Tabla 7), que ilustra cómo las categorías de análisis se derivan de los marcos teóricos (Interseccionalidad, DUA, PCP) y los patrones emergentes de estudios revisados.

Finalmente, la codificación cualitativa se realizó con apoyo del software Nvivo, construyendo categorías alineados con los marcos de Interseccionalidad y DUA, y refinando subcategorías emergentes asociadas

a barreras de género, estrategias inclusivas y lineamientos de política.

Este diseño evidencia la articulación sistemática entre teoría y evidencia empírica, asegurando trazabilidad desde los marcos conceptuales hasta las bases del MEI-PCP.

Tabla 7.

Categorización temática inductivo–deductiva a partir de los marcos de Interseccionalidad, DUA y PCP

Marco teórico de origen	Categoría temática principal	Subcategorías / patrones emergentes	Foco analizado
Interseccionalidad	Barreras estructurales	Brecha digital interseccional; desigualdad territorial; clase y etnia.	Acceso diferenciado a equipamiento y conectividad según género y territorio.
Interseccionalidad	Brecha digital interseccional	Exclusión múltiple (género, pobreza, ruralidad); vulnerabilidad educativa.	Experiencias de niñas rurales e indígenas en entornos de PCP.
DUA	Estrategias curriculares inclusivas	Flexibilización de materiales; múltiples medios de representación y expresión.	Uso de plataformas visuales y robótica educativa para reducir barreras en PCP.
DUA	Prácticas de evaluación inclusiva	Evaluación formativa; portafolios; retroalimentación con enfoque de género.	Dispositivos de evaluación que reconocen procesos y colaboración.

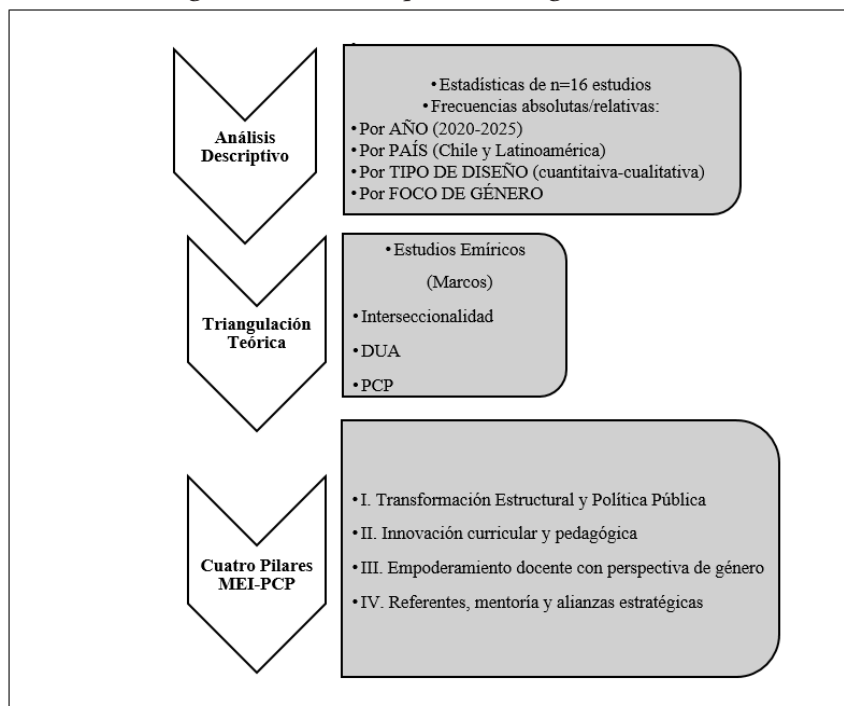
PCP	Sesgos pedagógicos en PCP	Currículo oculto; expectativas diferenciadas por género; estereotipos en aula.	Interacciones docentes que refuerzan la idea de la programación como masculina.
PCP	Diseños de enseñanza de PCP	Code-first visual; actividades contextualizadas; proyectos socialmente relevantes.	Secuencias de enseñanza de PCP orientadas a problemas con impacto social.

Fuente: Elaboración propia.

El análisis descriptivo se apoyó en estadísticas simples (frecuencias absolutas y relativas por año, país, tipo de diseño y foco de género), mientras que la triangulación teórica se llevó a cabo contrastando sistemáticamente los hallazgos empíricos de los estudios con los postulados conceptuales de los marcos de Interseccionalidad, DUA y PCP para derivar los cuatro pilares del MEI-PCP (Figura 2).

Figura 2.

Proceso metodológico: Análisis descriptivo - Triangulación teórica - MEI-PCP



Fuente: Elaboración propia.

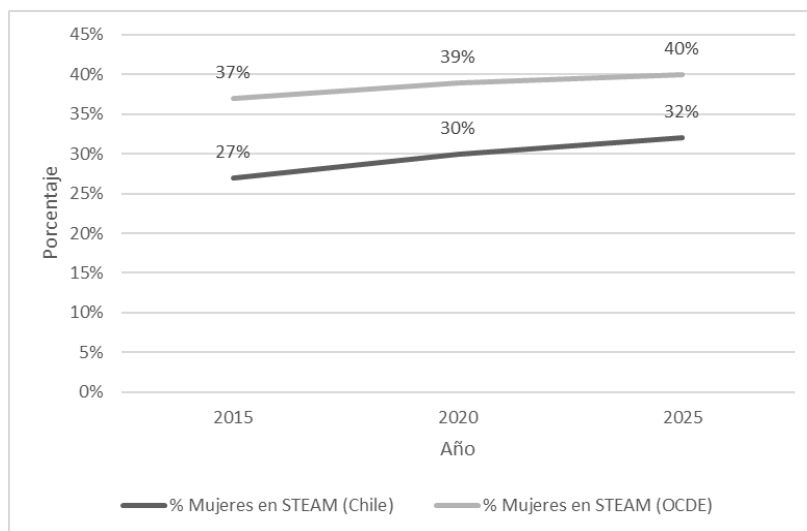
Resultados

Síntesis de la literatura: La tensión crítica

La revisión de alcance sistemática (n=16) confirma que la instalación de la asignatura de PCP en programas educativos en Chile y Latinoamericano no resuelve las diferencias relacionadas con el género, evidenciando la insuficiencia de la neutralidad de género en las políticas educativas actuales. La síntesis de la literatura identificó una tensión crítica que desincentiva la participación femenina, modulada por factores culturales y estructurales, lo que justifica la construcción del Modelo Estratégico de Intervención.

Los hallazgos claves encontrados se describen a continuación:

- La literatura (Mendoza, 2021) muestra que las niñas en contextos donde la tecnología se percibe como inherentemente masculina experimentan una disminución significativa en la autoeficacia y la motivación. Esta falla pedagógica valida la necesidad de estrategias curriculares que mitiguen activamente estos sesgos, especialmente en entornos de código abstracto.
- Un alto porcentaje de docentes no posee la capacitación para aplicar pedagogías libres de sesgos en el aula de tecnología (Hidalgo, 2021; Castillo, 2021; UNICEF y CEPAL, 2022), reproduciendo inadvertidamente patrones de exclusión (el currículo oculto). Esta falla exige una intervención directa y obligatoria en carreras de pedagogías.
- La ausencia de modelos a seguir es un factor sistémico. En Chile se presenta una baja imparcialidad de género en la docencia: el 35% de las posiciones investigativas y de instrucción universitaria son ocupados por mujeres (OCDE, 2025). Esta cifra está por debajo del promedio latinoamericano, situando al país entre los menos equitativos de la región (Santín y Caregnato, 2020). La presencia de mujeres formadoras es fundamental, pues impacta positivamente la experiencia educativa y el compromiso de las niñas (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2021) evidenciando mejores desempeños en matemáticas con docentes mujeres. Si bien, ha existido un incremento en el porcentaje de mujeres en STEAM (Figura 3), existe aún persistencia de la brecha, subrayando la urgencia de implementar estrategias educativas integrales que superen el mero acceso y se centren en desafiar estereotipos y promover referentes femeninos (Pilar IV). La evidencia concluye que la enseñanza del PCP, para ser justa, requiere una intervención estructural y pedagógica que neutralice activamente estos sesgos, lo que justifica la adopción de un marco conceptual robusto.

Figura 3.*Evolución del porcentaje de mujeres en STEAM (2015-2025)*

Fuente: Elaboración propia a OCDE, 2025.

El análisis de la literatura consolidó al DUA no solo como una herramienta de inclusión general, sino como un mecanismo de equidad de género clave para el PCP (Misquitta & Joshi, 2022). La justificación operativa del DUA reside en su capacidad para contrarrestar los hallazgos descritos, mediante:

- El DUA, al proporcionar múltiples medios de implicación (redes afectivas), permite fomentar la mentoría, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la autoeficacia femenina, factores decisivos para la retención en STEAM (Moral y Moreno, 2021).
- La aplicación del principio de múltiples medios de representación mediante el empleo de ecosistemas digitales reduce los obstáculos técnicos y el temor a la sintaxis de código abstracto, que tradicionalmente se asocia con habilidades estereotipadamente masculinas (Cabezas, 2024).

Vinculación directa de hallazgos con los pilares del MEI-PCP

A fin de aumentar la trazabilidad entre la evidencia y las recomendaciones del modelo, la Tabla 8 presenta los hallazgos cuantitativos y cualitativos más relevantes junto con la(s) acción(es) del MEI-PCP que cada uno justifica.

Tabla 8.

Correspondencia entre hallazgos empíricos y pilares del MEI-PCP

Hallazgo	Evidencia / valor	Pilar(s) del MEI-PCP	Acción(es) del modelo	Indicador de evaluación
Falta de modelos a seguir	72% de mujeres reportan esta barrera (Mendoza, 2021)	IV	Programas de mentoría uno a uno; campañas Ingenieras del Mañana.	% estudiantes con mentora asignada; cambio en interés por TIC (12 meses).
Baja matrícula femenina en TIC	18% matrícula femenina (Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional, 2025)	I y IV	Fondos interseccionales; alianzas público-privadas.	Variación % matrícula femenina (12-24 meses).
Brecha salarial STEAM	21% brecha salarial (Techtegia, 2025)	I	Ley equidad STEAM; reporte salarial desagregado.	Reducción % brecha salarial (3 años).
Docentes sin formación inclusión	Alto % sin capacitación DUA/género	III	Certificación nacional DUA-PCP obligatoria.	% docentes certificados; mejora prácticas observadas.
Miedo a sintaxis/código	Baja autoeficacia en niñas	II	Estrategias Code-First, Text-Later.	Cambio autoeficacia programación (6-12 meses).
Brecha digital interseccional	Desigual acceso rural/indígena	I y II	Fondo brecha digital; recursos offline DUA.	% escuelas rurales con conectividad; % alumnas con recursos.

Nota. La correspondencia hallazgo-pilar-acción se registró sistemáticamente en la tabla de extracción para asegurar trazabilidad metodológica.

Fuente: Elaboración propia.

Modelo Estratégico de Intervención Inclusiva (MEI-PCP)

Las tablas 1 y 2 anteriormente descritas no solo cuantifican la magnitud del problema, sino que informan directamente la selección de estrategias por pilar. Por ejemplo, la baja participación femenina en TIC (18%) y la brecha salarial reportada (21%) justifican la priorización de intervenciones de política pública y financiamiento en el Pilar I (Transformación estructural) para corregir incentivos y transparencia salarial. Del mismo modo, la elevada proporción de docentes que reportan falta de formación en pedagogía inclusiva respalda el Pilar III (Empoderamiento docente) y la necesidad de certificación obligatoria en DUAPCP.

Por otra parte, como respuesta directa a la pregunta de investigación y a las fallas sistémicas identificadas en la síntesis de la literatura, se propone el MEI-PCP. Este marco de acción política y pedagógica utiliza el DUA como mecanismo pedagógico central y el enfoque de Interseccionalidad como criterio de justicia para la asignación de recursos. El modelo se estructura en cuatro pilares interconectados que deben implementarse de forma sinérgica para lograr una transformación a largo plazo.

La Tabla 9 detalla los objetivos, los mecanismos clave y la justificación estratégica de cada uno de los cuatro pilares del modelo.

Tabla 9.

Síntesis de detalles del MEI-PCP

Componente	Objetivo estratégico	Mecanismo de alto impacto
I. Transformación Estructural y Política Pública	Crear un marco regulatorio y financiero que sostenga la equidad, pasando de la recomendación al mandato legal y presupuestario.	Ley de equidad STEAM y PCP: instaurar el DUA con orientación de género como disposición legal en carreras de pedagogías y educación continua. Fondo interseccional de brecha digital: garantizar un presupuesto diferenciado para invertir en infraestructura y capacitación en comunidades con alta vulnerabilidad socioeconómica y etnoracial, atacando el déficit de acceso en la intersección de género y pobreza.
II. Innovación curricular y pedagógica (DUA Aplicado)	Diseñar experiencias de aprendizaje flexibles y atractivas que mitiguen la amenaza del estereotipo desde el primer contacto con el PCP.	Estrategia <i>Code-First, Text-Later</i> : priorizar entornos de programación visual (Scratch, robótica) en los primeros años para reducir la intimidación inicial asociada a la sintaxis de código abstracto. Evaluación formativa DUA y portafolios: eliminar la dependencia de la evaluación única y final y valorar el proceso creativo, la iteración y la colaboración, que son fortalezas pedagógicas femeninas.
III. Empoderamiento docente con perspectiva de género	Convertir al docente en un actor principal que identifique y transforme las inclinaciones implícitas en la sala de clases, abordando el currículo oculto.	Programa Nacional de Certificación DUA-PCP: certificación obligatoria enfocada en la corrección de sesgos implícitos (como, por ejemplo, la tendencia inconsciente a elogiar el esfuerzo en niñas, pero la habilidad innata en niños). Integrar módulos de pedagogía crítica en tecnología en la Formación de profesores, preparando a los docentes para debatir sobre la ética algorítmica y el sesgo de género.
IV. Referentes, mentoría y alianzas estratégicas	Conectar el aula con el mundo laboral, creando un flujo de modelos a seguir y desmantelando el problema de la tubería.	Alianza obligatoria donde empresas tecnológicas aportan profesionales femeninas senior para mentorías uno a uno a estudiantes. Campaña mediática Ingenieras del Mañana: muestra la diversidad de roles de mujeres en TIC, luchando contra el estereotipo del <i>hacker</i> masculino.

Nota. La estrategia *Code-First, Text-Later* (Código primero, Texto después) es un enfoque de desarrollo que prioriza la escritura del código de la aplicación y el discurso de ejercicio antes de generar la documentación o especificaciones (el texto).

Fuente: Elaboración propia.

La propuesta se traduce en lineamientos de política claros y auditables (Tabla 10), que convierten las recomendaciones del Modelo en objetivos políticos cuantificables con una proyección para el año 2030.

Tabla 10.

Lineamientos de política pública accionables y auditables

Foco de intervención	Meta cuantificable 2030	Mecanismo de monitoreo
Participación femenina	Aumentar la matrícula femenina en el área TIC e ingenierías del 18% al 30%.	Auditoría anual obligatoria por sexo y origen socioeconómico, correspondiente al respectivo ministerio de economía.
Brecha salarial	Reducir la brecha salarial en el sector tecnológico del 21% al 10%.	Ley de equidad STEAM: obligación legal de las empresas de reportar anualmente datos salariales desagregados por género.
Formación docente	Lograr el 80% de certificación de docentes de tecnología en DUA con enfoque de género.	Certificación DUA-PCP obligatoria en la formación de profesores y continua.
Equidad interseccional	Asignar el 40% de los fondos de inversión a zonas de alta vulnerabilidad socioeconómica y etnorracial.	Fondo Interseccional de Brecha Digital: Monitoreo público del gasto presupuestario focalizado en regiones objetivo.

Fuente: Elaboración propia.

La articulación del MEI-PCP se presenta a través del diagrama conceptual que se muestra a continuación. Este diagrama es fundamental para comprender la lógica sistémica del modelo y su enfoque integral para

desmantelar las barreras que perpetúan la brecha de género en PCP.

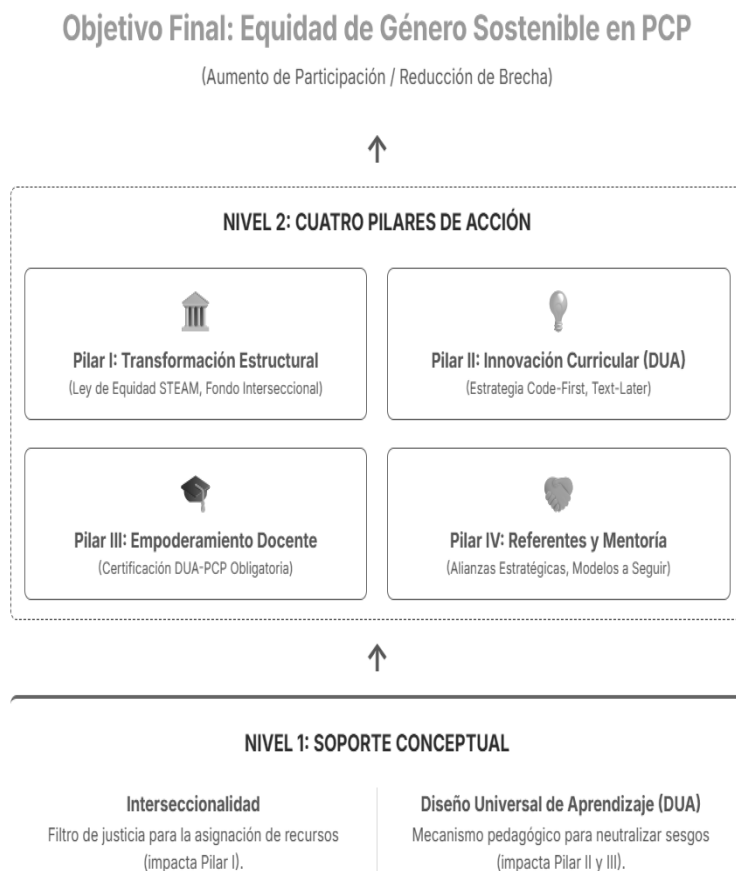
La Figura 4 muestra la interacción dinámica y sinérgica de los cuatro pilares de acción, demostrando cómo estos se cimentan en los marcos teóricos de la Interseccionalidad y el DUA para converger en el objetivo central: la equidad de género sostenible en PCP.

La base estructural (Nivel 1) subraya los principios fundacionales: la Interseccionalidad se emplea como filtro de justicia para la asignación de recursos (conectando directamente con el Pilar I), mientras que el DUA opera como el mecanismo pedagógico que guía la neutralización de sesgos en el aula (principalmente en los Pilares II y III).

Los cuatro pilares de acción (Nivel 2) representan las esferas de intervención práctica, desde la política pública (Pilar I) hasta la práctica de aula (Pilar II y III) y la vinculación sectorial (Pilar IV). Su interconexión garantiza que la estrategia sea robusta, atacando las fallas sistémicas desde múltiples ángulos de manera simultánea. Finalmente, la acción coordinada de estos pilares es lo que permite el tránsito hacia el objetivo propuesto.

Figura 4.

Diagrama conceptual del Modelo Estratégico de Intervención Inclusiva (MEI-PCP)



Fuente: Elaboración propia.

Discusión

El análisis de la literatura y la posterior construcción del Modelo Estratégico de Intervención Inclusiva (MEI-PCP) confirman que la brecha de género en PCP es un desafío estructural y de justicia social que persiste en Chile y gran parte de América Latina, pese a los esfuerzos institucionales de la

última década. La coexistencia de políticas de PCP con indicadores como una baja participación femenina (solo el 18% en TIC) y una marcada brecha salarial (21%) refleja la tensión crítica regional, donde la simple neutralidad de género resulta insuficiente. La literatura consultada converge en que la solución debe ir más allá del acceso, apuntando a dismantelar los estereotipos que, desde la infancia, moldean la autoeficacia y la motivación de las niñas (Moreno Becerra, 2020; Sandoval et al., 2021; UNICEF y CEPAL, 2022).

Aunque el MEI-PCP se diseña para el contexto latinoamericano, su estructura encuentra validación en modelos exitosos de otros continentes (Tabla 11). En Europa, el programa Girls in STEAM de la Unión Europea (2022–2025) demuestra que intervenciones combinadas de mentoría femenina y certificación docente obligatoria en pedagogía inclusiva incrementan la matrícula femenina en TIC un 15% en 3 años (Paweł Poszytek, 2025). En Asia, Singapur aplica el marco Code for Fun con DUA integrado, logrando reducir la brecha de autoeficacia en programación en un 22% entre alumnas de secundaria mediante plataformas visuales y evaluación formativa (Kwek, 2023). Estos precedentes internacionales refuerzan la viabilidad de los cuatro pilares del MEI-PCP, adaptados a las particularidades interseccionales de América Latina (clase, etnia, ruralidad).

Tabla 11.*Comparación del MEI-PCP con modelos internacionales exitosos*

Modelo / Región	Pilar equivalente MEI-PCP	Resultado cuantitativo	Lección para América Latina
Girls in STEM (UE)	IV y III	+15% matrícula TIC (3 años)	Mentoría y certificación DUA obligatoria
Code for Fun (Singapur)	II	-22% brecha autoeficacia	Plataformas visuales + evaluación formativa
CSforAll (EE.UU.)	I	+12% participación rural	Financiamiento interseccional

Fuente: Elaboración propia a partir de Paweł Poszytek (2025), Bocconi et al. (2022), Zhuang et al. (2023).

Estas experiencias internacionales confirman la efectividad de intervenciones en los cuatro pilares, pero subrayan la necesidad de adaptarlas al contexto latinoamericano mediante la interseccionalidad (Pilar I prioritario) y referentes culturalmente relevantes (Pilar IV), elementos distintivos del MEI-PCP que responden a las brechas agravadas por pobreza, etnia y geografía en la región.

Además, el MEI-PCP no parte de cero, sino que se posiciona como implementación operativa de compromisos normativos ya existentes en Chile y América Latina. La Tabla 12 muestra cómo cada pilar del modelo se alinea directamente con leyes, decretos y planes nacionales, así como con estrategias regionales e internacionales, facilitando su incorporación inmediata a presupuestos plurianuales y agendas ministeriales sin requerir nueva legislación fundamental.

Esta correspondencia de políticas públicas incrementa la viabilidad operativa del modelo, transformando recomendaciones académicas en acciones ejecutables con responsables institucionales definidos y mecanismos de monitoreo ya establecidos.

Tabla 12.*Alineación del MEI-PCP con políticas gubernamentales*

Pilar MEI-PCP	Política chilena	Política regional/internacional	Implicación operativa
I	Ley 21.430 Equidad salarial (2022); Plan Digital MINEDUC (2021)	CEPAL Educación Digital (2022); BID Fondo Multilateral (2024)	Integrar metas MEI-PCP en presupuestos anuales
II	Bases Curriculares 2024 (DUA obligatorio)	Compromiso Montevideo STEM (OCDE, 2025)	Recursos didácticos Scratch oficiales
III	Decreto 264 Form. Continua (2023)	ODS 4 Meta 4.c (UNESCO, 2022)	Certificación DUA-PCP obligatoria nacional
IV	Programa CORFO Mujeres STEAM (2024)	Agenda 2030 ODS 5 (UNESCO, 2022)	Alianzas público-privadas obligatorias

Fuente: Elaboración propia a partir de normativa oficial (2022-2025).

En términos de validación, la propuesta del MEI-PCP se contrasta sus cuatro pilares con la evidencia empírica regional y las fallas sistémicas identificadas. La investigación internacional reciente confirma que las intervenciones en PCP son efectivas para mejorar las habilidades cognitivas y la motivación de los estudiantes.

Validación pedagógica (Pilar II - Innovación curricular y DUA): La eficacia de las tácticas integrativas propuestas se respalda en la evidencia que demuestra un efecto diferenciado de género en las intervenciones. Mientras que la aplicación de un currículo de PCP en secundaria mostró mejoras generales en la capacidad de resolución de problemas (Caeli y Yadav, 2020), la evidencia regional establece que las estrategias deben ser específicas para la equidad:

Plataformas visuales y *Code-First*: Estudios latinoamericanos (Moral y Moreno, 2021) destacaron que el uso de herramientas como Scratch, un

lenguaje de programación didáctico y accesible, no solo incrementó la motivación de las niñas, sino que fomentó su interés específico en carreras STEAM. Esta evidencia justifica la centralidad del DUA, pues el uso de plataformas visuales reduce los obstáculos técnicos y cognitivos, facilitando la comprensión de conceptos de programación y aumentando su confianza y motivación. La literatura chilena reciente (Jiménez et al., 2019; González et al., 2021; Cabezas, 2024) valida este punto en el contexto local, confirmando que el uso de plataformas visuales garantiza la participación activa del estudiantado en entornos inclusivos.

Trabajo colaborativo: Además, el trabajo colaborativo es un factor que incrementa el interés femenino, ya que incentiva la interacción y la resolución grupal de problemas, elementos que impulsan la participación y el compromiso, alineándose con el principio DUA de múltiples medios de implicación.

Validación de referentes (Pilar IV - Mentoría y alianzas estratégicas): La mentoría femenina ha sido identificada como un factor clave para fomentar el interés en PCP. Contar con referentes y acompañamiento personalizado ayuda a las niñas a visualizar posibilidades concretas de desarrollo en carreras tecnológicas, fortaleciendo su sentido de pertenencia y autoeficacia. Los resultados demuestran que las mentorías femeninas son excepcionalmente efectivas para despertar la curiosidad de las niñas por la tecnología, justificando plenamente su incorporación en los currículos educativos a través del Pilar IV.

Necesidad de la acción sistémica: La efectividad de estas tácticas pedagógicas debe ser sostenida por políticas estructurales, no por proyectos aislados. Proyectos como Inspiradoras del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación (2025) buscan atraer a niñas y jóvenes, pero la evidencia destaca que es crucial mantener la implementación de políticas centradas en la inclusión (Ley STEAM, Fondo Interseccional) para que los esfuerzos en Chile y la región pasen de ser recomendaciones aisladas a un mandato estructural y pedagógico.

Validación estructural (Pilar I - Interseccionalidad y Política Pública): El análisis confirma que la profunda desigualdad socioeconómica de la región agrava las barreras. Esta realidad supera los marcos teóricos que solo proponen cambios curriculares y justifica el carácter de justicia social del Pilar I (Transformación estructural) y su enfoque en la asignación diferenciada de recursos.

Aunque la revisión de alcance permite mapear vacíos y fundamentar conceptualmente el MEI-PCP, el diseño no incorpora datos empíricos longitudinales que permitan evaluar la efectividad temporal de las intervenciones propuestas. Esta ausencia impide afirmar causalidad o estimar la magnitud del impacto de cada pilar sobre indicadores claves (matrícula femenina en TIC, retención, brecha salarial). Por tanto, los resultados deben interpretarse como una base teórica y de diagnóstico más que como evidencia de efectividad. Se sugiere incluir esta limitación de forma explícita para guiar lecturas críticas y la agenda de investigación futura.

Para trabajar esta limitación, se recomienda un programa de evaluación en tres fases para validar el MEI-PCP: (1) implementación piloto en un conjunto diversificado de establecimientos (urbano/rural; alta/baja vulnerabilidad) con recolección de línea base; (2) seguimiento longitudinal de indicadores clave (matrícula por sexo en asignaturas TIC, autoeficacia en programación, tasas de permanencia, y datos salariales de egresadas donde corresponda) con mediciones a 6, 12 y 24 meses; y (3) evaluación de impacto mediante diseños cuasiexperimentales (grupos emparejados, diferenciales en diferencias) complementados por estudios cualitativos de caso para explorar mecanismos (transformación de prácticas docentes, efecto de mentoras). Este plan debe incluir indicadores operativos, responsables, y un calendario de monitoreo para permitir auditoría y ajuste iterativo de las políticas.

Conclusión

La brecha de género en STEAM y en el PCP representa un desafío estructural y una cuestión de justicia social ineludible en América Latina. La coexistencia de políticas de PCP con indicadores preocupantes, como una participación femenina del solo 18% en TIC y una brecha salarial del 21% en Chile, refleja una crisis donde la mera aplicación de la neutralidad de género resulta insuficiente. Esta investigación aporta evidencia contundente de que la reducción de la brecha tecnológica demanda un enfoque sistémico que aborde no solo las fallas pedagógicas, sino también las profundas desigualdades estructurales.

En este contexto, el aporte principal de este estudio es el desarrollo del MEI-PCP, una hoja de ruta integral que responde directamente a la pregunta de investigación planteada. El modelo se articula en cuatro pilares fundamentales: transformación estructural política, carreras de pedagogías con panorámicas de género en sus programas, innovación curricular basada en el DUA y creación de alianzas estratégicas. Además, el MEI-PCP incorpora el enfoque de Interseccionalidad para asegurar que las políticas de PCP sean verdaderamente equitativas, priorizando la asignación de recursos a las comunidades más vulnerables.

La implementación de modelos integrales como el MEI-PCP es imprescindible para que América Latina pueda capitalizar plenamente el talento femenino y avanzar hacia un desarrollo tecnológico que sea a la vez equitativo y sostenible.

Para avanzar en esta dirección, se recomienda la implementación regional de la Ley de equidad en STEAM y PCP, que establezca el DUA con enfoque de género como requisito legal. También es crucial crear un Fondo Interseccional de Brecha Digital que garantice un presupuesto diferenciado para infraestructura y formación en las comunidades más vulnerables, asignando al menos un 40% de los recursos a estas zonas. Asimismo, se sugiere realizar estudios longitudinales y comparativos que validen el impacto sostenido del MEI-PCP en la suficiencia, disposición y

resultados de aprendizaje de mujeres en contextos desiguales. Por último, se propone adoptar formalmente la estrategia *Code-First, Text-Later* para la enseñanza de PCP, enfocándose en plataformas visuales accesibles como Scratch y robótica, mitigando así la amenaza de los estereotipos desde el primer contacto con la programación.

Referencias

- Banco Interamericano de Desarrollo (2024). *Informe anual del Banco Interamericano de Desarrollo 2023: Resumen del año*. <https://doi.org/10.18235/0005688>
- Bercovich, N., & Muñoz, M. (2022, junio 22). *Rutas y desafíos para cerrar las brechas de género en materia de habilidades digitales*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/47939>
- Bocconi, S., Chiocciariello, A., Kamylyis, P., Dagienė, V., Wastiau, P., Engelhardt, K., Earp, J., Horvath, M. A., Jasutė, E., Malagoli, C., Masiulionytė-Dagienė, V., & Stupurienė, G. (03 de marzo de 2022). *Reviewing Computational Thinking in Compulsory Education*. JRC Publications Repository. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128347>
- Cabezas, M. (2021). Computational thinking, STEM education and informatics education: Cuestiones pendientes. *Revista Sudamericana de Educación, Universidad y Sociedad*, 9(1), 45–59. <https://doi.org/10.48163/rseus.2021.9145-59>
- Caeli, E., & Yadav, A. (2020). Unplugged approaches to computational thinking: A historical perspective. *TechTrends: For Leaders in Education & Training*, 64(1), 29–36. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00410-5>
- Castillo Armijo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. *Revista de Estudios Y Experiencias En Educación*, 20(43), 359–375. <https://doi.org/10.21703/rexe.20212043castillo19>
- Castillo, U. H., Hernández, I. S., Morera, F. S., Caballero, C. P., Ianos, A., Galiay, C. S., Ferré, A. J., Ángel Huguet Canalís, Rey, C. L., & Judit Janés Carulla. (2022). Inclusión educativa y accesibilidad: La

- implementación de la metodología basada en el Diseño Universal de Aprendizaje en aulas universitarias. *In-Red 2022 - VIII Congreso Nacional de Innovación Educativa Y Docencia En Red*. <https://doi.org/10.4995/inred2022.2022.15832>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022: la transformación de la educación como base para el desarrollo sostenible*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48518-panorama-social-america-latina-caribe-2022-la-transformacion-la-educacion-como>
- Comisión Interamericana de Mujeres. (2020). *COVID-19 en la vida de las mujeres: Razones para reconocer los impactos diferenciados*. Organización de los Estados Americanos. <https://cieg.unam.mx/covid-genero/pdf/recomendaciones/covid-vida-mujeres.pdf>
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, Identity politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- De, S., Álvarez-Hevia, D. M., & Rodríguez-Martín, A. (2025). Universal Design for Learning. A systematic review of its role in Teacher Education. *Alteridad*, 20(1), 113–128. <https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.09>
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional. (15 de enero de 2025). *Aumentan las mujeres seleccionadas en la educación superior, especialmente en carreras STEM*. <https://uchile.cl/noticias/225105/aumentan-las-mujeres-seleccionadas-en-la-educacion-superior->
- Ferreira, M. (2022). *Políticas públicas y perspectiva de género: indicadores, seguimiento y monitoreo*. CLACSO; INAMU - Instituto Nacional de las Mujeres; Cooperación Sur. Cooperación Triangular; Ministerio de Igualdad, Género y Diversidad. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/171389/1/Políticas-públicas-perspectivas.pdf>
- Franulic, A., & Rubio, M. (2023). La condición femenina en el movimiento estudiantil feminista chileno del año 2018. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 33(2). <https://doi.org/10.15443/>

RL3314

- González, A. O. (2021). Claves en la construcción del conocimiento de la educación inclusiva. *Praxis Educativa*, 17(45), 1–19. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8140>
- González-Fernández, M. O., González-Flores, Y. A., y Muñoz-López, C. (2021). Panorama de la robótica educativa a favor del aprendizaje STEAM. *Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias*, 18(2), 2301. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2021.v18.i2.2301
- Graßl, I., Geldreich, K., & Fraser, G. (2021). Data-driven analysis of gender differences and similarities in scratch programs. *In Proceedings of the 16th Workshop in Primary and Secondary Computing Education 4*, 1-10. <https://doi.org/10.1145/3481312.3481345>
- Grzanka, P. R., Jenny Dyck Brian, & Bhatia, R. (2023). Intersectionality and Science and Technology Studies. *Science, Technology, & Human Values*. <https://doi.org/10.1177/01622439231201707>
- Guizardi, M., Nazal-Moreno, E. A., Araya-Morales, I. M., y López-Contreras, E. (2023). De avances y retrocesos. Políticas y normativas de igualdad de género en ciencia y educación superior en Chile (2015-2023). *Rumbos TS. Un espacio crítico para la reflexión en Ciencias Sociales*, (30), 61–96. <https://doi.org/10.51188/rrts.num30.767>
- Hufnagl, J. (2024). Intersectional Discrimination in the Transition to Vocational Education and Training. *Zeitschrift Für Entwicklungspsychologie Und Pädagogische Psychologie*, 56(1-2), 37–54. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000289>
- Jiménez, C. A., Jones, E. A., & Vidal, C. L. (2019). Estudio Exploratorio de Factores que Influyen en la Decisión de la Mujer para Estudiar Ingeniería en Chile. *Información Tecnológica*, 30(4), 209–216. <https://doi.org/10.4067/s0718-07642019000400209>
- Kafai, Y. (2016) *From Computational Thinking to Computational Participation in K-12 Education*. Communications of the ACM, August 2016, 59(8) 26-27. Recuperado el 20 de junio de 2018 de: <https://cacm.acm.org/opinion/from-computational-thinking-to-computational-participation-in-k-12-education/>

- Kwek, D. (2023, March 16). *Singapore's educational reforms toward holistic outcomes*. Brookings. <https://www.brookings.edu/articles/singapore-educational-reforms-toward-holistic-outcomes/>
- Lamas, M. (2013). El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. *In repositorio.ciem.ucr.ac.cr*. Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa. <http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/154>
- Leibnitz, G. M., Gillian-Daniel, D. L., Greenler, R. M. C., Campbell-Montalvo, R., Metcalf, H., Segarra, V. A., Peters, J. W., Patton, S., Lucy-Putwen, A., & Sims, E. L. (2022b). The Inclusive Professional Framework for Societies: Changing Mental Models to Promote Diverse, Equitable, and Inclusive STEM Systems Change. *Frontiers in Sociology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2021.784399>
- Lyman, R. D., Sanders, E.A., Abbott, R. D., & Berninger, V. W. (2017). Translating interdisciplinary research on language learning into identifying specific learning disabilities in verbally gifted and average children and youth. *Journal of Behavioral and Brain Science*, 7(6), 227–246. <https://doi.org/10.4236/jbbs.2017.76017>
- Manghi, D., Solar, M., Ibarra, A., Godoy, I., Córdova, V., & Soto, K. (2020). Understanding inclusive education in Chile: an overview of policy and educational research. *Cadernos De Pesquisa*, 50(175), 114–134. <https://doi.org/10.1590/198053146605>
- Mendoza, M. A. (2021). Igualdad de género en la docencia, situación de universidades públicas en Argentina, Chile, España y México. *Revista Cambios y Permanencias*, 12(2), 475-515. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/12843>
- Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación. (23 de Enero de 2025). *Inspiradoras*. <https://www.minciencia.gob.cl/areas/genero/inspiradoras>.
- Ministerio de Educación (12 de diciembre de 2021). *Equidad de Género*. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Estandares-e-indicadores-de-calidad/Indicadores-de-Desarrollo-Personal-y-Social-vigentes/90162:Equidad-de-genero>
- Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género. (7 de abril de 2024). *Más mujeres más ciencia*. https://minmujeryeg.gob.cl/?page_id=4080
- Misquitta, R., & Joshi, R. (2022). Professional development for inclusive

- education: insights from India. *International Journal of Inclusive Education*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2036831>
- Moral, M. C., y Moreno, F. E. (2021). Robótica, realidad aumentada y TAC como herramientas clave en la metodología CLIL en Educación Infantil. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(2), 116–129. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i2.10908>
- Moreno, V. (2020). *Políticas públicas de educación: Análisis crítico desde la perspectiva de género para una educación no sexista en Chile (Publicación n.º 12)* [Tesis de grado, Universidad Academia Humanismo Cristiano]. Biblioteca Digital. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/5394>
- Núñez, S. E., & Cruz, M. L. (2022). Contribuciones del diseño universal para el aprendizaje a la implementación de un currículo accesible para estudiantes con y sin discapacidad intelectual. *Revista Brasileira de Educação*, 27. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782022270126>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253479>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. (22 de junio de 2025). *Main Science and Technology Indicators*. OECD. <https://www.oecd.org/en/data/datasets/main-science-and-technology-indicators.html>
- Ortega, B. y Asensio, B. (2018). *Robótica DIY: pensamento computacional para melhorar a resolução de problemas*. 17(2), 129–143. <https://doi.org/10.17398/1695-288x.17.2.129>
- Peters, M. D. J., Marnie, C., Tricco, A. C., Pollock, D., Munn, Z., Alexander, L., McInerney, P., Godfrey, C. M., & Khalil, H. (2020). Updated Methodological Guidance for the Conduct of Scoping Reviews. *JBI Evidence Synthesis*, 18(10), 2119–2126. <https://doi.org/10.11124/JBIES-20-00167>

- Ruiz, C. B. (2025). *Análisis interseccional de la brecha digital de género en los(as) docentes universitarios de la región de la Orinoquía, Colombia*. Recuperado de: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/88494>
- Sajid, S., Alam, M., Kok, J., & Rehman, M. (2020). Women's participation in science, technology engineering and mathematics (stem) education: a review of literature. *Asia Proceedings of Social Sciences* , 6 (3), 230–234. <https://doi.org/10.31580/apss.v6i3.1382>
- Sandoval, P., Palacios, R., Larrazábal, S., y Berwart, R. (2021). Marco Regulatorio para la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Chile: un Análisis en Torno a Prácticas Escolares. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0083>
- Santin, D. M., y Caregnato, S. E. (2020). Concentración y desigualdad científica en América Latina y el Caribe a principios del siglo XXI: un estudio cuantitativo. *Información, Cultura Y Sociedad*, 43, 13-30. <https://doi.org/10.34096/ics.i43.8131>
- Sepúlveda, F., y Castillo, P. (2021). Percepciones sobre la inclusión educativa en una comunidad escolar de la ciudad de Pelarco, Chile. *Revista de Estudios Y Experiencias En Educación*, 20(44), 183–197. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.011>
- Spieler, B., & Slany, W. (2018). Female teenagers and coding: Create gender sensitive and creative learning environments. *arXiv preprint arXiv:1805.04366*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1805.04366>
- Techtegia. (2025, 23 de enero). *Carreras STEM en Chile: más mujeres optan por estas carreras en este 2025* . Conoce las personas, productos, servicios y empresas que están cambiando el mundo. Nuestro medio es la tecnología; Techtegia. <https://techtegia.com/2025/01/carreras-stem-en-chile-mas-mujeres-optan-por-estas-carreras-en-este-2025/>
- UNICEF y CEPAL. (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. *Perfiles Educativos*, 44(178), 182–199. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.61123>
- Universidad de Chile. (2025). *Evidencia internacional sobre disparidades de género en procesos y resultados educativos*. <https://uchile.cl/u213914>

- Valdebenito, F., y Araya, A. (2023). ¿Cómo se percibe la educación inclusiva en un colegio de alta exigencia académica? *Revista Realidad Educativa*, 3(2), 47–79. <https://doi.org/10.38123/rre.v3i2.333>
- Vargas, C. (2024). Prácticas de inclusión para niñas y niños migrantes en educación inicial: Un caso de estudio en la Región Metropolitana, Chile. *Revista de Estudios Y Experiencias En Educación*, 53, 262–276. <https://doi.org/10.21703/rexe.v23i53.2694>
- Wing, J. (2006) Computational Thinking. *Communications of the ACM, CACM*. 49 (3) 33-35. <https://www.cs.cmu.edu/~15110-s13/Wing06-ct.pdf>
- Zhang, L., Carter, R., Basham, J., & Yang, S. (2022). Integrating instructional designs of personalized learning through the lens of universal design for learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(6), 1639–1656. <https://doi.org/10.1111/jcal.12725>
- Zhuang, R., Liu, D., Sampson, D., Mandic, D., Zou, S., Huang, Y., & Huang, R. (2023). *Smart Education in China and Central & Eastern European Countries*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-7319-2>



Análisis de la situación actual del delito de extorsión y los medios digitales en la legislación peruana

Analysis of the current situation of the crime of extortion and digital media in Peruvian legislation

Jilmar Moises Cordova Saint-Pere¹

Universidad Cesar Vallejo, Lima-Peru

aboga.peruvian@gmail.com

Artículo Recibido: 21/04/2025

Artículo Aprobado: 20/11/2025

DOI: <https://doi.org/10.55739/fer.187>

Resumen

El presente estudio de revisión sistemática de bibliografía tuvo como objetivo analizar la situación actual del delito de extorsión y el uso de los medios digitales en la legislación peruana. Se hizo uso de un enfoque cualitativo, método analítico, exploratorio, diseño de teoría fundamentada y la metodología PRISMA con la finalidad de obtener un conjunto final de investigaciones de la base de datos de Google Académico, Alicia Concytec, Scopus, Redalyc y Dialnet de un periodo de 5 años desde el 2020 al 2025. El conjunto final de estudios recopilados se clasifica en dos categorías de estudios: extorsión y medios digitales. Se concluye afirmando que, la extorsión ha tenido un desarrollo notable en el tiempo y prolifera notablemente en la sociedad peruana, siendo facilitado por los medios digitales.

Palabras clave:

Extorsión, medios digitales, delitos, desarrollo tecnológico, criminalidad.

¹ Jilmar Córdova Saint-Pere, Doctor en Derecho y Fiscal Adjunto Provincial Penal en la Primera Fiscalía Provincial Penal Corporativa de Carabayllo – Lima Norte. Mi labor profesional está orientada a la defensa de la legalidad, la protección de los derechos fundamentales y el fortalecimiento de los procesos de investigación penal, he desarrollado trabajos de investigación en materia criminal procurando siempre aportar al mejoramiento de la administración de justicia. ORCID 0000-0003-3187-3974

Abstract

The present systematic literature review aimed to analyze the current status of the crime of extortion and the use of digital media in Peruvian law. A qualitative approach, an analytical and exploratory method, a grounded theory design, and the PRISMA methodology were used to obtain a final set of research from the Google Scholar, Alicia Concytec, Scopus, Redalyc and Dialnet databases for a five-year period, from 2020 to 2025. The final set of studies compiled is classified into two categories: extortion and digital media. It is concluded that extortion has experienced significant development over time and is proliferating significantly in Peruvian society, facilitated by digital media.

Keywords:

Extortion, digital media, crimes, technological development, criminality.

Introducción

Durante el inicio del siglo XXI, la extorsión ha tenido un auge considerable en la legislación peruana, a tal punto que existen diversos estudios que lo han tratado y analizado mediante distintos enfoques. Lazo (2022) menciona que la extorsión, desde un aspecto general, constituye un delito a través del cual una persona obliga a otra a entregar un bien patrimonial, utilizando medios como la intimidación o amenazas, expresadas en acciones agresivas o verbales que merman la capacidad de resistencia de la víctima. Nájera (2023) lo define como aquel delito que se consuma cuando se evidencia que el sujeto activo “amenaza o intimada” al otro haciendo uso de una gama de medios comisivos.

Con el avance y desarrollo de la extorsión a lo largo del territorio peruano, se han generado diversos cambios en el comportamiento de los ciudadanos, quienes resultan ser los más afectados, especialmente por la evolución de este delito, cuya ejecución ha ido a la par del desarrollo tecnológico, pues se ha asentado en el uso de medios digitales como un medio facilitador para amenazar e intimidar a los ciudadanos. La extorsión es reconocida no solo como un delito cuyo avance en la sociedad se ha acrecentado,

es también conocido como un problema social que afecta el desarrollo de la vida humana. Zavala y Rangel (2024) precisan que, en el mundo actual, cierta parte de la sociedad le ha dado un nuevo uso a los medios tecnológicos, lo que ha incentivado el incremento de la delincuencia y el aprovechamiento indebido de los distintos medios existentes.

La extorsión, así como otros delitos que se ejecutan a través de medios digitales, se ha transformado en un fenómeno delictivo que ha impactado en el ámbito social y económico de los ciudadanos, a tal punto que se ha convertido en un hecho notorio y público reportado en distintos medios televisivos. En el caso de la legislación peruana, es posible determinar la tipificación de este delito en el supuesto simple de extorsión y/o chantajes previstos en los artículos 200 y 2001 del Código Penal, el cual estipula el uso de las amenazas o violencia para obtener una ventaja de carácter económica, naturalmente, estas acciones pueden materializarse a través de los medios digitales, donde el extorsionador amenaza a la víctima con algún acto violento en caso no cumpla con sus demandas. (Quezada & Gende, 2025).

En este aspecto, conviene tener presente que legislación peruana ha abordado de manera concreta y particular los delitos cometidos a través de los medios digitales, mediante la Ley N.º 30096, que busca prevenir y sancionar los delitos informáticos, enfocada en los delitos que vulneran sistemas de información y que incluso pueden manifestar supuestos de extorsión haciendo uso de mecanismos tecnológicos bajo la amenaza de facilitar o divulgar información protegida y confidencial. (Quezada y Gende, 2024)

Sin embargo, el problema latente, es que la extorsión se ha desarrollado a través de los medios digitales, a tal punto de adquirir un crecimiento e impacto notable que ha perjudicado a la sociedad, provocando una sensación de incertidumbre e impotencia que repercute incluso en la salud mental de los principales afectados, pues se genera una sensación de vulnerabilidad y trauma que difícilmente puede ser mitigado. (Estevez, 2021)

En consecuencia, la presente investigación se ha centrado en realizar una revisión bibliográfica exhaustiva, recopilando toda la información necesaria y esencial para su desarrollo, lo que ha permitido obtener conclusiones específicas sobre la situación de la extorsión y el uso de medios digitales en la legislación peruana. Se analiza el delito de extorsión y su situación actual en la legislación del Perú, y los medios digitales como facilitadores de estos delitos en función al siguiente problema general ¿Cuál es la situación actual del delito de extorsión y el uso de medios digitales en la legislación peruana?

En la misma línea de pensamiento, a efectos de determinar el problema general se plantean los siguientes problemas específicos ¿De qué manera los medios digitales han influido en la situación actual del delito de extorsión en la legislación peruana? y ¿Cuáles son los efectos de la situación actual del delito de extorsión y el uso de medios digitales en la legislación peruana? En tal sentido, el objetivo principal es explorar la situación actual del delito extorsión y el uso de estos medios digitales en el Perú. Los objetivos específicos incluyen analizar la influencia de estos medios digitales en la extorsión y los efectos que se han generado en la sociedad.

Método

Se hizo uso de un enfoque cualitativo, el cual se caracteriza por la recolección de datos o información no estandarizada que luego es interpretada en función al problema de investigación. Asimismo, se hizo uso de un método analítico y exploratorio que comprende el análisis y exploración del problema a través de su descomposición mental, estableciéndose sus propiedades, cualidades, etc. (Rodríguez & Pérez, 2017). También se hizo uso del diseño de investigación de teoría fundamentada. En el mismo sentido, se hizo uso de la metodología PRISMA que permite mejorar la calidad y transparencia de las revisiones sistemáticas, permitiendo identificar, seleccionar, evaluar y sintetizar la información (Chocobar & Barreda, 2025).

La problemática de la investigación radica en analizar la situación actual del delito de extorsión y el uso de los medios digitales en la legislación peruana, determinándose de que manera estos medios han influido o

facilitado la comisión de este delito, y que efectos se han generado en la sociedad.

Para ello, como estrategia de producción de datos o de búsqueda, se hizo uso de metabuscadores de bases de datos como, Scopus, Alicia Concytec, Google Académico, Redalyc y Dialnet, a través de los cuales se buscó y encontró información relevante y necesaria. Para esta búsqueda se filtraron palabras clave relacionadas al tema de investigación que se enlistan de manera enunciativa mas no limitativa.

Tabla 1
Estrategia de búsqueda

Fuente	Ecuación de búsqueda
Alicia Concytec	“El delito de extorsión en el Perú”; “la extorsión a través de medios digitales”; “situación actual de la extorsión en el país” “criminalidad organizada”, “ciber extorsión”, “delitos informáticos”, etc.
Google Académico	“La extorsión y su desarrollo en el Perú”, “Tipos de extorsión”, “crimen organizado y seguridad ciudadana”, “registro de casos de extorsión en el Perú”, “medios digitales”, etc.
Scopus	“Extorsión y medios digitales”; “efectos negativos de la extorsión en el ámbito social y económico”, etc.
Redalyc	“Extorsión, crimen organizado, delitos informáticos, ciber crimen”
Dialnet	“cibercriminalidad, delitos informáticos, medios digitales, tecnología”

Nota. Elaboración propia

Para la organización de la información, se ha seguido el criterio de inclusión y exclusión que son detallados en la siguiente tabla:

Tabla 2

Criterios de inclusión y exclusión

Inclusión	Exclusión
Se incluye toda la bibliografía de los últimos 5 años.	Se excluye toda la bibliografía que exceda los últimos 5 años
Se incluye toda la bibliografía relacionada con el tema de investigación	Se excluye toda la bibliografía que no esté relacionada al tema de investigación
Se incluye toda la bibliografía encontrada en las bases de datos antes detalladas	Se excluye toda la bibliografía que no analice el delito de extorsión como concepto general y el que no lo analiza en el contexto de la legislación peruana.
Se incluye toda la bibliografía que analiza el delito de extorsión como concepto general y el que lo analiza en el contexto de la legislación peruana.	

Nota. Elaboración propia

Para el análisis de la información se ha hecho uso de la revisión sistemática y la interpretación de datos. Este tipo de análisis comprende la revisión y organización de información de manera clara y estructurada a efectos de responder a una determinada interrogante o entender un determinado tema. (Salcido, et al., 2021).

Respecto a las fuentes que permitieron recopilar la información, se usó el método que sigue las fases de SLR y el análisis PRISMA, modelo que es adecuado para las revisiones de temas o bibliografía.

Respecto a las investigaciones encontradas, se han detallado las siguientes cantidades por año en relación al tema de investigación y los metabuscadores utilizados, evidenciándose el total de documentos encontrados:

Tabla 3
Organización de la información

Buscador	Años						
	2020	2021	2022	2023	2024	2025	Total
Google académico	2	5	2	2	5	5	21
Alicia concytec	0	6	2	3	0	2	13
Scopus	0	0	0	0	6	0	6
Redalyc	2	0	0	1	0	0	3
Dialnet	0	2	0	2	1	0	5
							48

Nota. Elaboración propia

Respecto al sesgo de investigación, el presente estudio comprende una revisión sistemática objetiva, clara e imparcial a través de diversos autores que han investigado sobre la problemática, utilizándose criterios respaldados por las normas de investigación.

Análisis de cribado: se siguió la siguiente estructura:

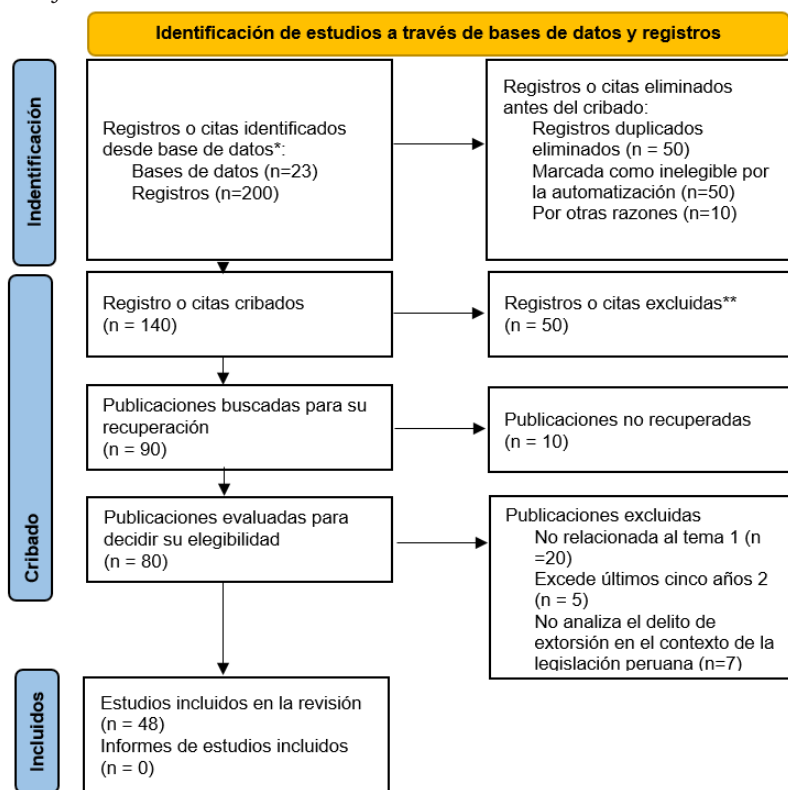
- Definición de criterios: para alcanzar los objetivos de la investigación, se plantearon los criterios establecidos en la tabla 2.
- Revisión y aplicación de criterios: de toda la información revisada, se seleccionaron aquellas bibliografías que estaban comprendidas en los criterios de inclusión y exclusión señalados en la tabla 2.
- Selección: se seleccionó toda la información específica y enfocada en el tema de investigación que cumplieron con los criterios establecidos en la tabla 2 y 3.

Resultados

Para el análisis de revisión sistemática, se realizó una revisión de artículos y estudios con la finalidad de seleccionar los temas que se consideran adecuados y relevantes para el presente estudio, atendiendo a las dos categorías que conforman el tema analizado: delito de extorsión y medios digitales. La revisión también comprende la bibliografía utilizada en la parte introductoria del estudio y los criterios de inclusión y exclusión previamente señalados. Los resultados se muestran a través del diagrama de flujo de PRISMA:

Figura 1

Identificación de estudios a través de bases de datos



Nota: elaboración propia

Conforme al diagrama de flujo, se muestran los siguientes estudios incluidos en la revisión:

Sobre la categoría extorsión

En el año 2020, autores como Yupari et al, (2020) han señalado que el problema de la extorsión se encuentra en desarrollo desde el año 2020, debido a que su crecimiento acelerado ha sido notorio en distintas regiones donde se registraron diversos casos de extorsión asociados a múltiples factores. Asimismo, Vizcarra et al. (2020) señalan que las ciudades costeñas, desde el año 2018 han presentado altas tasas de denuncia por extorsión en comparación con otros países.

En el año 2021, autores como Ochoa y Páramo (2021) indican que el delito de extorsión se caracteriza por ser pluriofensivo, es decir, si bien atenta esencialmente contra el patrimonio económico de la persona, también tiene una incidencia en la integridad de la misma, precisamente porque se ejecutan acciones que doblegan la voluntad y causan un impacto negativo en el bienestar humano. Machado et al. (2021), ubican a este delito dentro de los supuestos de intimidación que hacen uso de amenazas hacia la integridad personal o el patrimonio de una persona.

Ello es concordante con lo investigado por Quiroz (2021) quien manifestó que este tipo de delitos estaba muy presente en la sociedad, dañando la paz y tranquilidad de los empresarios y las familias, evidenciándose para el año 2021 gran proliferación de cobros de cupos y chalequeo (supuestos de extorsión).

No obstante, este problema no solo se encuentra inmerso en la sociedad, sino también en el aparato estatal. Carbajal y Mendoza (2021) y Freundt et al (2021), han demostrado que la corrupción puede manifestarse a través de actos como la extorsión, y que, en el caso peruano, desde el año 2020 se han detectado e investigado casos y escándalos de corrupción donde funcionarios del Estado incurrieron en delitos de cuello blanco, incluyendo supuestos de extorsión.

Para el año 2022, autores como Palacios et al (2022), reafirman estas conclusiones al señalar que el problema de la corrupción en el Estado peruano también incluye actos delictivos como la extorsión. Por su parte, Lazo (2022) menciona que la extorsión, incluye capacidades de control y poder a través de actos estratégicos, lo que es concordante con la posibilidad de que la extorsión se prolifere en el ámbito estatal.

Para el año 2024, autores como Leiva y Medrano (2024), detallan que la extorsión se ha convertido en uno de los delitos más latentes en diversos lugares del mundo, especialmente en la legislación peruana, llegando a generar una gran preocupación en el Estado y en la necesidad de implementar medidas necesarias para erradicarlo. De esta manera, en el ámbito peruano se han registrado índices elevados respecto a este delito.

Asimismo, Zevallos (2024), Pacheco et al (2024), Obregón y Villafana (2024) establecen que el Perú en los últimos años, ha tenido la tempestad de la extorsión, evidenciándose numerosos reportes de personas naturales o empresarios que se han encontrado inmersos en supuestos de este acto ilícito, mismo que también constituye uno de los principales casos de crimen organizado, y que ha cubierto diversas actividades delictivas, ganando terreno a lo largo del tiempo. En tal sentido, desde el año 2023 se han ido incrementando aún más los casos de extorsión como son los supuestos del “gota a gota”, generados por la necesidad económica de la mayoría de ciudadanos, la informalidad de los distintos comercios que se asientan en las zonas del país y la recesión de la cual el Perú está saliendo, evidenciando que algunas zonas son afectados en mayor medida, como por ejemplo, el distrito de San Juan de Miraflores y el Callo que presentan altos índices de extorsión, reportándose casos de asesinatos a empresarios, transportistas, comerciantes e incluso profesionales que trabajan formalmente.

Así, Huamán (2024) señala que el delito de extorsión en el Perú se ha acrecentado tanto que es necesario de medidas efectivas y trabajos coordinados entre la Policía Nacional del Perú, el Poder Judicial y las Fiscalías especializadas en estos delitos. Soto y Matsuno (2024) determinan que el incremento de este delito conlleva a la producción de otros como es por ejemplo el sicariato, lo que se ve reflejado en las denuncias policiales de los últimos tres años donde “se ha observado un incremento del 488.92%

en las denuncias, pasando de 2,066 en 2020 a 12,197 en 2022” (p 160).

En ese sentido, para el año 2025, autores como Silvestre et al. (2025) establecen que la expansión de mafias que se dedican a la extorsión y otros delitos ha resultado alarmante, toda vez que grupos como el Tren de Aragua, Los Pulpos y los Tiguerones han adquirido notoriedad para el 2025, demostrando no solo violencia, sino también complejidad para sus operaciones en la sociedad peruana. Dicha situación se encuentra respaldada con las notas de prensa emitidas por la Defensoría del Pueblo (2025) conforme a la siguiente tabla:

Tabla 4

Notas de prensa de la Defensoría del Pueblo sobre la extorsión en el Perú

Notas de prensa	Pronunciamiento
Nota de prensa del 19 de octubre del 2023	Declara que el estado de emergencia no era suficiente para enfrentar la inseguridad ciudadana, cotejando los resultados de las acciones tomadas por la PNP respecto al incremento a la fecha de delitos como la extorsión.
Nota de prensa 17 de marzo del 2025	Se solicita al Ejecutivo documentos que sustenten anuncio de estado de emergencia en Lima y Callao debido al incremento significativo de casos de extorsión.
Nota de prensa 27 de marzo del 2025	Se insta al gobierno a adoptar medidas para proteger a escolares debido a que en el último año se han acrecentado los casos de extorsión a centros educativos, siendo los principales afectados los docentes y alumnos.
Nota de prensa 14 de abril del 2025	Se formularon y acogieron recomendaciones a adoptar sobre la criminalidad organizada, especialmente sobre el delito de extorsión que ha tenido un auge importante en los últimos años.

Nota. Elaboración propia en base a la Información recabada de la Defensoría del Pueblo

En el mismo sentido, la Policía Nacional del Perú (2025) para el año 2025 ha detallado las siguientes cifras sobre casos de extorsión:

Figura 2

Casos de extorsión al 2025



- Durante este período se atendieron 6060 casos. Este aumento de denuncias permitió la detención de 129 personas por este delito, en comparación con el año anterior.
- Mediante la línea de emergencias 111, se recibieron 7755 llamadas, lo que permitió a la Policía obtener información clave para la captura de extorsionadores.

Nota. Elaborado por la Policía Nacional del Perú.

En base a lo expuesto, se evidencia cual es la situación actual de la extorsión en la legislación peruana, esto es, que se ha incrementado de manera alarmante a lo largo de los años, y en la actualidad constituye uno de los delitos que más problemas representa para la sociedad, pues su proliferación y crecimiento ha sido impactante, mostrando preocupación no solo por la ciudadanía, sino también por instituciones como la Defensoría del Pueblo y la Policía Nacional, evidenciándose que existen zonas o distritos más afectados que otros.

Todo ello, permite establecer claramente que la extorsión ha pasado a constituirse como uno de los delitos que más desarrollo y crecimiento ha tenido en la legislación peruana, afectando la seguridad ciudadana y los derechos de los ciudadanos.

Sobre la categoría medios digitales

Para el año 2020 y 2021, autores como Acosta et al. (2020), Huamán (2020) y Carrera (2021) precisan que desde el año 2020 la ciberdelincuencia se ha incrementado dada la facilidad en el acceso y uso de los medios digitales, evidenciándose gran cantidad de casos que han provocado investigaciones por delitos informáticos y aquellos que hacen uso de estos medios. Ello, en la medida que el uso de la informática ha tenido un repunte frente a la comunidad, utilizándose no solo como una herramienta que facilita la vida cotidiana, sino también como un medio para cometer delitos, y como bien lo precisan Riega, et al. (2021), resulta notorio que los avances en la tecnología han creado nuevas causas del crimen.

Esto debido a que, conforme lo señala Vinelli (2021), desde el año 2020 la sociedad se ha acostumbrado a una nueva forma de ejercer las actividades cotidianas, como es el uso, en mayor medida, de la tecnología; sin embargo, uno de los problemas más relevantes y significativos que ha traído consigo, fueron las actividades ilícitas que se cometen a través de los sistemas informáticos, que en cierto sentido han sido reguladas por la legislación peruana a través de la Ley N° 30096. De esta manera, el uso de la tecnología en el país ha permitido que la sociedad conozca nuevas formas de organización criminal dedicadas a la comisión de delitos mediante el uso de los medios digitales. Así, por ejemplo, para el año 2020 el Perú sufrió un promedio de 1.481.963 ataques de phishing, que si bien constituye un delito que busca revelar información confidencial, sirve como premisa para entender el mal uso de estos medios para ejecutar actos delictivos. Riega et al (2021) concuerda al establecer que los medios digitales sirvieron como medio facilitador de estos delitos, y Pérez (2021) lo sustenta al señalar que el fenómeno de la cibercriminalidad se ha expandido de manera constante.

Y en base a ello, Bernal y Menacho (2021) establecen que las instituciones peruanas actuales, no resultan adecuadas para poder investigar y sancionar la comisión de ilícitos cometidos por medios digitales, debido a la inexistencia de logística e infraestructura.

Para el año 2022 y 2023, autores como Centeno y Martínez (2022), Núñez (2023) y Eslava et al. (2023) identifican que la facilidad del internet ha permitido que los delincuentes puedan participar como sujetos activos en diversos delitos, inclusive desde cualquier parte del mundo, en la medida que a la par del avance tecnológico avanzan las nuevas formas de delinquir. Se precisa que delitos como la ciber extorsión han tenido un desarrollo bastante notable, y es que la tecnología ha generado implicancias legales como la ley de delitos informáticos en la legislación peruana. Cancelado y Rodríguez (2023), y Huamán (2022) sustentan ello al concluir que las TIC, las redes sociales y otros medios digitales han fortalecido las actividades ilegales, siendo necesario de estrategias excepcionales para su prevención. Asimismo, Toro (2023) señala que este siglo ha documentado un gran incremento de distintas formas de ciberdelincuencia, lo que es concordante con Velarde (2023) quien precisó que las TIC nos exponen a la delincuencia informática.

En tal sentido, Velarde (2023) ha concluido que, así como las Tecnologías de la información traen grandes beneficios para el desarrollo social, también expone a las personas a una delincuencia informática o ciberdelincuencia, que no solo tienen como finalidad apropiarse de datos personales, sino de utilizar los medios digitales para perpetrar sus actos ilícitos. Es debido a ello que Graham (2023) concluye que los delitos cometidos en los medios digitales representan un desafío para los legisladores y otros actores públicos, considerando que en los últimos años ha tenido un desarrollo importante. Además, la naturaleza misma de estos medios y la posibilidad de cometer un delito mediante su uso, genera un problema al momento de garantizar que la norma sea efectiva y aplicable.

Para el año 2024, instituciones como la Defensoría del Pueblo han establecido que, en lo que concierne a la extorsión, se determina que normalmente era ejecutada a través del contacto directo, sin embargo, desde el desarrollo tecnológico, es posible ejecutarlo a través de medios digitales como son las extorsiones “gota a gota virtuales” mediante el cual el sujeto activo endeuda a las víctimas y posteriormente usa medios digitales como WhatsApp, Instagram, otras redes sociales para intimidarlos en caso de incumplimiento, y en supuestos más graves, manifiestan actos de violencia o amenazas en contra de familiares o amigos cercanos. Igualmente

se encuentran supuestos como el cobro de cupos y cuotas que se emplean en distintos ámbitos de trabajo de los ciudadanos, como la construcción de obras, los negocios, pequeñas empresas e incluso comerciantes. Asimismo, el “uso de aplicativos informales de préstamo” en los que las víctimas se endeudan a través de aplicativos no reconocidos y formales para luego ser extorsionados mediante llamadas a su celular o a familiares cercanos. Complementariamente también se presentan supuestos de “escopetazo” o también denominados extorsiones desde la cárcel que implica el envío masivo de mensajes extorsivos y quienes atienden a los mismos son acosados de manera constante (Defensoría del Pueblo, 2024). Ello, en la medida que, según Arapa et al. (2024), la dependencia excesiva de los sistemas digitales en la vida diaria de las personas ha generado que exista un gran potencial lesivo de criminalidad.

Para el año 2025, autores como Reyes (2025) ha concluido que el uso de la tecnológica ha facilitado el mejor desarrollo de las acciones delictivas, así como la conformación de organizaciones criminales internacionales, acelerando la ejecución de sus actos a través de redes sociales y otros medios digitales. Y en términos generales, sus hallazgos demuestran que el desarrollo de estrategias delictivas se ha posibilitado gracias al uso de la tecnología, lo que ha evidenciado que las organizaciones se han adaptado a las condiciones del fenómeno tecnológico.

Se evidencia que existe una relación significativa entre el desarrollo de la tecnología y el incremento de las actividades delictivas, precisamente por constituir un medio facilitador para su perpetración. Por ello, Villanueva y Reyes (2025), establecen que el auge de la globalización y de las tecnologías ha conllevado a la proliferación de diversos delitos y organizaciones criminales.

En tal sentido, es posible evidenciar que la situación actual del delito de extorsión (su desarrollo y su gran crecimiento en la legislación peruana) se ha debido al desarrollo de la tecnología y el uso de los medios digitales, que se han constituido como medios facilitadores para la comisión de este ilícito, proliferando su ejecución en distintas zonas del país y generando efectos negativos o nocivos para los ciudadanos, especialmente para aquellos comercializan o tienen pequeños negocios.

Discusión

El principal aspecto que se busca abordar es la situación actual de la extorsión en la legislación peruana y el uso los medios digitales que han acrecentado la comisión de este delito.

Respecto al problema general ¿Cuál es la situación actual del delito de extorsión y el uso de medios digitales en la legislación peruana?

Los resultados muestran que la extorsión se ha incrementado desde el año 2020, desarrollándose y adquiriendo notoriedad en la legislación nacional, y que en la actualidad sigue representando un desafío para el Estado peruano, pues se evidencian constantes casos de personas extorsionadas y varias denuncias para el año 2025, incremento que se debe al desarrollo y fácil acceso de los medios digitales, que han permitido la proliferación y crecimiento de este tipo de delitos, como son los casos de extorsiones a través de supuestos como el gota a gota, los aplicativos de préstamo informales y extorsiones desde la cárcel que afectan a empresarios, comerciantes e incluso al mismo Estado.

En las investigaciones de Quiroz (2021), Leiva y Medrano (2024) Zevallos (2024), Pacheco et al (2024) y Obregón y Villafana (2024) se identificó que la extorsión ha tenido un considerable crecimiento y que, para la actualidad, el Perú es uno de los países en el cual más desarrollo ha tenido. En el mismo sentido, los resultados de la Defensoría del Pueblo (2025) permiten evidenciar la constante preocupación de la sociedad y del Estado respecto a la extorsión, debido a que sigue proliferando en la sociedad peruana.

Entre los temas más destacados se encuentra el crecimiento de la extorsión en el Perú y el crecimiento de este tipo de delitos a través de los medios digitales, lo que refleja la relación existente entre el crecimiento de este delito y el uso de los medios digitales. En la misma línea, los resultados de Huamán (2024) demuestran que la extorsión en el Perú ha tenido un auge importante, y en la actualidad se requiere de medidas más efectivas para su mitigación.

En la revisión sistemática, en la categoría de extorsión, se identificaron distintos estudios que dejan en evidencia la problemática actual de la legislación peruana en cuanto al delito de extorsión, y su crecimiento desde el año 2020. Autores como Soto y Matsuno (2024) han establecido que el incremento de la extorsión ha conllevado a la ejecución de otros delitos como es el sicariato. Así mismo, los resultados de Silvestre et al. (2025) denotan la expansión de las mafias que cometen delitos como la extorsión en territorio peruano.

En la categoría de medios digitales, se identificaron estudios que evidencian que estos medios han servido para la proliferación de diversos delitos, y que constituyen un medio facilitador para acrecentar las actividades criminales. En la investigación de Vinelli (2021) se pudo evidenciar que, si bien los medios digitales resultan ser beneficiosos en algunos aspectos de la vida cotidiana, han traído problemas significativos como las actividades ilícitas. En el mismo sentido, los estudios de Huamán (2020) y Carrera (2021) permitieron determinar que desde el año 2020, el Perú ha sufrido un incremento de delitos cometidos por medios digitales.

En suma, se evidencia que la situación actual del delito de extorsión y el uso de los medios digitales en la legislación peruana se traduce en el incremento que ha tenido este delito desde el año 2020 debido al creciente desarrollo de medios digitales, representando un problema social grave que denota cifras alarmantes desde el año 2024 al 2025 con más de seis mil denuncias por supuestos extorsivos como los gota a gota, los aplicativos de préstamo informales y extorsiones desde la cárcel que afectan a empresarios, comerciantes e incluso casos manifestados en el Estado.

Respecto al primer problema específico ¿De qué manera los medios digitales han influido en la situación actual del delito de extorsión en la legislación peruana?

Los resultados muestran que los medios digitales se han constituido como medios facilitadores de la extorsión, pues a través de estos es que se ha extendido y desarrollado la ejecución del delito. El uso de estos medios ha permitido el crecimiento exponencial de la extorsión, y ello no solo se ve reflejado en la legislación peruana, pues en comparación con resultados de

investigaciones en otras legislaciones como las de España, autores como Zavala y Rangel (2024) establecen que este delito ha sido potenciado por los medios de digitales y de comunicación; o países como Colombia donde autores como Barrera et al. (2024) manifiestan que la extorsión se ha acrecentado en diversos sectores de la sociedad, siendo uno de los mecanismo utilizados las redes o medios digitales.

En suma, los medios digitales constituyen herramientas que han facilitado y proliferado la comisión del delito de extorsión, debido a que constituyen medios seguros y prácticos que permiten ejecutar este acto delictivo desde cualquier parte del país. Así, han influido de manera significativa en la ejecución de la extorsión, impulsando e incluso incentivando su comisión al ser un medio facilitador.

Respecto al segundo problema específico, ¿Cuáles son los efectos de la situación actual del delito de extorsión y el uso de medios digitales en la legislación peruana?

Los resultados muestran que la situación actual de la extorsión y el uso de los medios digitales ha generado efectos negativos en la sociedad, como es que se afecte el patrimonio de los ciudadanos, su integridad física, se genera una perturbación en la paz y tranquilidad de los empresarios y familias, reportándose asesinatos de empresarios, transportistas e incluso profesionales formales. En comparación con resultados de investigación en otros países, como Ecuador, los efectos son los mismos, toda vez que autores como Vélez (2024) manifiestan que la extorsión a través de medios digitales se ha acrecentado provocando daños a nivel económico, a la integridad de la persona e incluso a la privacidad de los ciudadanos.

En suma, es factible establecer que los efectos del delito de extorsión y el uso de medios digitales en la legislación peruana se evidencian en tres ámbitos concretos: económico o patrimonial, personal y estatal. Así, en el ámbito patrimonial, este delito repercute negativamente en el patrimonio de los ciudadanos formales que laboran en distintos rubros, en la medida que se ven obligados a pagar cupos o atender las demandas dinerarias que los extorsionadores requieren.

En el ámbito personal, la extorsión genera intranquilidad y paz de los ciudadanos, y en diversos casos llega a afectar la integridad física y psicológica. Finalmente, en el ámbito estatal, llega a afectar negativamente el funcionamiento adecuado de las instituciones del Estado, lo que socava significativamente la confianza social.

Finalmente, si bien la bibliografía analizada permite establecer que los medios digitales han facilitado la comisión de este tipo de delitos, y generan consecuencias en distintos ámbitos, lo cierto que es no profundiza sobre los mecanismos o alternativas necesarias para su represión. Resultaría adecuado una intervención basada en dos pilares: normativa penal y gestión operativa.

Desde el pilar de la normativa penal, resultaría razonable agravar la pena para el delito de extorsión cuando este se ejecute a través de medios digitales, considerando que dichos medios constituyen instrumentos facilitadores para quienes cometen estos delitos.

Desde el pilar de la gestión operativa, sería adecuado la implementación de un protocolo de actuación a través del cual puedan tratarse este tipo de casos de manera inmediata y eficiente. Dicho protocolo puede incluir un lineamiento que deba seguirse como por ejemplo: La víctima denuncia el hecho por un canal único digital, en menos de 24 horas, la Fiscalía emite una orden de preservación de evidencia digital, posteriormente la PNP rastrea el flujo financiero (en caso la víctima haya realizado transferencias o depósitos a las cuentas del sujeto activo) y finalmente el Estado puede solicitar bloqueo o congelamiento de fondos y ejecutar un plan de acción para capturar al sujeto en flagrancia.

Conclusiones

El análisis realizado sobre la situación actual de la extorsión y los medios digitales en la legislación peruana permite concluir que la extorsión constituye un problema que se ha acrecentado de manera exponencial y se encuentra presente en la sociedad peruana, constituyendo un supuesto que no ha sido mitigado por el Estado, sino que ha tenido un auge muy importante a la actualidad, y que cuya proliferación se ha facilitado gracias

a los medios digitales que son utilizados a efectos de intimidar o amenazar a las víctimas.

De esta manera, uso de los medios digitales ha servido, no solo para facilitar la vida cotidiana de los ciudadanos, sino también como una causa que ha generado el incremento de delitos criminales, especialmente el delito de extorsión, debido a que gracias al desarrollo y fácil acceso a los medios digitales es que se presentan los altos índices de este delito en la legislación peruana.

Los estudios han permitido determinar y establecer que el problema de la extorsión y el uso de los medios digitales, no solo han tenido un gran desarrollo, sino que representan un problema social y jurídico que ha provocado efectos negativos en la sociedad, como la afectación de la paz, tranquilidad y seguridad ciudadana, provocando muertes de empresarios, transportistas y profesionales que laboran formalmente. Este es un problema que debe ser abordado de manera integral a efectos de adoptar medidas que resulten eficientes para su mitigación, debido a que su expansión y desarrollo han adquirido gran notoriedad, mostrando incluso la preocupación de la Defensoría del Pueblo.

No obstante, la bibliografía no profundiza sobre los mecanismos o alternativas que son requeridas para la represión de este delito en el marco de los medios digitales, lo cual puede ser abordado desde dos enfoques o pilares: normativa penal (agravando las penas bajo el sustento de los medios digitales como mecanismo facilitadores) y gestión operativa (mediante la implementación de un protocolo de acción ante este supuesto).

Referencias

- Acosta, M., Benavides, M., & García, N. (2020). Delitos informáticos: impunidad organizacional y su complejidad en el mundo de los negocios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(89), 351-368. <https://www.redalyc.org/journal/290/29062641023/html/>
- Arapa, J., Cari, K., Laura, J., Laura, M., Merma, R., Tarapa, H., & Condori, N. (2024). Causas y consecuencias del incremento de los delitos

- informáticos en la ciudad de Puno 2023. *Revista de derecho de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno*, 9(1), 1-19. <https://doi.org/10.47712/rd.2024.v9i1.262>
- Barrera, C., Alarcón, R., & Cárdenas, J. (2024). La extorsión: el avance de un delito que afecta a la economía formal e informal en Bogotá. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 1922-1945. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11386
- Bernal, J. y. (2021). *Las fiscalías y los juzgados especializados en ciberdelincuencia y su implementación en el sistema de justicia del Perú, 2020*. [Tesis de maestría., Universidad Privada del Norte]. <https://hdl.handle.net/11537/26940>
- Cancelado, H., & Rodríguez, V. (2023). El impacto de la delincuencia organizada transnacional en el sistema internacional contemporáneo. *Revista Científica General José María Córdova*, 21(43), 628-646. <https://doi.org/10.21830/19006586.1179>
- Carbajal, C., & Mendoza, Y. (2021). El arbitraje internacional de inversiones y la lucha internacional contra la corrupción. *Derecho PUCP*(86), 107-143. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/23737>
- Carrera, I. (2021). *Deficiencias en las investigaciones por delitos de fraude informático en el distrito fiscal de Lima – 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/71492>
- Centeno, K., & Martínez, A. (2022). *La criminología como elemento clave para la reestructuración del actual sistema de control social penal en materia de ciberdelincuencia en Nicaragua*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <http://riul.unanleon.edu.ni:8080/jspui/bit>
- Chocobar, E., & Barreda, R. (2025). Estructuras metodológicas PICO y PRISMA en la elaboración de artículos de revisión sistemática: lo que todo investigador debe conocer y dominar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 8525-8543. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16491
- Defensoría del Pueblo. (2024). *¿Como combatir la extorsión en el Perú? LABco*. <https://propuestasdelbicentenario.pe/wp-content/>

- uploads/2023/12/Como-combatir-la-extorsion-en-el-Peru.pdf
- Defensoría del Pueblo. (2025). *Defensoría del Pueblo atención ciudadana*. https://www.defensoria.gob.pe/?s=extorsi%C3%B3n&post_type=&categorias_de_documentos=&categorias_informes=&categorias_de_resoluciones=&year=
- Eslava, R., Rojas, C., & García, J. (2023). Variables asociadas a los delitos informáticos en Latinoamérica. *Revista académica y derecho*, 15(28), 1-21. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9637058.pdf>
- Estevez, P. (2021). Determinants of extortion compliance: Empirical evidence from a victimization survey. *The British Journal of Criminology*, 61(5), 1187–1205. <https://doi.org/10.1093/bjc/azab007>
- Freundt-Thurne, Ú., T.-R. A., & Gallardo-Echenique, E. (2021). Comportamientos habituales relacionados con la corrupción en estudiantes universitarios limeños. *RISTI - Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informacao*(41), 384-395. https://www.researchgate.net/publication/349096383_Comportamientos_habituales_relacionados_con_la_corrupcion_en_estudiantes_universitarios_limenos
- Graham, A. (2023). *Cybercrime: Traditional Problems and Modern Solutions*. [Tesis de maestría, University of Wellington]. doi:<https://doi.org/10.26686/wgtn.22300909>
- Huamán, E. (2022). El crimen organizado en el Perú y las técnicas especiales de investigación e inteligencia. *Vox Juris*, 40(1), 81-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8074492>
- Huaman, M. (2020). *Los delitos informáticos en Perú y la suscripción del Convenio Budapest*. [Tesis de grado, Universidad Andina del Cusco]. <https://hdl.handle.net/20.500.12557/4116>
- Huaman-Ruiz, L. (2024). Nivel de prevención ante el delito de extorsión y la seguridad ciudadana. *Investigación Valdiviana*, 18(4), 23-32. <https://doi.org/10.33554/riv.18.4.2332ResumenEsta> investigación tuvo como objetivo evaluar el nivel de prevención ante el delito de extorsión y su influencia en la seguridad ciudadana en la ciudad de Lima. La investigación es de tipo aplicada, nivel expli

- Lazo, V. (2022). La relación entre el extorsionador y la víctima en un caso de extorsión: una aproximación desde el análisis de la conversación. *Lengua y Sociedad Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 21(2), 373-400. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v21i2.22535>
- Leiva, M. & Medrano, E. (2024). ¿Extorsión, unlaberintosinsalida?: Modalidades más empleadas en Alto Trujillo. *Derecho UCT*, 2(1), 39-51. <https://doi.org/10.46363/derecho.v2i1.-3>
- Machado, M., Arias, F., Chuqui, C., Ramírez, A., & Sucozhañay, D. (2021). El perfil de la víctima y el tipo de delito como condicionantes de la no denuncia: Implicaciones para las políticas victimológicas. *Oñati socio-legal series*(11), 298-322. <https://opo.iisj.net/index.php/osls/article/view/1353/1502>
- Nájera, X. (2023). Breve estudio dogmático del delito de extorsión en el Código Penal del Estado de Puebla, México. *Revista Nuevo Foro Penal*(100), 11-32. DOI: 10.17230/nfp19.100.1
- Núñez, J. (2023). Implicancias legales del metaverso, desde la visión del derecho digital y de las nuevas tecnologías. *Desafíos jurídicos*, 3(2), 12-25. <https://desafiosjuridicos.uanl.mx/index.php/ds/article/view/116>
- Obregon, H., & Villafana, A. (2024). *Préstamos informales y el incremento del delito de extorsión Huaraz 2023-2024*. [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_9ef1fcb3d10d991ca28eabab68ffef70
- Ochoa, A., & Páramo, P. (2021). Perfil del modus operandi de los criminales de la extorsión en Caquetá, Colombia. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 13(2), 103–114. <https://doi.org/10.22335/rclt.v13i2.1391>
- Pacheco, H., Morocho, H., Rojas, O., Orozco, W., & Zumaran, A. (2024). Crimen organizado y narcotráfico: retos actuales para el sistema penal peruano. *Revista científica Epistemia*, 8(1), 71-78. <https://doi.org/10.26495/re.v8i1.2722>
- Palacios, J., Rodríguez, R., Fuente, I., & Pereyra, V. (2022). Problemática de la corrupción en el Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 268-278. <https://www.redalyc.org/journal/280/28071845022/html/>

- Pérez, J. (2021). Cibercriminalidad: hacia la nueva realidad virtual del derecho. *Revista Internacional de Doctrina y Jurisprudencia*, 26, 175-193. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8231363.pdf>
- Policía Nacional del Perú. (2025). *Boletín informativo del 1 de enero al 31 de marzo del 2025*. PNP. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7942663/6679000-boletin-informativo-2025.pdf>
- Quezada, A., & Gende, C. (2025). Delito de ciberextorsión: un análisis jurídico y comparativo en países de Latinoamérica, Perú, Colombia y Ecuador. *Digital Publisher CEIT*, 10(1), 546-556. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.1.2893>
- Quiroz. (2021). *La extorsión y su incidencia en la seguridad ciudadana de los habitantes del Distrito de San Isidro Lima-2021*. [Tesis de grado, Universidad Peruana Los Andes]. <https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/3929/TESIS%20%2852%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reyes, C. (2025). Tendencia de la criminalidad organizada en el Perú: enfocada en la trata de personas. *Revista de ciencia e investigación en defensa-CAEN*, 6(1), 29-57. <https://recide.caen.edu.pe/index.php/recide/article/view/198>
- Riega, Y., Huamani, H., & Machuca, J. (2021). Contratación electrónica y los delitos informáticos. En protección al consumidor en el Perú. *Lex*(28), 198-236. <https://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/LEX/article/view/2318>
- Riega, Y., Huamani, H., & Machuca, J. (2021). Contratación electrónica y los delitos informáticos. En protección al consumidor en el Perú. *Lex*(28), 199-236. <http://dx.doi.org/10.21503/lex.v19i28.2318>
- Rodríguez, A., & Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y construcción del conocimiento. *Revista EAN*(82), 179-200. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-81602017000100179
- Salcido, M., Vargas, A., Medina, N., Ramirez, F., García, M., Briseño, A., & Jimenez, J. (2021). Revisión sistemática: el más alto nivel de evidencia. *Orthotips*, 17(4), 217-2021. <https://dx.doi.org/10.35366/102220>

- Silvestre, L., Guivar, D., & Morales, R. (2025). Causas y efectos de la criminalidad organizada en el Perú: Análisis integral. *Escpogra PNP: Revista Académica de la Escuela de Posgrado de la Policía Nacional del Perú*, 4(2), 1-17. <https://doi.org/10.59956/escpograpnpv4n2.1>
- Soto, C., & Matsuno, M. (2024). Análisis de factores que incrementan el delito de sicariato en mercados ilegales. *Escpogra PNP: Revista Académica de la Escuela de Posgrado*, 4(1), 158-169. <https://doi.org/10.59956/escpograpnpv4num1>
- Toro, M. (2023). El control del cibercrimen. Análisis exploratorio de sentencia y medidas de supervisión. *Logos ciencia y tecnología*, 15(2), 162-173. <https://doi.org/10.22335/rlct.v15i2.1768>
- Velarde, C. (2023). Prevención de los ciberrdelitos. Algunas reflexiones desde casos ocurridos en el Perú. *Revista iberoamericana de derecho informático*(13), 133-148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9265282>
- Velarde, C. (2023). Prevención de los ciberrdelitos. Algunas reflexiones desde casos ocurridos en el Perú. *Informática y derecho*(13), 133-148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9265282>
- Velez, M. (2024). Análisis teórico de la evolución del delito de extorsión como fenómeno criminal en el Ecuador. *Polo del conocimiento*, 9(3), 707-726. doi:10.23857/pc.v9i3.6675
- Villanueva, R., & Reyes, R. (2025). El crimen organizado en Perú: dinámicas e impactos sociales. *Clio Revista de historia, ciencias humanas y pensamiento crítico*, 5(9), 688-710. <https://ojs.revistaclio.es/index.php/edicionesclio/article/download/212/407/966>
- Vinelli, R. (2021). Los delitos informáticos y su relación con la criminalidad económica. *Universidad de Lima* (53), 95-110. <https://doi.org/10.26439/iusetpraxis2021.n053.4995>
- Vizcarra, S., Bonilla, D., & Prado, B. (2020). Respuestas del Estado peruano frente al crimen organizado en el siglo XXI. *Universidad Icesi*(31), 109-138. <https://doi.org/10.18046/recs.i31.3710>
- Yupari-Azabache, I., Villena, L., Rabanal, H., & Zurita, M. (2020). Factores asociados a la comisión del delito de extorsión en el Distrito Fiscal de La Libertad 2017-2018. *Revista Criminalidad*, 62(2), 145-163. <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v62n2/1794->

3108-crim-62-02-145.pdf

- Zavala, K., & Rangel, X. (2024). Los medios de comunicaciòn como potencializadores de la conducta criminal: estudio desde la literatura. *Revista Académica de Investigación*, 112-129. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9737140>
- Zavala, K., & Rangel, X. (2024). Los medios de comunicaciòn como potencializadores de la conducta criminal: estudio desde la literatura. *Revista Académica de Investigación*(45), 112-129. <https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/index.html>
- Zevallos, E. (2024). *Problemática de la extorsión y la inseguridad ciudadana en San Juan de Miraflores*. [Tesis de grado, Universidad Autónoma del Perú]. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/3101/Zevallos%20Navarro%20Esther%20Evangolina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



La indagación en los proyectos de aprendizaje infantil

Research on children's learning projects

Miluska Armas Dos Santos¹

Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima-Perú

miluska@gmail.com

Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena²

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

rodolfo.tolentino.1921@gmail.com

Flor Mildred Gonzales Barbarán³

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

fgonzalesb@ucvvirtual.edu.pe

José Eduardo Maguiña Vizcarra⁴

Universidad San Ignacio de Loyola, Lima-Perú

jose.maguinav@epg.usil.pe

1 Licenciada en Educación (2025) por la Universidad Católica Sedes Sapientiae. Docente de Educación Inicial con sólida formación en competencias investigativas en la infancia. ORCID: 0009-0006-9221-7523

2 Licenciado en Educación (2012) por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Segunda Especialidad en Educación Artística con mención en Danza (2021) por la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas. Magíster en Educación Superior por la Universidad Cayetano Heredia (2020) con mención en Docencia e Investigación en Educación Superior. Doctor en Educación (2026) por la Universidad San Ignacio de Loyola. Catedrático de pregrado y posgrado en UCV, USIL, UAP. Especialista en metodología, folklore y lenguaje. ORCID: 0000-0003-2480-5869

3 Doctora en Educación, Magíster en Psicología Educativa. (Universidad Cesar Vallejo), Licenciada en Educación (Universidad Nacional de Educación, Enrique Guzmán y Valle), en la especialidad de inglés-francés. Segunda especialidad en Estadística en investigación (Universidad Peruana Cayetano Heredia), Segunda especialidad en políticas educativas y gestión pública (Universidad César Vallejo), diplomado en investigación. Docente de Pregrado (Universidad César Vallejo), docente formadora en educación en instituto pedagógico. ORCID: 0000-0002-3870-2409

4 Docente de formación y con grado de Doctor en Ciencias de la Educación y Magister en Psicología Educativa y Gestión Pública. Investigador en el área de Ciencias Sociales con experiencia en formación de investigadores y de centros de investigación, así como la propuesta de guías para el diseño y desarrollo de proyectos de investigación. ORCID: 0000-0003-4951-3934

Artículo Recibido: 24-10-2025

Artículo Aceptado: 18-02-2026

DOI: <https://doi.org/10.55739/fer.188>

Resumen

El objetivo de la investigación sobre la indagación en los proyectos de aprendizaje en la infancia, tuvo como eje analizar su desarrollo. Para ello, se llevó a cabo el análisis en torno a dos subcategorías vinculantes: indagación abierta e indagación guiada para los proyectos de aprendizaje infantil. La metodología siguió un enfoque cualitativo, diseño fenomenológico en un grupo de 15 estudiantes de 5 años del nivel inicial quienes conformaron la muestra, con observaciones durante una sesión de clases de Ciencia y Tecnología. Así mismo se empleó una guía de observación que permitió registrar las vivencias y describirlas. Las observaciones reflejaron que la indagación científica en el aula es una herramienta efectiva para el desarrollo de habilidades científicas, pero presenta limitaciones al no fomentar suficiente autonomía, trabajo en equipo y formulación de preguntas por parte de los estudiantes. Aunque la indagación abierta y guiada fortalecen el pensamiento crítico y la curiosidad, la falta de interacción y conexión con los intereses de los estudiantes restringe su participación activa.

Palabras clave:

Indagación, indagación abierta, indagación guiada, exploración, habilidades.

Abstract

The objective of this research on inquiry-based learning projects in early childhood was to analyze their development. To this end, the analysis focused on two interconnected subcategories: open inquiry and guided inquiry in early childhood learning projects. The methodology employed a qualitative, phenomenological design with a sample of eight five-year-old students from the preschool level. Observations were made during a Science and Technology class session. An observation guide was used to record and describe the students' experiences. The observations revealed that scientific inquiry in the classroom is an effective tool for developing scientific skills, but it has limitations in that it does not foster sufficient autonomy, teamwork, or question formulation by the students. Although open and guided inquiry strengthen critical thinking and curiosity, the lack of interaction and connection to students' interests restricts their active participation.

Keywords:

Inquiry, open-ended inquiry, guided inquiry, exploration, skills.

Introducción

Una de las competencias menos desarrolladas en la población estudiantil es la relacionada con la investigación o indagación científica. Así, Gallardo (2020) sostuvo que es fundamental que los estudiantes reconozcan y desarrollen actitudes, habilidades y criterios para solucionar diversas circunstancias problemáticas del entorno. En esa línea, impulsar el pensamiento de análisis y/o crítico por medio de la indagación y la virtud de aprender a lo largo de toda la vida, es profundamente necesario, ya que son piezas indispensables para transformar el mundo (Unesco, 2020; Otaña, 2021).

En el contexto internacional, la indagación científica del estudiante sigue siendo tradicional, memorística de discernimiento y con un entendimiento poco beneficioso para las exigencias de su vida diaria, lo que lo separa del conocimiento científico. Esta situación se atribuye, en gran medida, a que la mayoría de los docentes repiten modelos de enseñanza basados en un enfoque tradicional dejando de lado la forma en que los estudiantes aprenden (Santibáñez, 2020; Juárez y Macías, 2021). Esto repercute en la deficiencia de estrategias para desarrollar la capacidad de análisis y la capacidad crítica en los educandos: deficiencia en la indagación y experimentación (Gallardo, 2020).

La situación descrita ha provocado un escaso progreso de la pedagogía en la concretización de las ciencias y una dificultad para manifestar sus opiniones (Gonzales et al., 2023), sobre todo en los estudiantes de Educación Inicial, quienes al no conseguir las herramientas necesarias ni el acompañamiento adecuado en el proceso de indagación, demuestran dificultades en su formación educativa y personal; porque esto permite que los niños desplieguen sus estrategias de aprendizaje mediante la constante

exploración del mundo que los rodea (Icomena, 2024).

De esta forma, en una escala regional, se evidencia una insuficiencia en el despliegue de las aptitudes científicas de los discentes, ya que el Minedu ofrece limitadas capacitaciones para los educadores de Educación Inicial en el área de Ciencia y Tecnología, esto se explica porque la mayoría de ellos están orientados a otras áreas del estudio (Miraval et al., 2021). Como consecuencia, las instituciones continúan impartiendo una educación de carácter tradicionalista, en la que se espera que el estudiante aprenda principalmente a través de conceptos memorizados, sin recurrir a la experimentación (Masías, 2022); por ello, los niños, al no tener este acercamiento con el proceso de la indagación, no desarrollan ciertas capacidades como la formulación de hipótesis, el plantear preguntas, el resolver problemas, la formación del pensamiento crítico, la producción de nuevos conocimientos, entre otras habilidades.

En ese sentido, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera se ha desarrollado la indagación en los proyectos de aprendizaje infantil? El estudio tuvo un abordaje cualitativo, por lo que se buscó analizar las producciones obtenidas mediante entrevistas y la confrontación teórica de la información, teorías que tratan de la indagación científica como la del Minedu (2015), para ofrecer nueva información sobre cómo se viene poniendo en práctica la indagación: pensamiento crítico, creativo, innovación y resolución de problemas; por lo que se buscó comprender el desarrollo de la indagación en los proyectos de aprendizaje infantil.

Asimismo, con el objetivo de ampliar los conceptos relacionados con las categorías de estudio, se propuso abordar la indagación científica desde los fundamentos epistemológicos y la comprensión de las subcategorías: indagación abierta e indagación cerrada.

Según el Minedu (2015), el enfoque de la indagación científica permite a los discentes potenciar sus capacidades mediante la manipulación y exploración de los elementos de la naturaleza, para construir ciencia. Además, Toledo (2018) menciona que, en el campo educativo, el desarrollo de indagación

de los estudiantes es empleado para desplegar sus exploraciones mediante la observación, de tal manera que problematizan el fenómeno analizado, formulan sus hipótesis, recopilan toda la información posible al tema y, finalmente, dan respuesta a sus preguntas. González et al. (2012) mencionan que este proceso, a nivel de comunidad científica y educativa, se muestra en el trabajo de generación de conocimiento científico. En esa línea, la Indagación científica es concebida como un proceso dinámico donde se realizan observaciones, se plantean interrogantes y se busca información. Este proceso se convierte en un medio para capturar y abarcar el ente de estudio. También, en lo referente a la enseñanza científica, este enfoque mueve diferentes procesos que permiten que los estudiantes desarrollen capacidades científicas que los conducirán a construir y comprender saberes científicos a partir de la relación con su mundo natural. Por ello, el aprendizaje de las ciencias por medio de la indagación es factible y sobresaliente en la educación, pues ayuda a desplegar el pensamiento crítico, el aprendizaje promoviendo las habilidades argumentativas y el desarrollo e interrelación de los discentes en las actividades de las ciencias (Minedu, 2015; Flórez y De la Ossa, 2018).

Respecto a la su categoría de indagación abierta los estudiantes tienen la oportunidad de diseñar y conducir sus propias investigaciones y preguntas lo cual favorece la expresión de capacidades y actitudes científicas al formular hipótesis analizar datos y comunicar los resultados obtenidos. De esta manera, dicha enseñanza promueve la participación activa y dinámica del estudiante quien trabaja en colaboración realiza experiencias prácticas utiliza recursos tecnológicos y fórmula interrogantes permanentemente. Así mismo, se plantea que este enfoque pedagógico estimule una enseñanza real y relevante de las habilidades científicas en ciencias naturales dado que ofrece a los estudiantes la posibilidad de consolidarse como verdaderos investigadores escolares participando de procesos de investigación en un marco de colaboración y autonomía para el aprendizaje (National Research Council, 2000; Bazán, 2021).

Por otro lado, la indagación guiada se entiende como un enfoque constructivista que involucre a los estudiantes activamente en su proceso

formativo mediante el análisis y debate de preguntas las cuales permiten identificar problemas relacionados con la comprensión de los conceptos. Para lograrlo, los materiales deben ser previamente seleccionados por el docente y, en ciertas situaciones, se les propicia a los estudiantes diversos debates que les orientan en su proceso de estudio. En esta enseñanza, el docente actúa como facilitador y guía mediante preguntas orientadoras para determinar una pregunta de investigación planteada por él mismo. Además, estima como un elemento fundamental, al trabajo en equipo, para la ejecución de dinámicas que establecen la práctica de la metodología científica (Concha et al., 2020).

Finalmente, es importante desatacar el papel de la exploración sensorial en los niños, dado su rol para desarrollar aprendizajes mediante el contacto con el medio que los rodea. Desde allí se va formando una adecuación con el entorno, que depende en gran medida de su interacción y experimentación consigo mismos, ya que esto los lleva a desplegar capacidades, como la imaginación, el desarrollo cognitivo y la capacidad simbólica (Campoverde et al., 2024). Esta es una cualidad de la primera infancia donde los discentes se encuentran en una continua indagación por entender y conocer el entorno que los rodea, relacionándose con su medio biológico, físico, cultural y social. Dicho proceso resulta relevante, ya que posibilita que los niños experimenten, conozcan e intercambien conceptos, saberes e ideas que van adquiriendo mediante la exploración (Téllez, 2023).

Materiales y métodos

Tipo y diseño de investigación

La investigación siguió un enfoque cualitativo porque se buscó comprender, mediante la observación y la vivencia de las prácticas de la indagación en el aprendizaje de los niños de Educación Inicial. Asimismo, el alcance fue descriptivo, ya que buscó especificar las cualidades y particularidades de individuos, poblaciones, elementos o cualquier acontecimiento que se planteó en el estudio (Hernández et al., 2014). Por su parte, el diseño fue

fenomenológico ya que tuvo como propósito identificar, comprender y describir las experiencias con relación al suceso de la indagación científica, de aquí que se procuró reconocer, recopilar y comprender las vivencias de la población elegida.

Categorías de estudio

Indagación científica: Indagación abierta e Indagación guiada.

Participantes

Los participantes de este estudio fueron estudiantes del nivel de Educación Inicial de una institución educativa de Lima Metropolitana. En específico fueron 15 estudiantes de un aula de 5 años (10 niños y 5 niñas). Y, el muestreo fue no probabilístico intencional; ya que se escogieron sucesos particulares, limitando la participación de los sujetos a dichos acontecimientos (Otzen y Manterola, 2017).

De igual manera, se establecieron criterios de inclusión orientados a asegurar una muestra representativa y su compromiso con la investigación. El primer aspecto considerado fue la asistencia frecuente a clases puesto que era necesario que los estudiantes estuvieran presentes de forma continua para observar su desarrollo y nivel de participación en las actividades de indagación. Así mismo, se consideró indispensable la participación activa de los padres de familia en el proceso educativo puesto que su acompañamiento y su interacción con las actividades de aprendizaje inciden de manera significativa no al desarrollo de habilidades tanto cognitivas como sociales. Finalmente, la firma del consentimiento informado por el apoderado fue indispensable para asegurar que los padres de familia y estudiantes estuvieran plenamente informados sobre los objetivos del estudio, el tipo de observación a realizar y las consideraciones éticas implicadas protegiendo de esta manera los derechos de los niños participantes.

Instrumento

El instrumento utilizado fue la guía de observación, según Campos y Martínez (2012), este instrumento permite que la persona que observa se sitúe de forma organizada en los aspectos que se están estudiando en la investigación. Por lo que sirvió como medio para la recolección y alcance de información sobre el fenómeno analizado. El instrumento se denominó Observación de Indagación (OI), dirigida a una muestra de 15 estudiantes de 5 años, con el objetivo de analizar el desarrollo de la indagación en los proyectos de aprendizaje en niños de 5 años. La observación, realizada de forma presencial y con una duración de 2 horas. La categoría fue Indagación, dividida en las subcategorías de Indagación abierta e Indagación guiada.

Constó de 5 ítems (3 para indagación abierta y 2 para indagación cerrada) que fueron las siguientes: Durante la sesión de aprendizaje expone su planteamiento del problema (1), participa utilizando una permanente formulación de preguntas (2), utiliza el proceso de indagación para desarrollar su investigación (3), participa mediante el debate de preguntas dirigidas (4), trabaja en equipo utilizando la aplicación de la metodología científica (5). La validez del instrumento se determinó mediante el juicio de tres jueces expertos, todos docentes en investigación científica y doctores en Ciencias de la Educación. Los criterios de validez fueron: coherencia, relevancia y claridad, no presentando observaciones ninguno de los ítems y no incorporando ninguno luego de la aplicación del instrumento.

Análisis de datos

Se desarrolló un análisis temático híbrido que consiste en combinar dos etapas para obtener una comprensión precisa y completa: primero, un análisis teórico para identificar la estructura general, y luego, un análisis empírico para recopilar datos y validar las hipótesis (Palomo y Medina, 2003).

A través del método comparativo constante se conformaron cinco subcategorías y trece códigos: desarrollo científico a través de la indagación

(que incluye experiencia manual y percepción podal); el aprendizaje activo mediante preguntas (que incluye falta de oportunidad para cuestionar y falta de preguntas por parte del estudiante); la exploración de investigación estudiantil (que incluye planteamiento del problema dirigido y tema asignado por la docente); investigación en equipo (que contiene ausencia de trabajo grupal y clase individual); y aprendizaje a través de preguntas dirigidas (que incluye recojo de hipótesis, formulación de preguntas de reflexión, formulación de pregunta abierta, pregunta sobre el material y formulación de pregunta cerrada).

Procedimientos de calidad del dato

Para el desarrollo del análisis se utilizó Atlas.ti 24, con la finalidad de afirmar la calidad de los datos, se aplicaron las tácticas para la generación de significado planteadas por Miles et al. (2014). Estas tácticas inician con la representatividad, que consiste en la búsqueda de patrones, con el fin de evidenciar cómo los códigos se distribuyen de manera recurrente en diferentes partes del documento. Seguidamente, se aplicó la frecuencia que consta de considerar y seleccionar los códigos más importantes ya sea igual o mayor al promedio de la mediana (≥ 8 en este caso). Asimismo, se realizó la factorización y diferenciación de códigos donde se evidenció una densidad (equivalente ≥ 2) la cual hace referencia a la relación de un código con otro código o categoría demostrando una mayor profundidad y significancia.

Resultados

Para los resultados se realizó la combinación de los mapas semánticos, realizando una red abductiva, en donde se pudo concluir con las subcategorías y sus códigos. A continuación, se presentan las descripciones de ellos.

Asimismo, se realizó la factorización y diferenciación de códigos donde se evidenció una densidad (equivalente ≥ 2) la cual hace referencia a la relación de un código con otro código o categoría demostrando una mayor profundidad y significancia.

Tabla 1

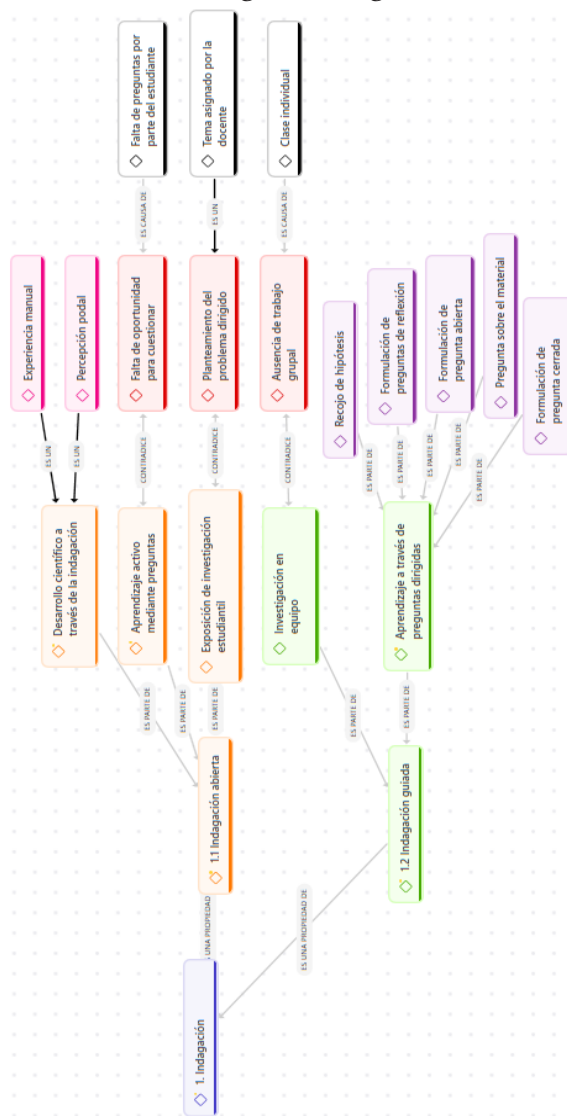
Matriz de determinación de códigos

Códigos		Representatividad (≥ 1)	Frecuencia (≥ 8)	Densidad (≥ 2)	Significado
Ausencia de	trabajo grupal	Sí	Sí	Sí	Sí
Falta de	oportunidad para cuestionar	Sí		Sí	Sí
Percepción	podal	Sí	Sí		Sí
Planteamiento de	preguntas para la indagación	Sí	Sí	Sí	Sí
Planteamiento del	problema dirigido	Sí	Sí	Sí	Sí
Proceso de	experimentación	Sí	Sí	Sí	Sí

Nota. Elaboración propia desde el software Atlas.ti. v24.

Mediante la tabla 1 se presenta la determinación de la calidad de los códigos, evaluando su representatividad, frecuencia, densidad y significado.

Figura 1
Red abductiva de la categoría “Indagación”



Nota. Elaboración propia desde el software Atlas.ti. v24.

Se ha contemplado asociar los códigos a través de la lógica semántica permitiendo encontrar relaciones de jerarquía (es parte de), de vinculación (asociado con, es un), relaciones de repercusión (es causa de) y de réplica (contradice). Este paso fue validado en consenso con algunos intercodificadores.

Indagación abierta

La indagación abierta comprende diferentes aspectos que hacen protagonista al estudiante en el momento de la investigación; uno de ellos es el desarrollo científico a través de la indagación, el cual promueve la exploración, la curiosidad y el razonamiento crítico durante el aprendizaje. Esto se evidencia durante la observación realizada en una sesión de experimentos con niños y niñas de 5 años, donde los estudiantes experimentaron de manera manual y podal diferentes texturas, analizando y verbalizando la información que reciben a través de su exploración. Por ello “la estudiante puso ambos pies en el recipiente y comenzó a moverlos, la docente la observa y le dice “¿Qué sientes?”, a lo que ella respondió “Siento como si fuera una arepa”, la docente le dice “¡Ah, como una arepa, que rico!” “¿Y, lo disfrutas?”, a lo que ella le responde “Más o menos” (...) observa la harina, pone sus pies y los empieza a mover de un lado a otro, y la docente le pregunta “¿Qué tal este? ¿Te gusta?”, a lo que ella le dice “Sí, está mucho mejor”. La estudiante camina sobre las cartulinas negras mirando fijamente sus pies y las huellas que deja. La docente le pregunta “¿Será igual la harina con la arena?”, a lo que ella responde “Esta (refiriéndose a la harina), es más blanca y se siente más suave” (Melanie, 5 años, estudiante). Según Bazán (2021), durante la indagación abierta se produce la real y significativa enseñanza de las habilidades científicas, ya que se les ofrece a los educandos circunstancias para desarrollarse como reales científicos educativos donde deben establecer el proceso de indagación colaborando con la independencia para educarse.

Otro aspecto que comprende la indagación abierta es el aprendizaje activo mediante preguntas por parte del estudiante, esto permite su permanente participación durante la investigación, desplegando capacidades y posturas

científicas. Como señala Hansen (2002), la indagación abierta implica que los estudiantes descubran por sí mismos los resultados de la investigación, comenzando con su interrogante de investigación y siguiendo el método necesario para obtener una respuesta (...) es así, como dicha enseñanza, permite la participación activa del estudiante, realizando una permanente formulación de preguntas. Sin embargo, durante la observación, se evidenció una falta de oportunidad para cuestionar, ya que la docente no propició un ambiente donde los estudiantes pudieran formular sus propias interrogantes ocasionando así una falta de preguntas por parte del estudiante. Por ello, “el estudiante interrumpió a la docente y le dijo “Pero miss, también dinos si te gustó la clase, dinos qué aprendiste”. A lo que la docente le dijo “Ya, en un ratito contesto, ahora quiero escucharlos a ustedes” (...) El estudiante, volvió a decir “Pero dinos miss”, la docente no le prestó atención y el estudiante dejó de preguntar” (Liam, 5 años estudiante).

Asimismo, la exposición de investigación estudiantil también es parte de la indagación abierta; en este aspecto se rescata la importancia de que los estudiantes expongan y diseñen su propia investigación. Según National Research Council (2000), el estudiante que tenga como reto elaborar un experimento tendrá visiblemente más probabilidades de aumentar habilidades científicas, es decir la más conveniente para el incremento cognitivo del estudiante. Sin embargo, en la observación, se evidenció un planteamiento del problema dirigido, ya que se abordó un tema asignado por la docente, sin previa coordinación con los estudiantes. Este enfoque puede disuadir la motivación y limitar la creatividad, ya que los estudiantes podrían sentir que sus intereses no son escuchados ni tomados en cuenta.

Indagación guiada

La indagación guiada comprende al docente como actor guía en la investigación del estudiante; dentro de sus aspectos comprende a la investigación en equipo donde se necesita que los discentes trabajen en conjunto su indagación. Según Concha et al. (2020), estiman como un elemento fundamental, al trabajo en equipo, para la ejecución de acciones

que estiman la práctica de la metodología científico. Sin embargo, durante la observación, se evidenció una ausencia de trabajo grupal, ya que fue una clase individual, es decir, en ningún momento de la investigación se planteó trabajar de forma colaborativa.

Asimismo, otro aspecto que comprende la indagación guiada es el aprendizaje a través de preguntas dirigidas realizadas por la docente para delimitar la investigación. En el transcurso de la observación evidenció que la educadora realiza preguntas en todo el proceso de investigación: recojo de hipótesis, formulación de preguntas de reflexión, formulación de pregunta abierta, pregunta sobre el material y formulación de pregunta cerrada. Por ello “La docente invita al estudiante a caminar sobre la pista de cartulina negra y le pregunta “¿Tus huellas serán igual a las huellas que dejaron tus amigos que caminaron con la arena?” a lo que él respondió “No”, entonces la docente le contestó “¿Por qué? y él le dijo “Porque se nota”.

Falta de oportunidad para cuestionar

Durante la observación, se evidenció una falta de oportunidad para cuestionar, es decir, la docente no propició un ambiente donde los niños pudieran manifestar su curiosidad e interrogantes, causando una falta de preguntas por parte del estudiante durante el desarrollo de la investigación. Esto representa un obstáculo para la formación y el entendimiento de los estudiantes. Así como lo mencionan Vera y Castro (2024), promover la curiosidad no solo se trata de presentar información, sino también de dar a los estudiantes la libertad para hacer preguntas, cuestionar suposiciones y explorar sus propias ideas, ya que promueve el despliegue de la resolución de problemas y pensamiento crítico.

Planteamiento del problema dirigido

Durante la observación realizada, se demostró que el tema de clase no surgió de las necesidades e intereses de los niños, sino fue un tema asignado por la docente, haciendo que el planteamiento del problema sea dirigido.

Según Bazán (2021), una verdadera investigación científica, de la forma más próxima que se pueda, es aquella en que los estudiantes diseñan de manera independiente el protocolo de su investigación (...) se sostiene que esta produce el aprendizaje de las competencias científicas dentro del área de Ciencias Naturales, ya que contribuye con la autonomía para aprender.

Ausencia de trabajo grupal

En la observación realizada, se demostró una ausencia de trabajo grupal, ya que la participación de los estudiantes se dio de manera individual. Esto perjudica el incremento de las capacidades sociales y de resolución de conflictos, porque el trabajo grupal fomenta la socialización y apertura de nuevas ideas y perspectivas. Según Vera y Castro (2024) el trabajo colaborativo motiva la intervención continua y activa de los discentes en la investigación de soluciones opcionales a las réplicas que surgen en el proceso de aprendizaje.

Discusión

Para presentar los resultados obtenidos es importante tener presente la categoría principal “indagación”, y sus subcategorías “indagación abierta” e “indagación guiada”, así como también tres categorías emergentes tales como: “falta de oportunidad para cuestionar”, “planteamiento del problema dirigido” y “ausencia de trabajo grupal”.

Indagación abierta

En este estudio, se evidenció que la subcategoría “indagación abierta” se implementó de manera efectiva cuando los niños y las niñas experimentaron con dos texturas distintas de forma manual y podal. Este enfoque permitió a los estudiantes comprobar sus hipótesis, lo que resultó una ampliación de sus habilidades científicas, así como en el fomento de su exploración y curiosidad durante el proceso de aprendizaje.

Además, la práctica de la indagación abierta brindó a los discentes ocasiones donde lograron actuar como verdaderos científicos. Este hallazgo coincide con las afirmaciones de Bazán (2021), quien menciona que es esencial que este tipo de indagación se ponga en práctica, ya que contribuye con la formación de las habilidades científicas en el área de Ciencias Naturales. Es así como al proporcionar a los estudiantes situaciones donde ejerzan su autonomía en el desarrollo de indagación, se produce un espacio de enseñanza que posibilita un mejor entendimiento de conceptos científicos.

Asimismo, la continua relación de acciones experimentales, se da gracias a una relación significativa con el entorno. Esto se pudo evidenciar cuando los estudiantes les proporcionaron un significado a sus experiencias sensoriales, ya que mediante ellas descubrieron diferentes características y particularidades de los materiales. Este enfoque es coherente con lo propuesto por Fuentes et al. (2019), quienes mencionan que, al ejercer una exploración activa, se incrementa el placer de aprender, estimulando una curiosidad y motivando a los niños y las niñas a relacionarse con el contexto de forma dinámica. Además, la articulación de vivencias y reflexiones demuestra una mejora del pensamiento crítico y su habilidad para argumentar, porque puede presentar una impresión positiva y duradera en el desarrollo educativo y personal, solo si éstas se cultivan desde el nivel inicial.

En suma, la participación de los estudiantes en la indagación abierta fue en los momentos, principalmente, de actividad sensorial o de exploración, aunque igual hubo una limitación en la autonomía de sus pensamientos. Además, los niños participaron en las actividades propuestas y respondieron las preguntas realizadas durante la sesión, sin embargo, su participación se vio frenada por las indicaciones y estímulos de la docente. Asimismo, la escasa formulación de preguntas propias de los estudiantes y la falta de toma de decisiones dentro del proceso de investigación demuestran una deficiente participación, e la que los estudiantes exploran y manipulan los materiales, pero no asumen el rol protagónico de investigadores, tal como propone la indagación abierta.

Indagación guiada

Otra subcategoría que se observó es la llamada “indagación guiada”. Esto se puede demostrar de manera clara cuando la docente acompañó a los estudiantes mediante preguntas que dirigían la investigación, durante todo el proceso de indagación. Este enfoque permitió delimitar y centrar a los estudiantes en el tema, para responder la pregunta central planteada.

La aplicación de esta perspectiva permitió a los estudiantes, además de adquirir nuevos saberes, aprender argumentar y a relacionar ideas lo que les ayudó a entender mejor los contenidos y a lograr un aprendizaje más profundo. Esto coincide con las posturas de Dewey quien sostiene que la educación no debería ser un proceso de un solo sentido sino un espacio dinámico en el que los estudiantes puedan formular preguntas indagar encontrar respuestas contando siempre con la orientación de un tutor o docente. De este modo la educación se configura como un proceso activo y consentido donde los maestros y estudiantes trabajan en conjunto para crear conocimiento favoreciendo el desarrollo de competencias esenciales para la identificación de problemas y la toma de decisiones en un mundo cada vez más demandante.

En el transcurso de la investigación se observó que las preguntas orientadoras de la docente les permitieron a los estudiantes formular, argumentar y expresar sus propias ideas y nuevos conceptos generando una participación activa y enriquecedora. De igual modo los estudiantes alcanzaron la adquisición y consolidación de conocimientos y habilidades esenciales como el trabajo autónomo la resolución de problemas científicos aplicados a situaciones concretas (Concha et al., 2020). Este enfoque fomenta un aprendizaje integral donde la interacción constante y el acompañamiento del docente son fundamentales para el incremento de habilidades críticas y el entendimiento de los contenidos.

A su vez, en este enfoque el docente actúa como guía y facilitador resaltando la importancia de la interacción constante entre estudiantes y docentes creando un ambiente propicio para la reflexión el pensamiento crítico y el

desarrollo de la autonomía. De acuerdo con Hansen (2002), la función del profesor como guía en la investigación indagatoria es esencial para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades investigativas brindándoles las herramientas necesarias para que lleven a cabo sus propios procesos de indagación de manera autónoma y significativa.

No obstante, el rol del docente en la indagación guiada requiere un análisis más profundo, ya que, si bien cumplió con la orientación en el proceso de investigación mediante preguntas dirigidas, su constante intervención limitó la posibilidad de que los estudiantes desarrollen un mayor nivel de autonomía. La guía de la docente, en lugar de generar progresivamente la independencia investigativa, mantuvo el control del proceso, lo que redujo la oportunidad para que los niños planteen sus propias preguntas, tomen decisiones en conjunto o que propongan nuevas ideas para desarrollar la investigación. De este modo, la indagación guiada fue más una enseñanza dirigida que un acompañamiento pedagógico gradual.

Falta de oportunidad para cuestionar

No obstante, durante la observación de la investigación se identificaron categorías emergentes es decir aspectos no previstos inicialmente. La primera llamada “falta de oportunidad para cuestionar”, evidencia una contradicción con la subcategoría “indagación abierta”, ya que la docente no propició un contexto para que los estudiantes formulen sus propias preguntas lo que limitó su participación indagatoria por parte de ellos.

En el transcurso de la ampliación de la sesión se evidenció que un estudiante realizó dos preguntas a la docente, pero ella no la respondió y por el contrario le indicó que permaneciera en silencio. Este hecho resalta la ausencia de oportunidades para desarrollar la curiosidad y el pensamiento crítico de los estudiantes aspectos fundamentales en el proceso del aprendizaje. De acuerdo con Vera y Castro (2024), fomentar la curiosidad en el aula no consiste únicamente en proporcionar información, sino que también requiere brindar a los estudiantes la autonomía para formular preguntas cuestionar hipótesis y desarrollar sus propias ideas. Este tipo de

interacción activa es esencial para promover capacidades como la resolución de problemas y el fortalecimiento del pensamiento crítico, competencias fundamentales en la educación en el crecimiento personal.

Esto es un resultado extraño en el estudio, ya que a pesar de que se hayan presentado constantemente preguntas por parte de la docente, los estudiantes mostraron poca iniciativa para plantear sus propias interrogantes. Esto resulta contradictorio, ya que las preguntas orientadoras deberían estimular la curiosidad; entonces se considera que dichas preguntas más funcionaron para mantener el control del proceso, pero no como un estímulo para que los estudiantes exploren de manera autónoma.

En ese sentido, el aprendizaje significativo se da cuando los estudiantes tienen la oportunidad de investigar por sí mismos bajo la orientación de un docente que no se limita a proporcionar respuestas, sino que incentiva la exploración y al planteamiento de preguntas. A sí mismo los estudiantes deben involucrarse de manera activa en la construcción de su conocimiento formulando interrogantes y reflexionando sobre sus respuestas promoviendo la curiosidad como impulso central del aprendizaje (Dewey, 1910). En consecuencia, el aprendizaje significativo se fundamenta en la autonomía del estudiante quien mediante la reflexión y la formulación constante de preguntas asume un rol activo en su propio proceso educativo.

Planteamiento del problema dirigido

Por otro lado, se identificó una segunda categoría emergente llamada “planteamiento del problema dirigido”, evidenciando una contradicción con la subcategoría “indagación abierta”, dado que los estudiantes trabajaron sobre un tema asignado por la docente sin una coordinación previa. Es decir, se observó que el ausente planteó y desarrolló un tema tengo investigación según su criterio sin consultar previamente los estudiantes ni considerar sus intereses o necesidades.

Esta circunstancia limita la relevancia y el vínculo del estudio con las experiencias y perspectivas de los niños, lo que puede llevar a desviar el

enfoque de la investigación, causando una desmotivación. Esto coincide con los descubrimientos de Juárez y Macías (2021), ya que menciona que es importante que el planteamiento de la investigación parta de los intereses y necesidades de los discentes, porque es más significativo cuando ellos son actores activos en su propio desarrollo de aprendizaje. Al no incluir a los niños en la formulación del problema se limita su desarrollo de competencias críticas y el sentido de responsabilidad sobre la investigación lo que podría repercutir negativamente en la validez y el impacto de los resultados obtenidos.

La observación permitió identificar una tercera categoría emergente, denominada “ausencia de trabajo grupal”, la cual contradice a la subcategoría “indagación guiada”. En la sesión analizada, los estudiantes trabajaron principalmente sus actividades de manera individual sin que se promoviera espacios para el trabajo colaborativo. Este hecho influye directamente en el fortalecimiento de competencias sociales y cognitivas fundamentales para el aprendizaje significativo al generar un entorno seguro que favorece la exploración y el intercambio de ideas.

El trabajo grupal constituye un elemento fundamental dentro de las metodologías activas dado que facilita la interacción entre los estudiantes el intercambio de conocimientos y la construcción colaborativa del aprendizaje (Vera y Castro, 2024). No obstante, no se brindaron oportunidades adecuadas para que los estudiantes pudieran colaborar entre sí lo que dificulta el desarrollo de competencias sociales como la comunicación, la empatía y la negociación. Estas competencias resultan ser fundamentales para que los estudiantes se desarrollen de manera integral fortaleciendo su participación en la comunidad escolar y fomentando el pensamiento crítico compartido (Álvarez et al., 2020).

Además, se observó durante la investigación una escasa interacción y debate de ideas lo que generó momentos de pérdida de tensión e interés por parte de los estudiantes. Según Piaget (2004), cuando los niños discuten y comparten sus ideas tienen la oportunidad de confrontar y reorganizar su conocimiento promoviendo una comprensión más sólida

de los contenidos. Este proceso que se desarrolla en un entorno grupal estimula la motivación y el compromiso de los estudiantes por aprender y fortalecer su desarrollo educativo.

Respecto al objetivo general de la investigación sobre describir el desarrollo de la indagación en los proyectos de aprendizaje en niños de 5 años. El estudio concluyó que la indagación científica en el aula resulta ser eficaz en el desarrollo de capacidades científicas, tales como una curiosidad el pensamiento crítico y la autonomía. Sin embargo, se observaron limitaciones como la falta de oportunidades para que los estudiantes planteen sus propias interrogantes y la ausencia del trabajo colaborativo lo que afecta la creatividad y las habilidades sociales. A pesar de que la indagación guiada brinda una estructura valiosa en el proceso de investigación elementos como el planteamiento de problema dirigido y la escasa interacción entre los estudiantes restringieron el alcance total del enfoque indagatorio.

Por su parte, en cuanto al objetivo específico: Describir el desarrollo de la indagación abierta en los proyectos de aprendizaje en niños de 5 años. La indagación abierta promovió los estudiantes el desarrollo de habilidades científicas y estimuló la curiosidad. No obstante, la docente no fomentó un espacio adecuado para la formulación de preguntas lo que limitó su participación activa. Así mismo la elección del tema de investigación no consideró sus intereses reduciendo la significatividad y motivación de la experiencia de aprendizaje. Finalmente, sobre el objetivo: Describir el desarrollo de la indagación guiada en los proyectos de aprendizaje en niños de 5 años. La indagación guiada permitió que los estudiantes aborden la pregunta central facilitando la adquisición de conocimientos la argumentación y la conexión de conceptos. Sin embargo, la ausencia de oportunidades de trabajo colaborativo restringió el desarrollo de habilidades esenciales como la integración y el pensamiento crítico limitando que el aprendizaje alcanzará su máximo potencial.

A partir de los hallazgos que se han demostrado en este estudio, se considera importante proponer algunas recomendaciones para mejorar la implementación de la indagación científica en la educación inicial. En

primer lugar, se recomienda que el docente promueva espacios para la formulación de preguntas espontáneas de los estudiantes, valorando sus inquietudes y empleándolas como punto de partida de los proyectos de aprendizaje

En segundo lugar, se recomienda generar actividades grupales para fortalecer el trabajo colaborativo y que permitan que los estudiantes interactúen, contrasten sus ideas y construyan conocimientos de manera conjunta, para que puedan desarrollar habilidades sociales y cognitivas. Asimismo, el docente que el docente tome el rol de facilitador, reduciendo el control durante la investigación y fomentando la autonomía de los estudiantes.

Se recomienda que los procesos de investigación partan de los interés y experiencias de los estudiantes, haciéndolos participes de la formulación del problema de investigación. Estas acciones hacen que la implementación de la indagación abierta y guiada sea más coherente, potenciando el impacto el desarrollo del pensamiento crítico y científico desde el nivel inicial.

Finalmente, se recomienda que los docentes trabajen desde preguntas como (“¿por qué pasa esto?”), para promover la observación guiada, el planteamiento de hipótesis con lenguaje simple, la experimentación segura con materiales cotidianos, el registro de evidencias (dibujos, fotos, tablas sencillas). Desde las políticas educativas, se recomienda asegurar tiempo real en el horario para Ciencia basada en proyectos, formación docente continua y acompañamiento en aula.

Conclusiones

El análisis de la investigación permitió comprender el desarrollo de capacidades científicas. En primera instancia, la indagación científica en el aula develó el desarrollo de capacidades científicas, como la curiosidad, razonamiento crítico y autonomía. No obstante, también evidenció la falta de oportunidades sobre todo en el planteamiento de sus propias preguntas y del trabajo grupal, limitando la creatividad y las habilidades sociales. Así mismo, la indagación abierta evidenció el desarrollo de habilidades

científicas al comprobar sus hipótesis; empero también se apreció cierta limitación en la participación del desarrollo científico por parte de la docente. Por último, el ejercicio de la indagación guiada posibilitó centrar a los estudiantes en el tema, para responder a la pregunta central planteada. Además, les permitió adquirir nuevos conocimientos, argumentar y conectar conceptos, lo que fortaleció la comprensión del tema y favoreció su aprendizaje significativo.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M., Menacho, I., Esquiagola, E. y Camarena, J. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de Lima, Perú. *Innova Research Journal*, 5(3.2), 97-110. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2.2020.1551>
- Bazán, L. (2021). La metodología indagación y el aprendizaje de las Ciencias Naturales. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(12), 804-822. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8219316>
- Campos, G., & Martínez, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Campoverde, M., Aguilar, M., Quiñonez, N., & Guanopatin, M. (2024). Estimulación sensorial para el desarrollo del pensamiento espacial en niños de 3 a 5 años. *Sinergia Académica*, 7(1), 187-203. <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/124>
- Concha, A., Schiappacasse, L., Turra, H., Villanueva, M., & Moncada, J. (2020). Indagación guiada y la competencia comunicativa oral. *Educación química*, 31(3), 103-118. <https://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v31n3/0187-893X-eq-31-03-103.pdf>
- Flórez-Nisperuza, E. y De la Ossa, A. (2018). La indagación científica y la transmisión-recepción: una contrastación de modelos de enseñanza para el aprendizaje del concepto densidad. *Revista científica*, (31), 55-67. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012422532018000100055&script=sci_arttext
- Fuentes, D., Puentes, A., & Flórez, G. (2019). Estado Actual de las

- Competencias Científico Naturales desde el Aprendizaje por Indagación. *Educación y Ciencia*, (23), 569-587. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10272
- Gallardo, B. (2020). *Programa basado en proyectos de indagación para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del nivel inicial* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/51905>
- González, C., Cortéz, M., Bravo, P., Ibaceta, Y., Cuevas, K., Quiñones, P., & Abarca, A. (2012). La indagación científica como enfoque pedagógico: estudio sobre las prácticas innovadoras de docentes de ciencia en EM (Región de Valparaíso). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 85-102. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200006&script=sci_arttext&tlng=en
- Gonzales, Y., Quispe, W., López, V., & Díaz, E. (2023). Estrategias didácticas para estimular la competencia de indagación científica en niños del nivel inicial. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 266-277. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v7n27/a19-266-277.pdf>
- Hansen, D. (2002) Dewey's conception of an environment for teaching and learning. *Curriculum Inquiry* 32(3): 267–280. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000177706400002>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw Hill Education.
- Icomena, B. (2024). *Nivel de Indagación Científica en Educación Inicial de una Institución Educativa Inicial de Nauta en la Región Loreto – 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio UCT. <https://repositorio.uct.edu.pe/server/api/core/bitstreams/3e0b161d-c6c9-4702-a9ce-d3e89fd4f84a/content>
- Juárez, M. & Macías, R. (2021). Perspectivas de la escuela tradicional, nueva y contemporánea. *Ingenio y Conciencia Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún*, 8(15), 30-34. <https://repository.>

- uaeh.edu.mx/revistas/index.php/sahagun/article/view/6458
- Masias, C. (2022). *Método aprendizaje basado en proyectos y la competencia indaga en discentes de una institución educativa inicial, Chancay, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/94772>
- Minedu. (2015). *Rutas de aprendizaje del área de ciencia, tecnología y ambiente. Ciclo VII*. Ministerio de Educación del Perú. <https://www.minedu.gob.pe/DeInteres/pdf/documentos-secundaria-cienciayambiente-vii.pdf>
- Miraval, E., Berdejo, V., Villanueva, L., & Barreneche, J. (2021). La metodología indagatoria como herramienta para el desarrollo de habilidades científicas en niños del nivel inicial. *Revista Tierra Nuestra*, 15(1), 43-51. <https://revistas.lamolina.edu.pe/index.php/tnu/article/view/1683>
- National Research Council. (2000). *Inquiry and the National Science Education Standards. A Guide for Teaching and Learning*. National Academy Press.
- Otoya, M. (2021). *Redes Sociales y Habilidades Sociales en Estudiantes del Tercer Grado de una Institución Educativa de Nivel Secundaria, Trujillo, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/73421/Otoya_ZMR-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232. <https://www.scielo.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Palomo, F., y Medina-Bulo, I. (2003). *Análisis híbrido: una propuesta práctica*. Universidad de Cádiz. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/128101/1/JENUI_2003_060.pdf
- Piaget, J. (2004). *La construcción de la realidad en el niño*. Ediciones Morata. <https://edulab.es/revSOCIAL//article/download/1231/789/3910>
- Santibañez, C. (2020). La indagación en el aula: ¿qué falta por hacer? *Revista Académica de Pedagogía en Educación Parvularia de la*

Universidad Mayor, (1), 49-54. <https://repositorio.umayor.cl/xmlui/handle/sibum/8486>

Téllez, D. (2023). *La exploración con niños y niñas de tres a cuatro años* [Tesis de especialidad, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/items/880de4a0-48f2-4dd3-8f23-7a2fa77a1fa5>

Toledo, I. (2018). *Efecto de la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia de indagación científica en el área de ciencia y tecnología en estudiantes de primaria de la IE" República de Cuba"-Comas 2017*. [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/14984>

UNESCO. (2020). *La ciencia al servicio de un futuro sostenible*. UNESCO. <https://es.unesco.org/themes/ciencia-al-servicio-futuro-sostenible>

Vera, M., & Castro, P. (2024). *La importancia de la curiosidad y la indagación en el aula: Un enfoque para el desarrollo de habilidades críticas*. Editorial Académica.



Acercamiento analítico e histórico a la mente humana como problema filosófico

Analytical and historical approach to the human mind as a philosophical problem

Floralba del Rocío Aguilar Gordón¹
Universidad Politécnica Salesiana, Quito-Ecuador
faguilar@ups.edu.ec

Robert Fernando Bolaños Vivas²
Universidad Politécnica Salesiana, Quito-Ecuador
rbolanosv@ups.edu.ec

Catya Ximena Torres Cordero³
Universidad Politécnica Salesiana, Quito-Ecuador
ctorresc@ups.edu.ec

1 Doctora en Filosofía, en educación y en investigación. Máster en Educación y en tecnología aplicada a la educación. Experto en Analítica del Conocimiento. Especialista en Planificación y organización curricular. Docente de grado y posgrado. Coordinadora del Grupo de Investigación en Filosofía de la Educación (GIFE) y Editora de la Revista Sophia de la Universidad Politécnica Salesiana. Autora de artículos científicos y capítulos de libros. Coordinadora de edición de libros y miembro de Consejos Científicos y de Revisores de Revistas indexadas. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9886-6878>

2 Máster y doctor en Filosofía, máster en Docencia Universitaria y Administración Educativa, docente a tiempo completo de la Carrera de Educación de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, miembro del Grupo de Investigación en Filosofía de la Educación (GIFE). Entre sus últimas publicaciones destacan: Las racionalidades no convencionales en la configuración de una ciencia y una educación transdisciplinaria y abierta (Abya Yala, 2023); Presupuestos epistémicos y colaborativos del aprendizaje basado en problemas (ABP) (Abya Yala, 2025); Filosofía de la educación y ciencias de la educación (Abya Yala, 2025). Ha coordinado la edición del libro Bioética, inteligencia artificial, cambio climático y muerte asistida, publicado este año en la misma editorial. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8413-3534>

3 Máster en Intervención Asesoría y Terapia Familiar. Máster en Comunicación Social de la Investigación Científica. Técnico en Comunicación y Educación, Técnico trilingüe en Administración de Empresas Industriales. Docente universitaria en pre-grado y post-grado de Carrera de Psicología de la Universidad Politécnica Salesiana. Terapeuta Familiar sistémica del Centro de Salud Integral AWANA. Miembro del Grupo de Investigación Filosofía de la Educación (GIFE). Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3616-365>

Artículo Recibido: 02-06-2025

Artículo Aceptado: 02-02-2026

DOI: <https://doi.org/10.55739/fer.189>

Resumen

El artículo reflexiona sobre la mente humana como problema filosófico, abordándola desde una perspectiva analítica e histórica. Su objetivo central es ofrecer una comprensión crítica y contextualizada de cómo la filosofía de la mente ha intentado responder a preguntas fundamentales sobre la conciencia, la subjetividad y la relación mente-cuerpo. Comienza con una aproximación conceptual que define a la filosofía de la mente como una disciplina que analiza la naturaleza de los estados mentales y su vinculación con el mundo físico. A continuación, realiza un recorrido histórico desde las concepciones dualistas de Platón y Descartes, hasta enfoques contemporáneos influenciados por la ciencia cognitiva y la neurofilosofía. Se exponen los principales problemas de la disciplina, como el problema de la conciencia, la intencionalidad y el acceso privilegiado. El documento analiza también los fundamentos teóricos en autores clave: Searle, con su teoría del realismo biológico; Churchland, desde el materialismo eliminativo que niega la existencia de estados mentales como entidades científicas válidas; y Putnam, con su externalismo que sostiene que los contenidos mentales dependen parcialmente del entorno. En conjunto, el artículo muestra una visión panorámica de cómo la mente sigue siendo un problema abierto que exige una reflexión filosófica rigurosa y multidisciplinaria donde continuamente dialogan conciencia y mente.

Palabras clave:

Filosofía de la mente, mente, cerebro, neurociencias, ciencias cognitivas, neuroeducación.

Abstract

The article reflects on the human mind as a philosophical problem, approaching it from an analytical and historical perspective. Its central aim is to offer a critical and contextualized understanding of how philosophy of mind has attempted to answer fundamental questions about consciousness, subjectivity and the mind-body relationship. It begins with a conceptual approach that defines philosophy of mind as a discipline that analyzes the nature of mental states and their link to the physical world. It then follows a historical journey from the dualistic conceptions

of Plato and Descartes to contemporary approaches influenced by cognitive science and neurophilosophy. The main problems of the discipline are presented, such as the problem of consciousness, intentionality and privileged access. The paper also analyzes the theoretical foundations in key authors: Searle, with his theory of biological realism; Churchland, from eliminative materialism that denies the existence of mental states as valid scientific entities; and Putnam, with his externalism that holds that mental contents are partially dependent on the environment. Overall, the article shows how the mind remains an open problem that demands rigorous and multidisciplinary philosophical reflection where consciousness and mind are in continuous dialogue.

Keywords

Philosophy of mind, mind, brain, neurosciences, cognitive sciences, neuroeducation.

Introducción

La mente humana ha sido, desde tiempos antiguos, uno de los problemas más enigmáticos y persistentes de la filosofía. La pregunta por la naturaleza de lo mental, su relación con el cuerpo y el mundo externo, así como la posibilidad de conocerla científicamente, conforma el núcleo de la denominada filosofía de la mente. Este artículo se propone un acercamiento analítico e histórico al problema de la mente humana, con el objetivo de comprender cómo ha sido conceptualizado y debatido en distintas épocas, y cómo se articula hoy en el marco de las ciencias cognitivas.

El problema central que guía esta reflexión es la dificultad de establecer una teoría coherente y comprensiva de la mente que logre superar las limitaciones de enfoques reduccionistas o dualistas, y que, al mismo tiempo, sea filosóficamente rigurosa y científicamente fundamentada. La tesis que se defiende es que la filosofía de la mente, entendida como disciplina analítica y crítica, cumple un papel indispensable al examinar las presuposiciones, conceptos y límites de las ciencias cognitivas, permitiendo así un avance epistemológicamente más sólido.

Una de las contribuciones de la filosofía de la mente es la clarificación de los conceptos básicos que las ciencias cognitivas utilizan en su léxico científico. En efecto, conceptos como mente, representación, conciencia, procesamiento mental, entre otras nociones, son objeto de análisis y precisión filosófica, cuya finalidad última es evitar ambigüedades que podrían conducir a conclusiones y resultados ambiguos o equivocados. Adicionalmente, la filosofía de la mente examina los presupuestos epistemológicos y ontológicos que contribuyen al esclarecimiento de la pregunta de investigación que se formula así ¿los estados mentales son propiedades exclusivamente fisiológico-cerebrales o más bien se trata de sistemas o patrones funcionales o convencionales? Con esta contribución de la filosofía de la mente se previene resultados ambiguos o empobrecimientos de la complejidad del conocimiento y del aprendizaje humano. Este esclarecimiento conceptual, ontológico y epistémico puede allanar el camino para la selección de una adecuada y coherente metodología en el estudio del problema de la mente humana. la filosofía de la mente podría ayudar a la coherencia entre las opciones metodológicas y el componente teórico de las investigaciones sobre la mente humana, evitando interpretaciones sesgadas por quehaceres científicos parcializados y por componentes ideológicos.

Las teorías dominantes sobre el funcionamiento de la mente, tradicionalmente elaboradas por Escuelas psicológicas y desarrollos en inteligencia artificial, están siendo desafiadas por lo que Thomas Kuhn (2004)⁴ denominaría una auténtica revolución paradigmática. Esta transformación, liderada por los avances en las neurociencias, implica un cambio profundo en la autoimagen del ser humano, al redefinir las bases biológicas y cognitivas de lo mental. En estrecha relación con este campo, la psicología del desarrollo ha cobrado especial relevancia al ofrecer una explicación objetiva y empíricamente fundamentada sobre la evolución de las funciones cognitivas superiores. Al describir detalladamente la evolución

⁴ Thomas Kuhn (2004) en *Las estructuras de las revoluciones científicas*, sostiene que las ciencias ingresan en un período de crisis cuando sus respuestas no satisfacen las exigencias de determinada imagen del mundo. A lo largo de la historia de la ciencia, ha sido una regla que todo descubrimiento implica ruptura con un paradigma vigente. En este sentido, los descubrimientos de las neurociencias destruyen paradigmas que sostenían ciertos postulados sobre la mente humana.

ontogenética del sistema nervioso, esta disciplina ha contribuido a sustituir concepciones tradicionales de corte animista o espiritualista sobre la mente, por marcos teóricos respaldados por evidencia experimental.

En vista de la centralidad que ha adquirido el problema de la mente tanto en la ciencia como en la filosofía, este trabajo propone una discusión crítica de los postulados formulados por las distintas ciencias cognitivas sobre la naturaleza de lo mental. La filosofía de la mente emerge como una instancia fundamental para evaluar y dar sentido a dichas teorías. Heredera del pensamiento analítico de Wittgenstein, su tarea consiste en examinar el lenguaje y las presuposiciones conceptuales de las ciencias cognitivas, con el fin de identificar posibles errores categoriales que obstaculizan el avance del conocimiento científico.

En la actualidad, el estudio de la mente es un campo de creciente interés interdisciplinario, en el que confluyen la neurociencia, la psicología, la inteligencia artificial y la lingüística, entre otras. Sin embargo, este auge no está exento de ambigüedades teóricas ni de confusiones conceptuales. De allí la importancia de volver a la filosofía de la mente como espacio de clarificación y crítica. En este marco, se analizarán tres propuestas teóricas fundamentales: el realismo biológico de John Searle (1992), el materialismo eliminativo de Paul Churchland (1996) y el externalismo semántico de Hilary Putnam (1984), como ejemplos de la complejidad y riqueza del debate contemporáneo.

La metodología empleada es de tipo cualitativo y consiste en una revisión bibliográfica de fuentes filosóficas y científicas especializadas sobre filosofía de la mente, con el fin de articular una reflexión crítica sustentada en el análisis conceptual y el examen histórico de las ideas. Se incluyeron fuentes documentales que aportan marcos teóricos explícitos sobre la relación mente-cuerpo, conciencia, intencionalidad y externalismo, se excluyeron textos carentes de fundamentación filosófica con el fin de garantizar el rigor epistemológico del corpus analizado. Desde una perspectiva interdisciplinaria se contrasta la información obtenida con aportes de las ciencias cognitivas, las neurociencias, la inteligencia artificial y otros

tópicos que han surgido en el contexto actual acerca del análisis crítico de la filosofía de la mente.

I. Aproximación conceptual a la Filosofía de la mente

En este apartado se revisan las nociones generales que las distintas ciencias cognitivas sostienen sobre la mente y su funcionamiento. A pesar de que las definiciones aportadas por estas ciencias sean disímiles, existe un patrimonio común al considerar la mente como una unidad homologable con un procesador informático y que claramente ha sido influenciada por la inteligencia artificial. Lo que se busca en los siguientes renglones, es mostrar que estas nociones guardan errores categoriales según la filosofía de la mente, creando aporías sobre la relación entre mente y cerebro. Además, se valora la importancia de los estudios experimentales desarrollados por las neurociencias, y que quizá brinden una nueva perspectiva para poner término a la aporía señalada.

1.1. Sobre la noción de mente

Llegar al común acuerdo de que el término mente carece de un unívoco significado es un buen inicio para abrir este apartado. Múltiples han sido las definiciones que han tratado de proporcionar un marco de inteligibilidad que explique el fenómeno de la mente. Si una vez fue entendida desde la filosofía tradicional como *razón* o *sustancia*, en la actualidad presenta varias acepciones provenientes de distintas disciplinas que se reúnen bajo la designación común de ciencias cognitivas. A la *res cogitans* cartesiana del siglo XVII, se han seguido un sinnúmero de nociones que tratan de definir el funcionamiento de la mente, y entre las cuales destacan: depósito de contenidos y conjunto de funciones mentales. El consenso en este campo dista de ser una realidad, pero por mucho que las distintas ciencias cognitivas difieran en sus posiciones, existen puntos de encuentro, y en opinión del filósofo canadiense Thagard (2008), establecer convergencias teóricas y experimentales entre las ciencias cognitivas, enriquece el trabajo interdisciplinario tan necesario para entender el fenómeno de la mente.

Psicología, lingüística, inteligencia artificial y neurociencias, son las principales ciencias cognitivas que estudian el fenómeno de la mente desde sus propias posiciones teóricas, y a través de procedimientos metodológicos específicos. Las definiciones de la mente proporcionada por cada una de ellas son tan disimiles una respecto a otra, que cuesta no fijarse en sus diferencias teóricas y metodológicas. En primer lugar, se encuentran las investigaciones en psicología cognitiva, que herederas de una larga tradición mentalista, establecen preguntas en el mismo lenguaje de la dupla cartesiana/kantiana. Desde estas posiciones filosóficas, la mente fue considerada como un fenómeno totalmente diferente de los fenómenos físicos, bajo el argumento de que los atributos tradicionales que han acompañado al fenómeno de lo mental, como ‘no espacial’, ‘causación no física’, o ‘inmaterial’, representan un orden diferente al físico, es decir totalmente ajeno al mundo material.

Una vez que la psicología recogió los juegos lingüísticos de la filosofía de Descartes y Kant, el problema mente- cuerpo fue remitido a la fisiología, teniendo como resultado la aporía sobre la naturaleza de lo mental, con la que aún lidian estas dos ciencias. Respecto de esta aporía, Ryle (2005), sostiene que esta nació de la imposibilidad de someter la mente a estudios de carácter experimental, desarrollando en su lugar métodos introspectivos que registraran los aspectos subjetivos de lo ‘mental’. La influencia de la filosofía tradicional en la psicología ha sido tal, que no resultaría extraño encontrar entre sus teorías términos como ‘representación mental’, ‘estructura central de las representaciones del conocimiento’ de Minsky, ‘esquema mental’ como en el caso de Piaget, o en el conexionismo de Thorndike para explicar la naturaleza de lo ‘mental’. En general, la mente para la psicología cognitiva es el conjunto o itinerario de procesos mentales, que van desde las percepciones, recuerdos, sentimientos, hasta deseos y creencias.

Por su parte, el conexionismo como parte de la psicología cognitiva, sostiene que las relaciones entre el cerebro y la mente deben ser explicadas en términos computacionales, ya que las conexiones neuronales son estructuras muy similares a los algoritmos informáticos. A su vez, la teoría

cognitiva ha sido acogida por la inteligencia artificial (IA), quien propone la homologación entre las representaciones mentales y el procesamiento de información de un ordenador, los procesos mentales con algoritmos de una máquina y el pensamiento con la ejecución de programas.

A las ciencias cognitivas se unen los esfuerzos teóricos de la lingüística, de acuerdo con la cual el lenguaje debe ser entendido como la estructura del pensamiento. Los estudios de Noam Chomsky (1989) son paradigmáticos en este género de estudios, y para quien las investigaciones sobre los procesos mentales deben estar en línea con las estructuras gramaticales. De acuerdo con la tradición lingüística chomskiana, existe un innatismo que subyace en la adquisición del lenguaje, de modo que comprender la formación de la estructura gramatical serviría para entender la formación del pensamiento. A la lista de las disciplinas señaladas se une la antropología aplicada, que, a través de estudios etnográficos, ha podido correlacionar las diferentes modalidades de pensamiento con un particular contexto cultural.

Por su parte, las neurociencias desde su nacimiento, al ocuparse con experimentos verificables y comprobables, han contribuido significativamente en el conocimiento de la naturaleza inteligente del ser humano. El descubrimiento de áreas somato-funcionales como la de Broca (1864) y la de Wernicke (1874), pasando por el descubrimiento de la neurona por Ramón y Cajal en 1888, hasta la propuesta del modelo sináptico de Sir. Charles Sherrington (1890), son algunos de los hallazgos más destacados de esta ciencia en el campo de la cognición. Y así como la psicología influyó en la inteligencia artificial, lo mismo valdría para las neurociencias, ya que, en la actualidad, la IA guiada por estas neurociencias trata de mimetizar la estructura cerebral a partir de modelos computacionales.

Las neurociencias han explicado con precisión el funcionamiento de áreas anatómicas- fisiológicas del cerebro en la producción de determinados estados mentales. Desde los primeros experimentos con estructuras cerebrales, estas ciencias no han dejado de sorprender con las relaciones descubiertas entre determinadas áreas cerebrales y funciones mentales, y en

lo cual, la participación de la tecnología ha sido fundamental. Así, Caton (1875), revolucionó el ámbito médico- investigativo con la invención del electroencefalograma (EGG), logrando por primera vez registrar las reacciones de áreas cerebrales específicas frente a estímulos eléctricos. A los triunfos del EGG se suman los logrados por otros instrumentos como la ‘tomografía por emisión de positrones’ (TEP) o la ‘imagen por resonancia magnética’ (MRI), llegando con esta última a la observación *in situ* de la activación de determinadas áreas ante la presentación de estímulos específicos.

Como se puede observar, las neurociencias paulatinamente ganan mayor rigurosidad en la explicación de los estados mentales. El tejido del cerebro está compuesto por múltiples conexiones no solo entre hemisferios sino entre áreas somato- funcionales, de modo que las funciones mentales son producto de las interconexiones neuronales entre distintas áreas. El lenguaje es un buen ejemplo para ilustrar lo afirmado, tal como indica Cabrales (2015) en esta función superior participan áreas como la corteza frontal inferior, la corteza temporal superior y el área de Heschl bilateral o circunvolución de Heschl (corteza auditiva primaria). Sin embargo, si bien las neurociencias han logrado precisar este tipo de relaciones, Pinker (2001) afirma que la investigación neurológica en la presente época puede ser comparable con los primeros estudios realizados sobre el corazón. Por lo demás, esta analogía permite concluir que mientras no se disponga de un ‘atlas’ completo del sistema nervioso, las relaciones entre las funciones mentales y sus bases orgánicas continuaran siendo difíciles de explicar.

Para resumir, en un principio se ha podido identificar la inexistencia de una definición unívoca para la mente, sino varias que dependen del enfoque teórico y metodológico asumido por cada ciencia cognitiva. La psicología comprende que la mente es un conjunto o itinerario de procesos mentales, constituyendo esta noción un complemento no solo para la inteligencia artificial. Mientras que la inteligencia artificial, influenciadas por las ciencias cognitivas y las teorías de la información, ha propuesto modelos computacionales para explicar la naturaleza de lo ‘mental’. Por su parte, las neurociencias han logrado hallazgos conclusivos sobre la mente,

mostrando que esta es el resultado de la interacción de bases neuronales.

Finalmente, lo expuesto en este apartado sirve para introducir la discusión sobre la Filosofía la mente. Como se verá, la indagación ontológica-epistemológica de la mente según plantea Searle (1996) debe apoyar a las ciencias cognitivas, toda investigación debe partir de un ¿Qué? (dimensión ontológica) y un ¿Cómo? (dimensión epistemológica). La filosofía de la mente como heredera del pensamiento de Wittgenstein (2003) no ha tenido por tarea otras más que analizar críticamente las proposiciones científicas, con la finalidad de determinar su sentido y su significado. Si se atiende a los problemas irresolubles como la conexión entre mente y cuerpo, ya se puede estimar la importancia de esta tarea. En el extremo radical de esta posición, Ryle (2005) y Searle (1996) concluyeron que el problema sobre la naturaleza de lo 'mental' es llanamente un problema sin sentido, resultado de errores categoriales de una tradición lingüística inaplicable al entendimiento de los fenómenos contemporáneos. Sin embargo, esta discusión será precedida por un recorrido histórico que ponga en contexto el significado de la filosofía de la mente para el mundo y la ciencia.

1.2. Principios clave: mente-cuerpo, intencionalidad y conciencia

Como es de conocimiento general, la filosofía de la mente es una rama de la filosofía que se ocupa del estudio de la naturaleza de los fenómenos mentales, su relación con el cuerpo y el cerebro, y el modo en que dichos estados pueden ser conocidos, explicados o representados. Su núcleo problemático gira en torno a cuestiones como la conciencia, la intencionalidad, el lenguaje mental, la subjetividad y la identidad personal. De allí que, algunos principios y características clave de esta disciplina son los que se enuncian a continuación:

- a. La relación mente-cuerpo.** Uno de los ejes centrales de la filosofía de la mente es la pregunta por la relación entre lo mental y lo físico. Esta problemática, formulada en su forma moderna por René Descartes en el siglo XVII, dio lugar al dualismo cartesiano, según el cual la mente y el cuerpo son sustancias distintas: una

pensante (res cogitans) y otra extensa (res extensa), aspectos expuestos por Descartes, en las *Meditaciones metafísicas* (1641). Aunque influyente, este modelo ha sido ampliamente criticado por su dificultad para explicar la interacción causal entre mente y cuerpo.

- b. Tendencia materialista y monista.** A partir del siglo XX, y especialmente con el auge de las ciencias cognitivas y la neurociencia, se impuso una visión monista y materialista de la mente. Según el materialismo reductivo, los estados mentales son idénticos a estados físicos del cerebro. Esta postura fue defendida por J.J.C. Smart (1959) y U.T. Place (1956), quienes sostuvieron que hablar de dolor, creencias o deseos es, en realidad, referirse a procesos neuronales específicos. Sin embargo, una versión más radical de esta corriente es el materialismo eliminativo propuesto por Paul Churchland (1981). Según él, muchas de nuestras creencias cotidianas sobre los estados mentales —como la existencia de creencias, deseos o intenciones— pertenecen a una “psicología popular” que será superada por teorías científicas más precisas. Churchland (1981) afirma que “la psicología popular es una teoría empírica falsa, y como tal será reemplazada por una neurociencia madura” (p. 43).
- c. Intencionalidad y contenido mental.** Otro rasgo fundamental de los estados mentales es su intencionalidad, es decir, la capacidad de estar dirigidos hacia algo (una idea, un objeto, un estado de cosas). Este concepto fue revitalizado en el siglo XX por Franz Brentano y retomado por filósofos analíticos como John Searle (1983), quien sostiene que “la intencionalidad es la característica de muchos estados mentales de estar dirigidos hacia, o de ser acerca de, objetos y estados de cosas en el mundo” (p. 43).
- d. La conciencia como problema difícil.** Uno de los desafíos contemporáneos más persistentes es el de la conciencia. David Chalmers (1995) distingue entre el “problema fácil” —explicar los mecanismos neuronales de la experiencia— y el “problema

difícil”, que consiste en explicar por qué y cómo estos mecanismos dan lugar a experiencias subjetivas. Este enfoque ha revitalizado el interés por explicaciones fenomenológicas y no reduccionistas de la mente.

- e. **Externalismo y contenido mental.** Hilary Putnam propuso el externalismo semántico, según el cual el contenido de los estados mentales no depende exclusivamente de procesos internos, sino también del entorno. En su famoso experimento mental de la “tierra gemela”, Putnam (1975) concluye que “el significado no está en la cabeza”, subrayando que factores externos son determinantes para definir lo que pensamos.
- f. **Funcionalismo.** Otra teoría influyente es el funcionalismo, que define los estados mentales por su función causal dentro del sistema cognitivo, en lugar de su constitución física. Daniel Dennett y Jerry Fodor han sido defensores de este enfoque, que permite una comprensión de la mente compatible con la inteligencia artificial, al proponer que sistemas no biológicos también pueden tener estados mentales si cumplen funciones similares.

Indudablemente, la filosofía de la mente se caracteriza por su interdisciplinariedad, su atención a los conceptos fundamentales de lo mental y su capacidad crítica para examinar los supuestos de las ciencias cognitivas. A través de teorías como el materialismo eliminativo (Churchland), el realismo biológico (Searle) o el externalismo (Putnam), esta disciplina continúa siendo clave en el debate contemporáneo sobre la mente, la conciencia y la identidad.

II. Recorrido histórico de la filosofía de la mente

La reflexión filosófica sobre la mente junto con el problema del conocimiento si bien son patrimonio común de la modernidad, no se puede olvidar que las preguntas por la naturaleza del conocimiento o sobre la naturaleza del alma (una versión arcaica de la mente), fueron en la Grecia Clásica,

problemas de primera línea. La incipiente reflexión filosófica, destacó por primera vez la relación particular entre el ser humano y el universo. Mario Bunge (2018) escribió que “mientras los animales inferiores sólo están en el mundo, el hombre trata de entenderlo; y sobre la base de su inteligencia imperfecta pero perfectible, del mundo, el hombre intenta enseñorearse de él para hacerlo más confortable” (p. 6). En cuanto al problema referido, John Searle (1985) estableció la distinción existente entre un ser humano que se asume ‘libre’, ‘racional’, ‘consciente’, etc., y un mundo “del que la ciencia nos dice que consta enteramente de partículas físicas carentes de mente y de significado” (p. 17)

En los argumentos de estos filósofos se puede apreciar cierta curiosidad por la posición del ser humano en el universo, ambos tratan de reconocer la naturaleza del pensamiento en un mundo ciertamente extraño y que se mantendría encerrado en un giro cíclico carente de sentido sin la intervención de lo humano. El interés por la naturaleza del pensamiento a pesar de haber sido despertado en la gran mayoría de las culturas, fue únicamente en la Grecia antigua, donde encontró una forma elaborada y sistematizada en un cuerpo conceptual, al que usualmente se denomina filosofía. De modo que, desde la génesis misma de la filosofía, ya puede ser identificada una explicación conceptual sobre la naturaleza de lo ‘mental’, y que posteriormente será la tendencia que definirá a la filosofía de la mente. Y si bien, esta última en su sentido más estricto surge junto con el desarrollo de las ciencias cognitivas y la filosofía analítica, nada resta que en un inicio la reflexión filosófica sobre la mente estuvo condicionada por una coyuntura religiosa milenaria, que se despliega desde los griegos hasta el cartesianismo. En los siguientes renglones, se tratará de precisar esta evolución de la filosofía de la mente, que va desde un estadio mítico-religioso hasta su madurez alcanzada en el giro lingüístico.

Este recorrido inicia con las primeras especulaciones filosóficas sobre la mente en la Grecia Antigua, se revisa el pensamiento de Platón y Aristóteles como los primeros intentos de sistematizar una teoría sobre la naturaleza del alma y del conocimiento. Posteriormente se atenderá al segundo período, considerado por muchos como clásico en la filosofía

de la mente, a saber; la modernidad y el nacimiento del cartesianismo. Las inquietudes de la humanidad, expresadas en interrogantes sobre la validez del conocimiento humano y sobre la relación entre mente y cuerpo, encontraron en Descartes a su mejor expositor. Al término de esta discusión, se atenderá al tercer período que recoge el papel desempeñado por la filosofía analítica y las ciencias cognitivas en el nacimiento de la filosofía de la mente contemporánea. Cabe destacar que, de aquí, en adelante la filosofía de la mente en lugar de especular sobre la naturaleza de lo mental, tornó deudora y colaboradora asidua de los estudios dedicados a la mente que se agrupan bajo el rubro de ciencias cognitivas.

II.1. Reflexiones filosóficas sobre la mente en la antigüedad

En los griegos, la reflexión sobre la mente estuvo en un inicio marcada por su cosmovisión religiosa. El término *psique* proveniente de una tradición mítica- religiosa, expresa con suficiente claridad el aspecto divino que el griego atribuyó a la mente. Si bien en este término se puede reconocer la marca de religiones provenientes de Oriente, una vez que fue recogido y ajustado a las exigencias del espíritu griego, el alma junto con el intelecto se convirtió en tema de discusión filosófica. De acuerdo con Pascual Martínez (1995) la suposición de “existencia de razón en los seres humanos, junto con ciertas ideas religiosas, condujo a los griegos a establecer una teoría del alma (psique)” (p. 18). Por añadidura, la suposición del alma como órgano de la inteligencia, llevó consigo un proceso de representación y diferenciación de lo humano frente a todo lo que el griego consideró como bárbaro, contra todo aquello que era signo de bestialidad.

Cuando el espíritu griego estuvo maduro para el surgimiento de Platón y Aristóteles, la filosofía experimentó un impulso como jamás lo había experimentado en épocas precedentes. La reunión del pensamiento de los ‘sabios griegos’ y el de los filósofos socráticos, despertaron un género de discusiones que en la actualidad no han perdido su vigencia, y que pueden ser fácilmente reconocidos en el ámbito epistemológico y gnoseológico. De hecho, diálogos platónicos como el *Fedro*, el *Fedón*, el *Teeteto* o inclusive el propio *Banquete* (especialmente por la exposición del *mito de la caverna*)

son usualmente considerados como los primeros rudimentos de lo que en siglos posteriores sería llamado epistemología y gnoseología. No obstante, en estos diálogos, la reflexión sobre la naturaleza del conocimiento o del alma, al encontrarse matizada por la impronta de la ontología de los ‘sabios griegos’, se puede presumir que Platón más que explicar el funcionamiento de la mente, trató de buscar y fundamentar el principio racional que se encontraba tras las cosas.

Asumiendo que el demiurgo platónico es el principio divino, creador de todas las cosas a partir de las ideas (arquetipos), se puede concluir que el ser humano para Platón sería el único ente que presenta entendimiento para mirar con los «ojos del alma» las verdaderas esencias de las cosas, es decir de aquello que tras las «apariencias» siempre *son*.

Teniendo presente que la ontología desde su génesis estuvo marcada por la tradición religiosa, no resulta extraño pensar que la reflexión sobre la mente fue llevada a cabo en términos de corte religioso. De modo, que lo expuesto sobre Platón valdría para Aristóteles, obras como la *Metafísica*, la *Física* o *Sobre el alma*, mantienen un diálogo ininterrumpido con las ideas metafísicas de los ‘sabios griegos’. Además, Aristóteles nunca dejó de ser a fin de cuentas el discípulo de Platón y un ciudadano griego, siendo su exposición sobre el alma un calco de su tradición filosófica platónica, con la única excepción de que la inteligencia atribuida por Platón al alma se convirtió en la obra del estagirita en principio de vida, en potencia divina que anima la materia.

11.2. La separación cuerpo/alma en la edad media

Resulta extraño reparar en una posible filosofía de la mente en la Edad Media, los problemas de esta época tal como señalo una vez Julián Marías (1954) son más bien de orden teológico que filosófico. Los problemas que caracterizaron a la filosofía clásica perdieron su frescura e inclusive su importancia en la Edad Media, de modo que los problemas de orden gnoseológico fueron gradualmente reemplazados por las propias necesidades de la época como la salvación personal, la naturaleza de los

ángeles y las pruebas sobre la existencia de Dios. Esta extrañeza es doble, si se asume que la experimentación científica fue olvidada y mutilada por férreos códigos dogmáticos que exigían creer y no preguntar. Una vez que la opinión pública fue censurada, la propia investigación científica fue suspendida por un período indefinido, hasta que encontró su nuevo apogeo en aquel tránsito que va entre el Renacimiento y la Modernidad.

A pesar de todo, la edad media se presenta en la historia de la filosofía de la mente como un catalizador de las ideas antiguas sobre el alma, iniciando consigo la reflexión sobre uno de los problemas que acompañaran a la edad moderna: la relación entre el cuerpo y el alma. La filosofía cristiana encontró en Plotino (204 d.C., -270d.C.) un mediador entre sus ideas religiosas y la filosofía platónica, constituyendo está feliz reunión, el soporte conceptual de las ideas de quien quizá sea junto con Santo Tomas (1225-1274), el mayor representante de la filosofía cristiana: San Agustín. La filosofía- teológica de este pensador, amalgama entre el estoicismo y el neo platonismo, recupera algunas de las propiedades que los griegos atribuyeron al alma, entre las cuales la inteligencia y la inmortalidad se convirtieron en ulteriores términos en objeto privilegiado de una rama de la metafísica especial: la psicología. Y de aquí en adelante, la división entre cuerpo y alma, entre materia e intelecto, se presentó como uno de los problemas capitales de la filosofía cartesiana, tal como se revisará en el siguiente apartado.

11.3. El cartesianismo como filosofía clásica de la mente en la modernidad

Con el nacimiento de la filosofía moderna en el siglo XVII, la imagen del mundo fue trastocada profundamente. Mientras la ciencia despertaba de su letargo, la filosofía se presentaba madura para revolucionar el campo de la cultura. Desde Descartes hasta Kant, la filosofía tal como expone Richard Rorty (1989), se convirtió en la disciplina encargada de fundamentar no solo los límites o el alcance del entendimiento humano, sino en general de todos los planos de la cultura. En la Modernidad, los andamios que habían sostenido la representación del mundo en la Edad Media paulatinamente se convirtieron en motivo de duda, en portadores de sospechas que debían

comparecer al “tribunal de la razón”. La duda fue el sentimiento general de esta época y encontró en la obra de Descartes su forma de sistematización.

En el siglo XVI, Copérnico ya había anunciado un giro radical en la representación del universo, y un siglo más tarde, Galileo asestó el golpe definitivo con la invención del telescopio, logrando demostrar las hipótesis que sostuvo Copérnico sobre la posición del planeta tierra en el cosmos. No tardó mucho para que la primera Revolución Científica desafiara a la autoridad religiosa y algunos de sus principios básicos sobre la realidad, que hablaba directamente al «corazón del ser humano» y se presentaba al «ojo del alma», como en su momento lo ilustró Hannah Arendt (1968). La incertidumbre de un mundo que dejaba su aspecto familiar fue recogida por Descartes, y el escepticismo afrontado por el pensador francés por paradójico que parezca encontró su solución en las únicas verdades que dejaba la misma duda. Se puede dudar de todo, más dudar de que se está dudando, resulta imposible. »*Cogito ergo sum*«, »pienso luego existo«, es la conclusión a la que llega Descartes (1974) tras la caída de la imagen del mundo que se había presentado como segura e indudable, el mundo y su existencia era entendido como regalo de Dios.

Estos presupuestos conducen a que el problema del conocimiento junto con el problema de la conexión psicofísica entre mente y cuerpo cobre forma en la filosofía de Descartes, iniciando un conjunto de reflexiones e investigaciones que en tres siglos posteriores encontraron lugar en las ciencias cognitivas. De hecho, la relación entre dos sustancias distintas, conocidas en la literatura cartesiana como *res cogitans* y *res extensa*, abrieron un género de discusiones que no han llegado a resolución alguna en las ciencias cognitivas y a las cuales la filosofía de la mente ha brindado nuevas luces a partir del análisis lingüístico. Desde esta perspectiva filosófica, el problema cuerpo- mente no es más que un problema sin sentido, producto de la terminología cartesiana. La aporía reside en afrontar la discusión sobre la mente en el siglo XXI, usando los mismos términos del siglo XVII.

La filosofía cartesiana por su propia pertinencia a la metafísica y por ser inspirada por ideas religiosas dista de ser una explicación científica. Y en

realidad, la tradición metafísica influenció de tal manera en Descartes (1596-1650) que la 'sustancia pensante', terminó en una »metáfora ocular« según terminología de Rorty (1989), es decir, en una designación atribuida a una supuesta naturaleza divina de la mente, que se remonta a la filosofía griega, y que no es más que una forma de diferenciación entre el ser humano y los demás animales. Sin embargo, si bien la ciencia contemporánea es consciente de los matices religiosos del cartesianismo y rechaza categóricamente la dicotomía entre el cuerpo y la mente, llega a exponer las relaciones entre los estados mentales y sus bases neurofisiológicas en términos dicotómicos muy similares al cartesianismo. Searle (1996) al respecto no sin cierta ironía expresó que las dicotomías encontradas en la literatura de las ciencias cognitivas no son más que errores conceptuales, mientras que para Ryle (2005) el cartesianismo al presentarse como la doctrina oficial sobre la naturaleza de lo 'mental' ha dejado como saldo otras preguntas irresolubles en las ciencias, relativas a la naturaleza del conocimiento y las posibilidades de representar la realidad.

Por último, la larga herencia cartesiana encontrada en las ciencias, ha concluido en apreciaciones parciales sobre la naturaleza de la mente, como su distinción mental, no corpórea y diferente de los fenómenos físicos o biológicos, generando consigo problemas metodológicos que se resumen en preguntar si los mismos recursos empleados en el conocimiento de los objetos físicos pueden ser aplicados a fenómenos psíquicos caracterizados por atributos subjetivos, inasibles o inmateriales. Los métodos introspectivos desarrollados por la psicología hablan por sí mismos, se trata de registrar 'estados mentales' en lugar de reacciones físicas cerebrales. Por lo demás, a pesar del descredito de la filosofía cartesiana, es difícil negar que fue Descartes, quien despertó el interés por la experimentación de funciones superiores del ser humano.

11.4. Génesis de la nueva filosofía de la mente en la contemporaneidad

Con el nacimiento de la Psicología Experimental, los estudios referentes a la mente marcarían significativamente el ámbito filosófico. La invención del primer laboratorio de psicología científica en Alemania en 1879

por Wilhelm Wundt, significó la independencia de esta disciplina de la filosofía tradicional. En este proceso de independización no se puede descartar las contribuciones de Ivan Pavlov en 1897 desde el campo de la reflexología, constituyendo las investigaciones de este autor sobre el arco reflejo, la antesala del conductismo, caracterizado por la reducción de los procesos mentales a aspectos conductuales, capaces de ser descritos y medidos empíricamente. Del otro lado, la filosofía de la mente como se ha expuesto a lo largo de este trabajo es heredera de la filosofía analítica desarrollada tempranamente por Frege (1848- 1925) y Russell (1872-1970) en las primeras décadas del siglo XX, y continuada por Wittgenstein (1889-1951), con quien lograría su madurez.

Russell (1981), quien se expresaba respecto del kantianismo y el hegelianismo como estar dentro de «una casa en llamas», fue contracorriente de la filosofía tradicional y acogió con su habitual ‘realismo ingenuo’, todas las proposiciones iniciales de las cuales parte la filosofía como: la aceptación de cosas independientes de la mente humana, y la realidad de las cosas que se presentan en su inefable inmediatez. Con estas premisas, Russell al problema de la relación entre la mente y el cuerpo, respondió con un monismo neutral según indica Pascual Martínez (1995), especialmente caracterizado por la explicación de las entidades mentales y las físicas a partir de un mismo sustrato material, regresando por paradójico que parezca a una posición metafísica.

Pasando por Wittgenstein, quien sostuvo la importancia del análisis lógico para el progreso de la ciencia, la filosofía de la mente encuentra en Rudolf Carnap (1891-1970), otro de los autores que contribuyó significativamente en su desarrollo. Este pensador, que además de defender la superación de la metafísica a partir del análisis conceptual y la aceptación de los descubrimientos en el campo de las ciencias naturales, sostuvo que todas las proposiciones que no presentaban un estado posible de cosas (hechos) carecían de sentido, de modo que los problemas tradicionales de la filosofía como la inmortalidad del alma, o la relación entre una sustancia divina y el cuerpo, no son más que proposiciones sin sentido, errores lingüísticos, que expresan la ausencia de referencia y estados posibles de cosas. En

estos términos, para Carnap (1965), definir a los estados mentales como subjetivos es un error lingüístico, ya que de lo que se trata son conductas que pueden ser descritas en un lenguaje puramente fisicalista. En pocas palabras, los estados mentales dejan de ser problemas si se contentase con la descripción de conductas.

Ahora bien, la obra de Ryle (2005), *El concepto de lo mental*, puede ser tomada como la obra fundante de la filosofía de la mente, marcó el inicio de las discusiones sobre la naturaleza de lo 'mental' en términos lingüísticos. En esta obra, el autor recoge los planteamientos de las ciencias cognitivas sobre el funcionamiento de la mente, llegando a analizar los errores conceptuales que comprenden dichas ciencias y expresando que estos son el resultado del empleo de "conceptos lógicos distintos a aquellos a los que pertenecen" (p. 31). De modo, que el uso ilegítimo de estos conceptos a más de imposibilitar la resolución de los problemas de las ciencias cognitivas, ha generado una 'teoría de la doble vía', por la cual se asume lo mental como perteneciente a un orden causado por elementos diametralmente opuestos a los fenómenos físicos.

Ryle (2005) propone un debate inicial con impacto dentro de la filosofía de la mente al criticar el dualismo cartesiano y el abordaje de la mente en él implícito, señala que la mente fue tratada como una entidad paralela al cuerpo y esto plantea de inicio un error categorial ya que no es posible atribuir a cuerpo y mente la misma categoría lógica, al contrario, son de índole diferente, aspecto que Ryle indica que es un error resultado de una aplicación inadecuada de conceptos. Este error prevalece en la psicología, por ejemplo, cuando se intenta reducir la realidad mental a la realidad física (Holth, 2001). Así se define a la mente como un concepto y al cuerpo como una entidad material, por lo tanto, es también parte del error categorial separar al cuerpo de la mente y suponer que la mente se reduce a actividad neuronal, se pasan por alto la dimensión contextual y funcional de los procesos de la mente. Otro clásico error en la psicología es confundir cerebro con mente, procesos cerebrales con procesos mentales como si pertenecieran a la misma categoría lógica.

Al entrar en la construcción interdisciplinaria y conjugarse por ejemplo la biología, las neurociencias y ciencias computacionales con otras, se incrementa la posibilidad de mezclar niveles de descripción, reducir procesos complejos a explicaciones simplistas que pasan por alto un sinnúmero de interacciones, así se puede confundir una descripción funcional con una descripción biológica en el intento de explicar la conciencia y pensar que esta se reduce a la actividad de una zona del cerebro.

Es así como lo expuesto por Ryle en la obra mencionada, sería el nacimiento de filosofía de la mente de otros autores como John Searle (1932) o Hillary Putnam (1926-2016).

Para cerrar este recorrido histórico cabe mencionar que en el actual contexto autores como David Chalmers, Daniel Dennet, Patricia Churchland entre otros han motivado debates sobre la conciencia, el dualismo cuerpo mente, la naturaleza de la mente y el lenguaje que se exponen a continuación

III. Fundamentos teóricos de la filosofía de la mente

Eduardo Rabossi (1995) sostiene que una de las formas más comunes de concebir la filosofía de la mente, es entenderla desde su vertiente tradicional, que consiste especialmente en una “reflexión a priori” sobre los conceptos mentales. La filosofía de la mente desde esta perspectiva, vendría a ser una suerte de indagación sobre los fenómenos mentales en un orden puramente conceptual. De modo, que en inicio cabe la sospecha de que la actividad del filósofo de la mente se agota en “descubrir los límites de lo conceptualmente posible” (p. 17), sin necesariamente reparar en los principios fisiológicos del funcionamiento de la mente. Rabossi sostiene que esta es la definición de la filosofía de la mente en su ‘estado puro’, y de la cual se desprenden múltiples formas de valorarla y de llevarla a cabo, desde aquellas que no se separan del plano estrictamente lingüístico y que realzan la necesidad de investigar los fenómenos de la mente en términos del sentido común, hasta aquellas que valoran la investigación empírica como la clave correcta para entender lo mental.

Esta forma de valorar proveniente de posicionamientos diferentes, ha generado inevitablemente una palestra de opiniones muy similar a la experimentada en el terreno filosófico del siglo XVII. En contraposición de aquella filosofía que únicamente analiza en un orden puramente conceptual, se han multiplicado posiciones que la rechazan, defendiendo en su lugar, la relación que debe existir entre la ciencia y la filosofía, el rol especulativo y sintético de la filosofía de la mente en los programas científicos (neurociencias, psicobiología, inteligencia artificial, etc.), o el análisis y la crítica de los conceptos de la psicología. De hecho, la filosofía de la mente muchas veces lleva por título el de *filosofía de la psicología*, como por ejemplo la de Mario Bunge (2002). Sin embargo, para Rabossi (1995), a pesar de las diferencias encontradas en estas formas de hacer filosofía “el objetivo común es claro y plausible: filosofar concurrentemente con ciertos programas científicos de punta, poner un límite al carácter a priori atribuido a la reflexión filosófica y no excluir ciertos problemas tradicionales de la filosofía de la mente” (p. 18).

Tras esta palestra de opiniones y formas de hacer filosofía de la mente, subyace una problemática relacionada con el lenguaje de la psicología de sentido común encontrado en varias de las ciencias cognitivas. Por psicología de sentido común se debe entender en un inicio nada más que una forma de hablar sobre estados subjetivos, intenciones y actitudes proposicionales (creencias, deseos, intenciones). Los seres humanos tienen consciencia de sí mismos, de sus actitudes proposicionales, y en definitiva saben describir sus pensamientos. Esto permite conjeturar que el ser humano dispone de una forma de hablar sobre estados mentales que a pesar de ser subjetivas, son reales. De acuerdo con Rabossi (1995) “todo lenguaje natural tiene una parte “mentalista” que permite expresar y describir los estados mentales propios y adscribir estados mentales a los demás” (p. 23). Y por añadidura, se estimará que la capacidad predictiva e interpretativa de estados mentales en las demás personas, ha constituido un componente decisivo en la generación del universo interpersonal que habita el ser humano.

Las distintas posiciones de la filosofía de la mente, surgen por los problemas de la psicología de sentido y otros heredados por el cartesianismo, como se puede apreciar en apartados precedentes. En estos términos, es difícil hablar de fundamentos comunes de la filosofía de la mente, se trata de distintas teorías que o bien afirman o rechazan las proposiciones de las ciencias cognitivas. En lo que sigue, se revisará tres teorías de la filosofía de la mente, que han afrontado el problema de la psicología de sentido común y la naturaleza de los estados mentales: materialismo eliminativo, externalismo y energetismo.

III.1. La filosofía de la mente desde el materialismo eliminativo de Paul Churchland

Se inicia con esta posición filosófica, por considerarla como la más radical, en cuanto se refiere a los estados mentales y la psicología de sentido común. Según el materialismo eliminativo, la naturaleza de lo mental no representa un problema, las actitudes proposicionales como creencias, deseos e intenciones, que usualmente son identificadas como la prueba de la existencia de estados mentales, pueden ser descritas en términos fisiológicos. Churchland (1995), como uno de los defensores más importantes de esta posición, llega incluso a sostener que la psicología de sentido común es una teoría falsa, que debe ser remplazada por una teoría articulada con las neurociencias. Para este autor, la psicología de sentido (folk) común es una teoría que emplea enunciados contrafácticos muy similares a los de la física camina, donde “la única diferencia reside en el dominio de las entidades abstractas que cada una aprovecha: números en el caso de la física y proposiciones en el caso de la psicología” (p. 48). Bajo este argumento, no resultaría extraño pensar que los estados mentales no pasan de ser meras construcciones conceptuales que han sido utilizados para explicar el funcionamiento cerebral.

Finalmente, Churchland (1999) en contraposición del carácter mentalista de la psicología de sentido común, alega que “la red pertinente de los conceptos del sentido común constituye realmente una teoría empírica, con

todas las funciones, las virtudes y los peligros que implica esta condición” (p. 44). Bajo este presupuesto, para este autor es evidente las resoluciones a los problemas habituales de la filosofía de la mente como: la conducta humana, la semántica de los predicados, el problema mente- cuerpo junto con la intencionalidad de los estados mentales, deben ser estudiados en el marco proporcionado por las neurociencias. Churchland (1981) en su propuesta del materialismo eliminativo plantea que conceptos que han sido tradicionalmente utilizados para intentar explicar fenómenos mentales no tienen una base neurocientífica sólida, no es información fiable, no procede de la neurobiología o de procesos científicos rigurosos; para él son conceptos que surgieron inicialmente para intentar comprender la mente. Añade que, con el avance de la ciencia y la exploración del funcionamiento cerebral surgirán sin duda nuevos conceptos que permitan superar los conceptos que han emergido de la psicología popular (Churchland, 1996) y que se han ido perpetuando en detrimento de avances científicos en la comprensión de procesos mentales. Esta perspectiva acentúa en el rigor científico, al avance hacia nuevas relaciones entre disciplinas que permitan la formulación de nuevas preguntas en el campo de la filosofía de la mente (Bechtel, 1991).

Por otro lado, el materialismo eliminativo ha sido criticado por ignorar la subjetividad de la experiencia y la intencionalidad. Asumir esta propuesta aviva el debate entre la ciencia y la filosofía, desafía a dejar de lado viejos paradigmas, conceptos utilizados tradicionalmente, sistemas de creencias sobre los procesos mentales que están instalados en la vida cotidiana y que permiten las construcciones identitarias e interacciones entre los seres humanos. Cabe también resaltar que el materialismo eliminativo redefine el eje de reflexión en el ámbito de la filosofía de la mente, rompiendo con la dependencia en torno a las ciencias cognitivas y lo orienta hacia las neurociencias trascendiendo lo lingüístico (Carmona, 2019).

III.2. La filosofía de la mente desde el externalismo de Hillary Putnam

La filosofía de la mente de Hillary Putnam (1988), debe ser entendida como un análisis a priori sobre las condiciones razonables que posibilitan la referencia. Se trata de “examinar las *precondiciones* del *pensar acerca de algo, representar algo, referirse a algo, etc.*” (p. 29), y lo que no necesariamente exige ingresar en una indagación de orden psicológico, sino limitarse a una investigación *a priori* sobre algunas premisas generales, de las cuales se infieren las condiciones que permiten la referencia y la representación.

Putnam al revisar críticamente lo que él mismo ha denominado “teorías mágicas de la referencia”, recoge algunos planteamientos de las *Investigaciones Filosóficas* de Wittgenstein (2009), llegando a identificar un error lógico en el planteamiento habitual sobre la representación, en tanto se ha presumido que los nombres designados a las cosas representan lo que estas son en la realidad misma. La falsedad de esta atribución es patente una vez que se repara en el carácter contextual, contingente y convencional de los nombres empleados para denotar cosas. Esto no quiere decir otra cosa más que representaciones verbales y visuales no mantienen en lo absoluto una conexión interna y necesaria con las cosas, sino que se producen de acuerdo con relaciones causales entre el sujeto, sus disposiciones tanto lingüísticas como cognitivas, y los objetos con los que interactúa a través de sus sentidos.

Como se podrá suponer, este tipo de indagación crítica perseguida por Putnam se ocupa principalmente con la capacidad de la mente para aprehender cosas externas. Anteriormente, se ha revisado que la intencionalidad de la mente es el argumento utilizado por la psicología de sentido común para explicar la relación entre el pensamiento y el mundo exterior. Sin embargo, para Putnam (1988) esto es apresurarse y caer en postulados «mágicos» sobre el carácter inmaterial de la mente. De acuerdo con este pensador, el error que se encuentra tras este tipo de afirmaciones reside en suponer que “ningún objeto físico tiene por sí mismo la capacidad de referirse a una cosa más bien que a otra; no obstante, es

obvio que los *pensamientos de la mente* sí lo logran” (p. 15). A pesar de que Putnam no niega la intencionalidad como una propiedad fenoménica de la mente, afirma que el planteamiento habitual ha supuesto considerarla perteneciente a un orden distinto de los demás objetos físicos.

Todas estas refutaciones parecerían en inicio descontextualizadas de los problemas de la filosofía de la mente, si no se atiende a un pequeño detalle: el objetivo de Putnam (1988) por desmontar aquella visión tradicional que ha identificado a la mente como una instancia que alberga ideas, y que posteriormente las aplica a los objetos para comprenderlos. La defensa por lo tanto consistirá en considerar que ni “las palabras del pensamiento ni las imágenes mentales representan *intrínsecamente* aquello acerca de lo que tratan” (p. 20). Y lo cual inevitablemente exige recalibrar los términos sobre el carácter de la mente junto con su facultad para conocer el mundo exterior.

En virtud de tal propósito Putnam (1988), utiliza ejemplos (como habitualmente lo hace) sacados de la ciencia ficción. El más importante de ellos trata de una comparación hipotética entre un cerebro real y un cerebro de cubeta. Este último, al ser una emulación de un computador si bien puede usar palabras para referirse a cosas, no lo hace en absoluto, puesto que al carecer de salidas y entradas de lenguaje (órganos sensoriales, vías nerviosas aferentes y eferentes), no conoce objetos en el exterior. Y si bien puede hablar de paisajes previamente programados, como el de Nueva Inglaterra, no podrá representar objetos que no conozca, como una montaña o una manzana, sencillamente porque carece de los órganos señalados. En definitiva, son las «reglas de entrada al lenguaje», quienes permiten al ser humano tanto experimentar como referir objetos y «reglas de salida del lenguaje», las que posibilitan levantar juicios sobre los mismos. Por su parte, los ordenadores informáticos al carecer de estas reglas, establecen una interacción que no pasa de ser un juego sintáctico.

Teniendo en cuenta este ejemplo, para Putnam una teoría sobre la referencia es importante no tanto para conocer el significado de las cosas, sino para definir un aspecto que subyace en la propia naturaleza del pensamiento

humano: las precondiciones de la referencia y la representación. Tal como indica Putnam (1988), su procedimiento es similar a la indagación trascendental de Kant, con la excepción de que la referencia y sus precondiciones de posibilidad no son efectivas si anteriormente no existió intencionalidad casual con objetos. Es decir, a diferencia de Kant, no existen formas puras del entendimiento, que ordenan la experiencia, sino razonamientos generales que expresan una capacidad (concepto) para establecer conexiones lógicas y necesarias entre el pensamiento y la referencia (objetos).

Desarrollando una breve evaluación crítica sobre el externalismo semántico de Hillary Putnam, se encuentra que Noam Chomsky es uno de los autores contemporáneos que ha evaluado críticamente la postura externalista-semántica de los contenidos mentales de Hillary Putnam. En efecto, para el autor norteamericano en los lenguajes naturales no hay nombres lógicamente puros; es decir, ningún nombre es capaz de substituir completamente al objeto que representa; la función de lenguaje natural es situar o contextualizar a sus usuarios (Acero, 2020) particularly against well-known ideas of Kripke's and Putnam's, Chomsky adduces a varied range of arguments whose main conclusions are the following: (i. Un segundo argumento contra el externalismo semántico es el hecho de que “no existe ninguna relación de referencia que conecte las palabras con las cosas” (Acero, 2020, p. 84) particularly against well-known ideas of Kripke's and Putnam's, Chomsky adduces a varied range of arguments whose main conclusions are the following: (i; sería insensato y nada funcional multiplicar las relaciones un nombre=un objeto, una palabra=una cosa (Acero, 2020) particularly against well-known ideas of Kripke's and Putnam's, Chomsky adduces a varied range of arguments whose main conclusions are the following: (i. Un penúltimo argumento de Chomsky que contrarresta la semántica externalista de Putnam tiene que ver con que los constructos conceptuales que maneja la teoría de la referencia no responden a las exigencias metodológicas de la ciencia natural; por lo tanto, “la teoría de la referencia no tiene cabida en la ciencia, porque no es una teoría científica” (Acero, 2020, p. 86) particularly against well-known ideas of Kripke's and Putnam's, Chomsky adduces a varied range of arguments

whose main conclusions are the following: (i; es sabido que la referencia lingüística de los lenguajes naturales son convenciones no experimentales que están sujetas a modificación, precisiones y mejoramientos. Finalmente, Chomsky invierte la convicción de Putnam, según la cual “los significados no pueden estar en la cabeza” (Putnam, 1984, p. 357); para Putnam, un contenido mental necesitaría de contextos externos para adquirir significados; en cambio, Chomsky afirma que el significado sí “está en la cabeza” (Acero, 2020) particularly against well-known ideas of Kripke’s and Putnam’s, Chomsky adduces a varied range of arguments whose main conclusions are the following: (i, la mente es un sistema complejo que posee cualidades innatas (no empíricas o extremas) que contribuyen a la formación del significado; dichas cualidades innatas, van más allá de los lenguajes convencionales locales y constituyen una “gramática universal”, la cual proporcionaría un marco ontológico pragmático (Acero, 2020, p. 118) particularly against well-known ideas of Kripke’s and Putnam’s, Chomsky adduces a varied range of arguments whose main conclusions are the following: (i que posibilitaría la adquisición significativa del lenguaje, el cual no puede prescindir de estas estructuras internas.

Un fenómeno tan complejo como la mente humana, junto con sus manifestaciones —como el lenguaje y el conocimiento—, no puede explicarse de manera suficiente ni autónoma únicamente a través de los mecanismos experimentales de las neurociencias y las tecnociencias. Resulta más plausible reconocer la complejidad y la multidimensionalidad ontológica y epistémica de los fenómenos mentales al intentar comprender estas expresiones singulares de la existencia humana, con el fin de evitar concepciones reduccionistas y simplificadoras de la mente y de la diversidad de sus manifestaciones.

III.3. La filosofía de la mente desde el emergentismo de John Searle

John Searle (1996) es uno de los exponentes más destacados de la filosofía de la mente, quien sostiene que la actividad científica y filosófica se ocupa especialmente con la relación entre el ser humano y el universo. Frente a las proposiciones de un universo construido a partir de partículas

moleculares, Searle pregunta cómo conciliar a un ser humano que se asimila racional, libre y consciente precisamente en un universo carente de sentido y mente. En un universo compuesto por átomos en el vacío, ¿cómo explicar fenómenos como la intencionalidad y la conciencia? Las preguntas sobre las cosas que comprenden una absoluta independencia del ser pensamiento humano inician otro ciclo de preguntas relativas a las formas del conocimiento, y es la emergencia de ambas interrogantes lo que se encuentra tras el problema ‘mente-cuerpo’, entre lo subjetivo y lo objetivo.

Searle (1996) en contraposición de la negativa asumida por el materialismo sobre los estados mentales, defiende que las propiedades atribuidas a la mente como conciencia, intencionalidad, subjetividad y causación no dejan de ser afirmadas constantemente por el sentido común. Y son ciertamente estos atributos, quienes tantas dificultades han generado no solo a la ciencia sino a la filosofía desde que se consideró atribuir a lo físico y lo mental, dos órdenes distintos.

El ‘materialismo’ y el ‘dualismo’ son dos de las posiciones clásicas que abordan el problema de lo mental y que Searle las discute. El materialismo trata de depurar los atributos de lo mental de su lenguaje mientras que el dualismo defiende la irreductibilidad de la mente a un aspecto objetivo, alentando nuevamente fracturas metafísicas como la considerada entre la mente y el cuerpo. Frente al disenso, Searle (1996) propone una salida a partir del análisis conceptual de estos problemas y así señalar el equívoco donde descansan las teorías manejadas sobre la mente. Para este propósito el autor a lo largo de su obra detalla la naturaleza de la mente y recurre al sentido común para reafirmar la existencia de las propiedades que la constituyen. Por lo demás, la propuesta de Searle tiene por finalidad construir una teoría que explique la intencionalidad de los estados mentales, su expresión en actos del habla y su correlato con el aspecto biológico del ser humano.

Para comprender la postura del autor cabría en inicio indicar que Searle al ser deudor de la filosofía de Wittgenstein (2003), entiende que las

explicaciones de las ciencias cognitivas y la filosofía encierran errores conceptuales que dificultan llegar a resultados concluyentes sobre la naturaleza de los estados mentales. Estos errores derivan principalmente de juegos lingüísticos, es decir del ordenamiento de fenómenos a partir de la terminología de un contexto diferente al presente. Así, las opciones por las que pasan las explicaciones de la naturaleza de lo mental se reparten entre el dualismo y el monismo (materialismo), y ambas para Searle (1996) no se encuentran exentas de errores conceptuales. Y en efecto, estas dos posiciones clásicas plantean el problema en los mismos términos que han provocado el equívoco.

Ahora bien, Searle (1996) rechaza el dualismo, en la medida que las concepciones de esta corriente tradicional comprenden un abismo insalvable con la visión del mundo proporcionada por la ciencia. Pensar que el ser humano se conforma de un poco de *res extensa* y un poco de *res cogitans*, tal como ironizaba Richard Rorty (1989), sería equivalente a pensar que el ser humano posee un alma que anima al cuerpo con un soplo divino. Por lo que este tipo de dualismo queda descartado de la actual imagen del mundo construida a partir de concepciones científicas. La vieja imagen del fantasma que anima a la máquina asusta a las concepciones científicas sobre la mente y el cerebro. Con todo, Searle no se ocupa extensamente de estas ideas por considerarlas parte de una posición invalida, cargada de componentes espirituales- religiosos desaprobados severamente por las ciencias. La desaprobación llega a tal extremo, que gran parte de las ciencias cognitivas acogen el lenguaje del materialismo sin reparar en los errores conceptuales en los que su misma teoría descansa, únicamente para esquivar las dicotomías cartesianas.

El materialismo, como la corriente antitética del dualismo sin quererlo cae en nuevas ‘monstruosidades lingüísticas’ según expresión de Searle. Esta corriente dominante en las ciencias cognitivas y en algunas obras de la filosofía de la mente, sostiene que los estos mentales no son más que formas de hablar de estados físicos. Desde una posición materialista, las expresiones subjetivas usadas habitualmente para comunicar sensaciones como el dolor deben ser depuradas con el fin de lograr la objetividad y la

unanimidad que se encuentra por ejemplo en las conexiones neuronales, compartidas por todos los individuos. El materialismo al tratar de evitar el rango subjetivo de experiencias como el dolor y sustituirlo por un lenguaje enteramente fisicalista como el de Carnap, niega la existencia de estados tan reales como son los mentales y las propiedades que los acompañan, entre las cuales la subjetividad es uno.

Además de estos argumentos empleados por Searle para rebatir las posiciones clásicas, en *El redescubrimiento de la mente* (1996) este autor persigue ambiciosamente colocar en su justa dignidad el término conciencia, que ha sido desaprobado por las ciencias al considerarlo como un concepto mentalista/espiritualista. Para Searle la conciencia es el “fenómeno mental central” de los estados mentales, y que guarda una potencia increíble para definir muchas cosas sobre la relación entre el hombre y el cosmos. Este fenómeno que probablemente sea propiedad privilegiada del ser humano y que representa uno de los *novums* más fascinantes en la evolución del universo, expresa la intencionalidad del lenguaje humano con el mundo.

Por otro lado, Searle (1996) en su defensa de la conciencia, confronta las teorías que se manejan dentro de la inteligencia artificial (IA), y que tan caro han costado al entendimiento sobre la mente. Searle (1996), en su obra, el *Redescubrimiento de la mente* escribe “quiero poner el último clavo en el ataúd de la teoría de que la mente es un programa de ordenador” (p. 34). En virtud de este objetivo, este autor brinda sólidos argumentos para dismantelar aquella visión por la que acostumbradamente se ha hecho entender que el ser humano recoge información, a través de vías *in put* y las organiza, cual si tuviera un ordenador en el cerebro, para posteriormente emitir una respuesta mediante vías *on put*. Uno de ellos y que quizá sea el más destacado de toda su obra reside en la defensa de la intencionalidad del lenguaje y en los contenidos semánticos que caracterizan y diferencian a los procesos mentales de las operaciones de un ordenador que únicamente funcionan con la correcta programación de la estructura sintáctica del lenguaje.

La conciencia al ser el ‘fenómeno central’ de los estados mentales, debe convertirse en el objeto capital de las investigaciones tanto de las ciencias cognitivas como de la filosofía de la mente. Frente al olvido relativo de este fenómeno, Searle (1996) pregunta ¿Por qué no ha existido una neurofisiología de la conciencia? Atributos como la intencionalidad y la subjetividad, que acompañan a la conciencia son tan reales como los objetos físicos. Más, si bien existe un abismo idiosincrático insalvable entre lo físico y lo mental, se convendrá en que el abismo queda allanado si se afirma que los estados mentales son el resultado de procesos químico-biológicos. El carácter intencional de los estados mentales, cristalizados en palabras, expresan su relación con los componentes biológicos que lo hacen posible. He aquí, donde la filosofía de la mente guarda una estricta relación con la filosofía del lenguaje, en la medida que el objetivo estriba en una exposición por la que se explique “las relaciones entre mente y lenguaje y de cómo el significado —la intencionalidad derivada de los elementos lingüísticos— está anclado en la intencionalidad intrínseca, biológicamente más básica, de la mente/cerebro” (Searle, 1996, p. 56).

En virtud de corroborar con los argumentos empleados por Searle (1996) en la defensa de los estados mentales, cabría destacar que los estudios en materia de desarrollo evolutivo han brindado luces sobre el carácter instintivo e intencional de los actos del habla, y por consiguiente de la naturaleza de los estados mentales. Entendiendo que los actos del habla son en definitivas funciones biológicas equivalente a funciones como las digestivas, se puede aceptar sin género de duda “hechos obvios de la física —que el mundo consta enteramente de partículas físicas en campos de fuerza— sin negar que entre los rasgos físicos del mundo haya fenómenos biológicos tales como estados de conciencia cualitativamente internos e intencionalidad intrínseca” (Searle, 1985, p. 24). Se sigue de esto, que las distintas corrientes que implícitamente subyacen tras las teorías de las ciencias cognitivas olvidan este minúsculo e importante aspecto de los estados mentales, generando una seria dificultad para comprender la naturaleza de la mente y su relación con la deriva ontogénica del ser humano.

Realizando una evaluación crítica sobre el emergentismo de Searle (1985), se concibe que esta filosofía constituye una de las propuestas contemporáneas más influyentes para comprender la mente desde una perspectiva naturalista no reduccionista. En su obra *The Rediscovery of the Mind* (1992), Searle sostiene que la conciencia es un fenómeno biológico que emerge de procesos neuronales, pero cuya ontología es irreductiblemente subjetiva: “*La conciencia es un fenómeno real, biológico, causado por procesos neurofisiológicos, y al mismo tiempo es irreductiblemente subjetiva*” (Searle, 1992, p. 93). Este planteamiento busca un punto intermedio entre el reduccionismo fisicalista, que tiende a equiparar la mente con procesos puramente neuronales, y las posturas dualistas, que separan radicalmente mente y cuerpo. La fuerza del emergentismo searleano radica en que reconoce la dependencia causal de lo mental respecto de lo físico sin perder de vista la singularidad de la experiencia subjetiva.

No obstante, este enfoque enfrenta varias críticas. En primer lugar, algunos filósofos lo acusan de caer en una “**ontología híbrida**” difícil de sostener, puesto que, si la conciencia es causada por procesos físicos, pero es irreductible a ellos, persiste la tensión entre causalidad y autonomía de lo mental. En segundo lugar, autores como Dennett (1991) han señalado que Searle sobredimensiona la “realidad de lo subjetivo” y minimiza la posibilidad de explicar la conciencia en términos funcionales o computacionales. Finalmente, desde la perspectiva de la inteligencia artificial, su rechazo radical a que las máquinas puedan tener conciencia (cf. su famoso argumento de la “habitación china”) ha sido cuestionado por quienes defienden la posibilidad de emergencias funcionales no biológicas (Chalmers, 1996).

En consecuencia, el emergentismo de Searle ofrece un marco valioso para entender la conciencia como fenómeno biológico y experiencial, pero sus límites aparecen en la dificultad para conciliar la irreductibilidad subjetiva con una explicación científica completa. El debate contemporáneo muestra que su propuesta sigue siendo una referencia obligada, aunque insuficiente frente a los retos planteados por la neurociencia y la inteligencia artificial.

IV. Problemas actuales de la filosofía de la mente

Ha sido poco el tiempo transcurrido desde que el ser humano especulaba sobre el funcionamiento de los procesos cerebrales y explicaba la mente recurriendo a una serie de metáforas, entre las cuales *psique*, espíritu y alma son las más icónicas. Hasta finales del siglo XIX, esta situación se mantuvo incólume y la dicotomía cartesiana (*res extensa* y *res cogitans*) fue patrimonio común de las investigaciones sobre la naturaleza de lo mental. Más esta situación cambió con tres hechos que transformaron decisivamente la actividad de la filosofía: los avances de la neurociencia, la independencia de la psicología respecto de la filosofía y el nacimiento de la filosofía analítica. Estos tres hechos además hicieron de la ciencia, el único árbitro de las proposiciones filosóficas, de modo que todos los juicios sobre la mente y el conocimiento pasan en la actualidad por la autoridad de las neurociencias.

La filosofía de la mente, como cualquier otra rama de la filosofía comprende divisiones, estadios, teorías y problemas. Una de las divisiones más usuales es aquella que separa la filosofía de la mente en clásica y en contemporánea. La filosofía de la mente clásica iniciada con el cartesianismo en el siglo XVII y extendida hasta una buena parte del XX, estuvo dedicada a problemas relacionados con una psicología de tintes racionalistas/espiritualistas, más que científicos, se trataba de responder sobre la constitución de la psique sin alejarse mucho de su supuesta naturaleza divina. Por su parte, la filosofía de la mente contemporánea estrechamente articulada a las ciencias cognitivas (psicología cognitiva, inteligencia artificial) y la filosofía analítica, es una disciplina relativamente joven que se encarga del análisis de las proposiciones sostenidas sobre la naturaleza de la cognición. Este tipo de filosofía analiza la naturaleza de lo ‘mental’ desde distintos enfoques, que van desde el epistemológico, pasando por el gnoseológico y llegando al lingüístico.

Los problemas de la filosofía de la mente en general son múltiples y varían de acuerdo con los enfoques señalados. Lo importante aquí, es reconocer que cuando se habla de esta rama de la filosofía no existe una definición

unívoca, una tarea específica y aún menos problemas idénticos. En opinión de Martínez (1995) la filosofía de la mente tradicional encierra problemas como: “1) análisis de la explicación psicológica, 2) estudio de la naturaleza de los procesos mentales, y 3) el problema mente-cuerpo” (p. 23). Así mismo, la filosofía de la mente para el mismo autor encierra tres niveles de análisis: 1) la filosofía de la mente como parte de la epistemología se dedica a la reflexión de nuevas disciplinas, entre las cuales destaca la inteligencia artificial por sus teorías no solo sobre la mente humana o animal, sino por la mente mecánica; 2) la filosofía de la mente como teoría del conocimiento trata de explicar los múltiples procesos que hacen posible la cognición en general; y 3) la filosofía de la mente como parte del giro lingüístico tiene por función el análisis crítico conceptual del sentido y el significado de las proposiciones de todas las ciencias que se agrupan alrededor del fenómeno de la cognición.

No obstante, a pesar de esta multiplicidad de enfoques, gran parte de los trabajos provenientes de la filosofía de la mente se ocupan principalmente con el análisis crítico conceptual de las proposiciones científicas. Desde el *Tractatus Lógico-Philosophicus* de Ludwig Wittgenstein (2003), la filosofía no tendrá otra función más que analizar críticamente los límites del lenguaje, en pos de identificar las proposiciones con sentido de las que carecen del mismo. Dicho de otro modo, se trata de clarificar aquellas proposiciones sin sentido y errores categoriales que se habían constituido en problemas irresolubles no solo de la filosofía, sino de la ciencia. Las prescripciones de Wittgenstein sobre el carácter que debía asumir la filosofía no tardaron en hacer eco en un grupo de pensadores comprometidos con las ciencias, la matemática, la lógica y la filosofía, y que se agruparon bajo la designación común de *Círculo de Viena*.

Dos de sus representantes más importantes, como Moritz Schlick (1981) y el ya nombrado Rudolf Carnap (1981), comprendieron que la filosofía no guardaba diferencia alguna con la ciencia, ambas tienen por objetivo, el progreso del conocimiento. Y de existir una diferencia que marque el ámbito de cada una, esta residiría en que la ciencia no pregunta sobre su estatuto o sobre el sentido de sus proposiciones, sino en las condiciones

experimentales y en la verificación de hipótesis sobre determinados fenómenos, mientras que la filosofía si lo hace, teniendo al análisis lingüístico como su instrumento. La filosofía de la mente descansa en este supuesto según Maxwell Bennett y Peter Hacker (2006), autores de los *Fundamentos filosóficos de la neurociencia*. En esta obra, los autores sostienen que las neurociencias tienen por objetivo la búsqueda de respuestas a preguntas de orden empírico sobre la estructura y el funcionamiento del cerebro, siendo encontradas en estudios experimentales que permiten evaluar la verdad o la falsedad de las hipótesis formuladas a las preguntas iniciales. Por su parte, la filosofía de la mente complementa a la actividad científica, su objetivo es indagar las relaciones lógicas entre los conceptos elaborados por la neurociencia.

En este sentido, las investigaciones de John Searle y Daniel Dennett (2008), comprenden una forma de actividad analítica sobre los problemas de las ciencias cognitivas, generados por confusiones conceptuales. Para estos autores, los problemas más clásicos de la filosofía de la mente, como la dicotomía entre la mente y el cerebro, la reducción de las facultades psicológicas a un lenguaje puramente fisicalista, son producto del uso ilegítimo de conceptos o de la aplicación equivocada de categorías. Por lo tanto, la intención de la filosofía de la mente reside en crear un marco conceptual que sostenga la investigación científica, asumiendo que el esclarecimiento del sentido de las proposiciones de la ciencia es fundamental para la adquisición de certezas. Si la verdad es para las ciencias, el sentido es para la filosofía escriben Maxwell Bennett y Peter Hacker (2008), puesto que si “el error de observación y teórico deriva en falsedad; el error conceptual, en falta de sentido” (p. 25).

Como se puede observar, la indagación perseguida por la filosofía de la mente es realizada en los mismos términos de Wittgenstein (2003), siendo Searle (1996) junto a Ryle (2005), dos de los autores que han hecho de la filosofía de la mente, una actividad analítica, dedicada al esclarecimiento de problemas, que considerados irresolubles no son más que problemas lingüísticos. Y en realidad, la influencia de Wittgenstein ha sido tal en la filosofía de estos autores, que las proposiciones científicas que no expresen

un estado posible de cosas, desembocan no solo en falsedades, sino en llanas proposiciones sin sentido.

Adicionalmente, se puede manifestar que, a pesar de los avances científicos y filosóficos, esta disciplina continúa enfrentando varios problemas, muchos de los cuales están en el centro de los debates contemporáneos en neurociencia, inteligencia artificial y epistemología. A manera de sistematización, entre los principales problemas actuales de la filosofía de la mente se destacan:

El problema difícil de la conciencia formulado por David Chalmers (1995), para quien este problema consiste en explicar cómo y por qué los procesos físicos del cerebro dan lugar a experiencias subjetivas o *qualia*. Aunque podemos mapear correlatos neuronales de la conciencia, no está claro cómo surge el fenómeno consciente desde lo físico.

El problema de intencionalidad entendida como la capacidad de la mente para referirse a objetos, estados o contenidos. Aunque esta fue reintroducida por Brentano y desarrollada por autores como Searle, sigue siendo un problema explicar cómo los estados físicos pueden tener “acerca-de” algo, es decir, cómo un sistema físico puede poseer contenido mental.

El problema de la relación mente-cuerpo, a pesar del auge del monismo materialista, la relación entre mente y cuerpo sigue siendo un dilema filosófico. ¿Es la mente reducible al cerebro? ¿Hay propiedades emergentes irreducibles? ¿Cómo se relacionan las leyes físicas con las mentales? Estas preguntas continúan abiertas, y múltiples enfoques (reductivistas, emergentistas, dualistas de propiedades) ofrecen respuestas en competencia.

El problema del contenido mental, según el cual se cuestiona, ¿dónde reside el contenido de nuestros pensamientos? ¿Está en el cerebro o también en el entorno? Esta discusión, alimentada por el externalismo de Hilary Putnam y Tyler Burge, plantea que el entorno juega un papel constitutivo en el contenido mental, lo cual contradice el internalismo clásico de Descartes y otros autores.

En cuanto a la explicación de la subjetividad, desde la fenomenología, la neurociencia y la filosofía analítica se han propuesto distintos enfoques, pero no hay consenso sobre cómo integrar la perspectiva subjetiva en modelos científicos objetivos. En lo que al estudio de los procesos mentales se refiere, la Fenomenología y filosofía de la mente tienen un campo de intersección, aunque con métodos divergentes. La fenomenología acentúa en la experiencia de vida y la filosofía de la mente propone el análisis desde el anclaje con las ciencias cognitivas, neurociencias, ciencias computacionales, siendo estas dos perspectivas de vital importancia para la construcción del conocimiento en torno a la mente. La posibilidad de retroalimentación entre ambas disciplinas podría evitar caer en posiciones reduccionistas o en abstracciones que no contemplan la vida cotidiana. Los procesos mentales no se reducen al funcionamiento cerebral, sino que están articulados a experiencias subjetivas como la percepción y la intencionalidad a través de las cuáles la mente se despliega en la interacción con el entorno. La fenomenología pone un límite a los preceptos objetivistas de la filosofía de la mente y la filosofía de la mente evita caer a la fenomenología en la creencia de que lo único que existe es la mente y el yo, en formas radicales de subjetivismo (Walsh, 2016).

Se puede considerar a la fenomenología inaugurada por Edmund Husserl a inicios del siglo XX, como un enfoque alternativo a las explicaciones reduccionistas de la conciencia en neurociencia y filosofía de la mente. Su aporte central es colocar en primer plano la experiencia vivida (*Erlebnis*) como fundamento de cualquier análisis de la mente. Para Husserl (1913-2013), “la conciencia es siempre conciencia de algo”, lo que implica que la intencionalidad es una estructura esencial e irreductible. Frente a los intentos de explicar la conciencia únicamente en términos neuronales o computacionales, la fenomenología defiende la necesidad de describir la experiencia subjetiva desde la primera persona. Autores contemporáneos como Gallagher y Zahavi (2012) subrayan que la fenomenología permite vincular los estudios empíricos con la dimensión vivida de la conciencia: “La fenomenología no se opone a la ciencia cognitiva, sino que ofrece un marco para integrar la experiencia subjetiva con la investigación empírica” (p. 27).

Asimismo, la llamada neurofenomenología propuesta por Varela (1996) articula la fenomenología con las neurociencias, buscando una metodología de “acoplamiento” entre la descripción de experiencias en primera persona y los datos en tercera persona. Esta perspectiva ha cobrado relevancia en debates actuales sobre la conciencia y la mente encarnada (embodied mind). De allí que, la fenomenología aporta con un enfoque crítico frente a las concepciones que reducen la conciencia a procesos físicos o funcionales, resaltando la dimensión vivida, intencional y encarnada de la mente. Su diálogo con la neurociencia y la inteligencia artificial sigue vigente como un camino fértil para abordar el “problema difícil” de la conciencia.

El problema de la relación mente-máquinas e inteligencia artificial, que plantea la posibilidad de que sistemas artificiales puedan tener mente o conciencia, aspecto que propicia nuevos problemas filosóficos: ¿puede una máquina tener intencionalidad o conciencia? ¿Son suficientes las funciones computacionales para generar experiencias subjetivas? Autores como John Searle (con su argumento del cuarto chino) y Daniel Dennett han debatido este tema ampliamente.

El problema de la identidad personal, que revisa ¿cómo se mantiene la identidad a través del tiempo si la base física (el cerebro) cambia? Este problema afecta tanto a la teoría de la mente como a la ética y la filosofía del yo. ¿Es la identidad una continuidad física, psicológica o narrativa?

Estos problemas en conjunto demuestran que la filosofía de la mente sigue siendo una disciplina fundamental para el pensamiento contemporáneo, al conectar la investigación científica con interrogantes filosóficos sobre lo que somos y cómo conocemos.

IV.1. Neurociencia, inteligencia artificial y filosofía de la mente

En este acápite se explica las diferencias, tensiones epistemológicas, dilemas neuroéticos e impactos en la autoconciencia

a. Diferencias epistemológicas entre neurociencia, IA y filosofía de la mente

No cabe duda de que, ante el extraordinario avance de los descubrimientos neurocientíficos y las enormes potencialidades de la Inteligencia Artificial, urgen a una redefinición de la naturaleza y las capacidades de la mente humana y su principal producto que es el conocimiento, en su significado más amplio.

Al reflexionar sobre el origen de las Neurociencias, parece explicarse debido al hecho de que, si el ser humano siente, percibe, expresa y conoce a través de las sensaciones externas y las percepciones internas, existiendo una estrecha relación entre estos fenómenos y el sistema nervioso, era necesario que surja un quehacer científico que se enfoque en el esclarecimiento de la estructura y función del sistema nervioso. Sin embargo, la neurociencia, entendida como un quehacer científico interdisciplinario que intenta comprender los procesos de sinápticos, la influencia de los neurotransmisores en la conducta humana y la correlación del sistema endocrino y nervioso (Triviño Burbano, 2024), con sus evidentes adelantos, aún no logra responder a interrogantes como estas: ¿de qué manera el cerebro humano, entendido como un complejo sistema biológico, es capaz de producir pensamientos intangibles, capaces de descubrir verdades lógicas y matemáticas no susceptibles de una plasmación material?; más aún, ¿qué región del cerebro es la que piensa, es la que decide, es la que comprende, es la que percibe? ¿Qué es el yo? (Blanco, 2014, p. 244). De aquí que parecería reductivo y simplista la idea de que la conciencia humana es el mero resultado del funcionamiento del cerebro.

En la definición de la mente humana, están implicadas las “sensaciones cinestésicas (las del propio cuerpo), las sensaciones del mundo externo, las percepciones, recuerdos, imágenes mentales, sentimientos, deseos, creencias, etcétera” (Buganza, 2015, p. 22). Esta manera de comprender la mente humana y sus procesos cognitivos ha sido fuertemente criticada por autores contemporáneos (Loyola Cortés, 2025). En este sentido, la reflexión tradicional sobre las capacidades de la mente humana, se ha caracterizado

por establecer una relación dualista entre un Sujeto (humano), que es quien tiene, de forma eminente, la capacidad racional de conocer; en cambio el Objeto, es un mero destinatario pasivo de los esfuerzos humanos por conocer. Autores contemporáneos, como Hubert Dreyfus y Charles Taylor, distinguen un tipo de modelo de Inteligencia Artificial (IA), que pretende simular la inteligencia humana, tomando como paradigma la tradición epistemológica que concibe el conocimiento como una relación entre un sujeto y un objeto, en la que median, ideas simples, sensaciones o impresiones sensibles (Loyola Cortés, 2025). La tradición epistemológica occidental se ha caracterizado por oscilar entre el gran protagonismo al Sujeto cognoscente y una pasiva participación del objeto conocido; y, se ha insistido en el gran aporte del objeto sensorial (empirismo inglés) al proceso mental y cognitivo. Ante esta disyuntiva epistemológica, autores como Dreyfus y Taylor (inspirados por Heidegger y su idea cognoscitiva holística, sintetizada en su ser-en-el mundo), sostienen que el acto de la mente humana de comprender e interpretar requiere de un contexto de significatividad que ellos le denominan “trasfondo” (Background) (Loyola Cortés, 2025, p. 2).

En definitiva, la mente humana es la facultad que posee la capacidad especial de sintetizar fenómenos, como las sensaciones externas, y las transforma en percepciones o totalidades significativas. La Inteligencia Artificial es la imitación de la mente humana que, conservando el componente mecánico y sensitivo del conocimiento, es capaz de organizar, de forma utilitaria y funcional, grandes cantidades de información.

b. Conflictos, tensiones y límites existentes entre neurociencia, IA y filosofía de la mente

La reflexión contemporánea en torno a la mente y la cognición se sitúa en la intersección de tres campos: la neurociencia, que estudia los procesos cerebrales; la inteligencia artificial (IA), que busca replicar o simular funciones cognitivas; y la filosofía de la mente, que indaga sobre la naturaleza de la conciencia, los qualia y la intencionalidad. Si bien estas disciplinas comparten intereses, su diálogo no está exento de tensiones

epistemológicas y ontológicas, derivadas de las diferencias en sus métodos y presupuestos.

La reducción neurocientífica vs. la fenomenología de la mente. La neurociencia ha avanzado en la identificación y explicación de procesos mentales en términos de correlatos neuronales de la conciencia. Sin embargo, esto genera tensión con la filosofía de la mente, que advierte que la experiencia subjetiva no se reduce a mecanismos cerebrales, de allí que un límite fundamental es la dificultad para explicar el carácter subjetivo de la experiencia. Chalmers (1996) lo denomina el “problema difícil de la conciencia” que consiste en explicar por qué ciertos procesos físicos dan lugar a experiencias subjetivas, al respecto señala que “no basta con explicar las funciones cognitivas, debemos explicar por qué hay algo que se siente al tener una experiencia” (p. 4). En este punto, la filosofía de la mente cuestiona el reduccionismo biológico, ya que conocer la base neuronal de un proceso no equivale a comprender la vivencia subjetiva que lo acompaña. Este conflicto abre un límite claro: la neurociencia describe correlaciones, pero no ofrece respuestas ontológicas sobre la experiencia consciente.

IA, simulación cognitiva y el problema de la intencionalidad. La inteligencia artificial, en particular mediante el aprendizaje automático y las redes neuronales profundas, ha mostrado avances significativos en tareas que antes se atribuían exclusivamente a la cognición humana. La inteligencia artificial ha desarrollado modelos computacionales que simulan capacidades cognitivas. No obstante, permanece abierta la cuestión de si la simulación equivale a la posesión de estados mentales genuinos. Searle (1980), en su argumento de la habitación china, sostiene que: “Los programas de computadora son formales (sintácticos); las mentes tienen contenidos (semánticos)” (p.423). Desde esta perspectiva, la IA procesa información, pero carece de intencionalidad, es decir, de la capacidad de atribuir significado. La filosofía de la mente enfatiza así un límite: las máquinas manipulan símbolos, pero no comprenden.

IV.2. **Papel de la neuroética en la filosofía de la mente.**

La neuroética examina cómo los descubrimientos en neurociencia desafían la concepción filosófica de la mente, la libertad y la identidad personal. Farah (2005) define la neuroética como “el campo en el que la neurociencia y la ética se encuentran” (p. 33). Esto incluye cuestiones como las que sigue: ¿hasta qué punto los estados mentales son reducibles a correlatos neuronales? ¿Qué implicaciones éticas tienen las intervenciones neurotecnológicas sobre la cognición y la emoción? ¿Cómo se afecta la noción de libre albedrío en contextos donde la neurociencia predice conductas? La filosofía de la mente encuentra en la neuroética un contrapeso crítico: aunque la neurociencia provea datos empíricos, la reflexión filosófica evalúa su impacto en la subjetividad, la agencia y la dignidad humana. Como señala Roskies (2002), “la neuroética no se limita a regular aplicaciones, sino que redefine las preguntas fundamentales sobre lo que significa ser humano” (p. 21).

El cruce entre neuroética, IA generativa y filosofía de la mente abre tensiones como las siguientes: Autonomía y agencia en la medida en que la neuroética debate sobre el control humano frente a las decisiones algorítmicas; conciencia y simulación en cuanto la IA generativa desafía la distinción entre apariencia y realidad cognitiva; responsabilidad moral en cuanto, mientras la neurociencia explora bases biológicas de la conducta, la IA generativa exige discernir entre autoría humana y producción artificial. Así, la filosofía de la mente encuentra en estos campos no solo un objeto de análisis, sino también un terreno para redefinir categorías tradicionales como mente, conciencia, libertad y creatividad.

De allí que, la neuroética aporta una dimensión normativa indispensable para evaluar cómo los avances en neurociencia modifican nuestra comprensión de la mente y la agencia moral. La IA generativa, por su parte, reaviva el debate sobre la creatividad, la intencionalidad y los límites de la simulación frente a la experiencia subjetiva. Juntas, constituyen un laboratorio contemporáneo donde la filosofía de la mente se ve obligada a repensar sus fundamentos, manteniendo un equilibrio entre lo descriptivo

(científico) y lo normativo (ético-filosófico).

V. Conclusiones y líneas futuras

La reflexión sobre la mente desde su génesis encuentra su correlato en las preguntas que el ser humano por primera vez hizo sobre su lugar en el universo. Con el nacimiento de la filosofía en Grecia se ha podido identificar un proceso constructivo y progresivo sobre la definición de la mente, entre las cuales psique o alma fueron las primeras y que repercutieron hondamente en el desarrollo ulterior de la filosofía cartesiana. El alma racional encontrada en Platón o en Aristóteles, aparece en Descartes como sustancia mental, racional y no espacial. Este género de designaciones atribuidas usualmente a la mente es de acuerdo con Rorty (1989) ‘metáforas oculares’, que expresan una supuesta naturaleza divina de lo mental y que se han reproducido desde el nacimiento de la filosofía griega.

Estos ‘juegos lingüísticos’ son analizados por la filosofía de la mente en la contemporaneidad, llegando a concluir que el problema mente-cuerpo es un problema sin sentido, producto de la herencia cartesiana que comprenden las ciencias cognitivas. Las propiedades (no espacial, inmaterial) frecuentemente atribuidas a la mente han supuesto considerarla como perteneciente a un orden diferente del físico, y es en este particular donde reside el error conceptual. En el extremo de las críticas a las explicaciones dicotómicas, Searle (1985) sostiene que el problema mente-cuerpo no es en lo absoluto diferente a la relación entre el estómago y la digestión. Para este autor, los estados mentales son causados por la dinámica de los microcircuitos neuronales del cerebro, y de los cuales la conciencia es el ‘fenómeno central’ de la mente, ya que representa una singularidad en la evolución de un universo que simplemente carecería de sentido sin la intervención de lo humano.

A pesar de que la doctrina cartesiana ha sido desacreditada por la ciencia, las explicaciones sobre la mente aún comprenden dicotómicas muy similares, y lo cual termina generando errores conceptuales no solo en el orden descriptivo sino explicativo de la mente en las ciencias cognitivas.

El problema como se ha precisado consiste en tratar la relación mente-cuerpo en los términos del siglo XVII. Searle propone que la salida a la aporía, consiste en afirmar que los fenómenos mentales son producidos por el cerebro, pero bajo relaciones causales totalmente diferentes a las habituales y que operan entre niveles macro (estados mentales) y micro (circuitos neuronales). Se sigue de esto que los atributos de la mente como la conciencia, la subjetividad y la intencionalidad son el resultado de esta relación causal que expresa un ordenamiento diferente de la materia.

Los procesos mentales son cada día más complejos, así como los contextos en los que se desarrollan, los avances científicos dan nuevas luces en torno al funcionamiento neuronal, pero como ya se ha mencionado a lo largo de este artículo, se corre el riesgo de reducir lo mental a funcionamiento neuronal, a algoritmos o a tecnologías que requieren de reflexiones rigurosas para establecer parámetros éticos y delimitar de manera adecuada la colaboración entre las diversas disciplinas que se articulan en el campo de los procesos mentales, por estas razones se requiere fortalecer la filosofía de la mente como esa herramienta desde la cual se observan y retroalimentan los procesos interdisciplinarios y se resuelven las paradojas, descontextualizaciones, especulaciones y fraudes científicos.

Adicionalmente, se considera que constituyen líneas de investigaciones futuras las que se mencionan a continuación:

- El problema mente-cerebro en clave interdisciplinaria con la finalidad de profundizar en las tensiones entre la explicación neurocientífica y las perspectivas filosóficas de la conciencia, respondiendo al debate actual entre reduccionismo y emergentismo (Searle, 1992; Chalmers, 2010).
- La contribución de la fenomenología como vía para el estudio de la experiencia consciente y su contraste con los modelos computacionales de la mente (Gallagher, 2017).
- El análisis de los desafíos ontológicos y epistemológicos que plantean la IA generativa, el aprendizaje automático y las neurotecnologías a la comprensión de la mente y la autoconciencia (Floridi, 2021).

- El desarrollo de estudios sobre las implicaciones morales de intervenir en la mente a través de biotecnologías y algoritmos inteligentes, considerando cuestiones de autonomía, privacidad y agencia moral (Roskies, 2002).

Referencias bibliográficas

- Acero, J. J. (2020). Chomsky y la nueva teoría de la referencia. *Endoxa*, 2020(46), 81–121. <https://doi.org/10.5944/ENDOXA.46.2020.28586>
- Arendt, H. (1968). *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- Bennett, M., & Hacker, P. (2006). *Philosophical Foundations of Neuroscience*. Oxford: Blackwell.
- Bennett, M., Hacker, P., Dennett, D., & Searle, J. (2008). La naturaleza de la conciencia; Cerebro, mente y lenguaje. En M. Bennett, & P. Hacker, *La polémica* (págs. 15-69). Barcelona: Paidós.
- Bunge, M. (2018). *La ciencia, su método y su filosofía*. Laetoli.
- Bunge, M., & Ardilla, R. (2002). *Filosofía de la psicología*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cabralas, A. (2015). Neuropsicología y la localización de las funciones cerebrales superiores en estudios de resonancia magnética funcional con tareas. *Acta Neurol Colomb.*, 92-100. DOI.10.22379/2422402214
- Carnap, R. (1965). Psicología en lenguaje fisicalista. En A. Ayer, *Positivismo lógico* (págs. 171-203). México: Fondo de cultura económico.
- Carnap, R. (1981). La superación de la metafísica mediante el análisis lógico del lenguaje. En A. Alfred, *Positivismo lógico* (págs. 66-87). México: Fondo de cultura económico.
- Churchland, P. (1995). El materialismo eliminativo y las actitudes proposicionales. En E. Rabossi, *La Filosofía de la Mente y la Ciencia Cognitiva* (págs. 43-69). Barcelona: Paidós.
- Churchland, P. (1999). *Materia y conciencia: Introducción contemporánea a la filosofía de la mente*. Barcelona: Gedisa.

- Descartes, R. (1974). *El Discurso del Método*. Barcelona: Bruguera.
- Khun, T. (2004). *Estructura de las revoluciones científicas*. México : Fondo de cultura económico.
- Marías , J. (1954). *Idea de la metafísica*. Buenos Aires: Columba.
- Martínez, P. (1995). *La nueva filosofía de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Noam, C. (1989). *El conocimiento del lenguaje: Su naturaleza, origen y uso*. Madrid: Alianza.
- Pinker, S. (2001). *El instinto del lenguaje: Cómo crea el lenguaje la mente*. Madrid: Alianza .
- Putnam, H. (1988). Cerebros en cubeta. En P. Hillary, *Razón, Verdad e Historia* (págs. 15-34). Madrid: Tecnos.
- Rabossi, E. (1995). *Como explicar lo mental: Cuestiones Filosóficas y Marcos Científicos*. Barcelona : Paidós .
- Rorty, R. (1989). *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Madrid: Catedra.
- Russell, B. (1981). Atomismo Lógico. En A. Ayer, *Positivismo Lógico* (págs. 37-59). México: Fondo de Cultura Económico.
- Ryle, G. (2005). *El concepto de lo mental*. Buenos Aires: Paidós.
- Schlick, M. (1981). Positivismo y Realismo. En A. Ayer, *El positivismo lógico* (págs. 88-102). Fondo de cultura económico: México.
- Searle, J. (1985). *Mentes, cerebros y ciencia*. Madrid: Catedra.
- Searle, J. (1996). *El redescubrimiento de la mente*. Barcelona: Crítica.
- Thagard, P. (2008). *Introducción a las ciencias cognitivas*. Buenos Aires: Katz.
- Wittgenstein, L. (2003). *Tractatus lógico-philosophicus*. Madrid: Alianza.
- Wittgenstein, L. (2009). *Investigaciones Filosóficas*. Madrid: Trotta.



Una perspectiva del superyó desde la Orientación Lacaniana

A perspective on the superego from the Lacanian Orientation

Leonardo Martín Prado Rivas¹

**Instituto de Investigación en Ciencias Humanas y de la Educación,
Universidad La Salle-Bolivia**

lprado@doc.ulasalle.edu.bo

Artículo Recibido: 25- 08-2025

Artículo Aceptado: 16-02-2026

DOI: <https://doi.org/10.55739/fer.190>

Resumen

La instancia psíquica del superyó es un descubrimiento clínico de Freud, si bien su desarrollo y estudio lo conduce a relacionar el concepto con fenómenos sociales, filosóficos e incluso antropológicos es esencialmente un fenómeno que se desprende de la escucha del malestar de los sujetos. Muchos de ellos sumergidos en pensamientos hostigadores que irrumpen sin control voluntario e incluso prácticas compulsivas absurdas, sacrificios culposos y por sobre todo silenciosas prácticas autodestructivas que apuntan a un elemento en común; están comandadas por una voz que profiere mandatos obscenos e insensatos que los desbordan más allá de sí mismos. Desde que se hace presente en la teoría la instancia psíquica del superyó ha dado lugar a incontables y variados debates sobre su origen y funcionamiento en el inconsciente. El presente trabajo planteó el desafío de abordar al superyó desde la lectura de Lacan proponiendo un recorrido más allá de las clásicas elaboraciones edípicas, dirigiéndose hacia otros conceptos relacionados que lo articulan con el objeto voz, el *das ding* y como imperativo de goce.

Palabras clave:

Autocastigo, culpa, Freud, Lacan, Psicoanálisis, superyó, goce, objeto voz, *das ding*

¹ Licenciado en Psicología Universidad Católica Boliviana San Pablo. Magíster en estudios psicoanalíticos Universidad Católica Boliviana San Pablo. Responsable Departamental de Salud Mental UTRAID SEDES- La Paz. Docente universitario de la Universidad La Salle. <https://orcid.org/0009-0007-7999-9230>

Abstract

The psychic instance of the superego is a clinical discovery by Freud. Although its development and study led him to connect the concept with social, philosophical, and even anthropological phenomena, it is essentially a phenomenon that emerges from listening to the subject's distress. Many of them are submerged in tormenting thoughts that break in without voluntary control, absurd compulsive practices, guilt-driven sacrifices, and, above all, silent self-destructive behaviors that point to a common element: they are driven by a voice that issues obscene and senseless commands, overwhelming them beyond themselves. Since its introduction into theory, the psychic instance of the superego has given rise to countless and varied debates about its origin and functioning in the unconscious. This work takes the challenge of addressing the superego through Lacan's reading, proposing a path that goes beyond classical Oedipal elaborations and moves toward other related concepts that link it to the voice and to the imperative of *jouissance*.

Keywords:

Blame, Freud, Lacan, Psychoanalysis, self-punishment, superego, *das ding*

Introducción

Durante el desarrollo y fundamentación de su teoría, Freud postuló diversos conceptos los cuales eran fruto de la investigación en el dispositivo de su práctica clínica, este hecho lo condujo a instituir el concepto del superyó, el cual no ingresa en su obra de forma arbitraria, sino que es producto de un cúmulo de giros teóricos alrededor de su trabajo tanto teórico como clínico (Prado, 2015).

El concepto propuesto por Freud, se le atribuye puramente al psicoanálisis, y mantiene relación con la moral, la culpa, el imperativo categórico, así como con la autoridad en otras nociones teóricas y sociales relacionadas. En el malestar en la cultura se hace alusión al rigor del mandato superyoico, Gerez (2000), citando a Freud, dice que la tensión creada entre el severo superyó y el yo subordinado al mismo la calificamos de sentimiento de culpabilidad; se manifiesta bajo la forma de necesidad de castigo (Gerez, 2010a).

Siguiendo la misma línea en la obra de Lacan, el superyó acarrea interrogantes, nuevas lecturas y formulaciones varias, Gerez (2013) haciendo un análisis del concepto en cuestión en la enseñanza de Lacan propone: “no se puede encontrar una formulación definitiva sobre el superyó, aunque un importante balizamiento para su definición conceptual es imposible pensar en una teoría acabada del superyó... toda una invitación a su develamiento” (p. 120).

Es por esto que los movimientos teóricos del concepto de superyó tanto en la enseñanza de Freud y Lacan son diversos y obtienen cortes específicos en ambos, cortes, que dan lugar a un sin número de giros teóricos los cuales exponen diferentes interpretaciones y enfoques lo que no limita el conocimiento puesto que no habrá una verdad absoluta, pero si otorga aparentes contradicciones en las formulaciones (Negro, 2018).

Por lo tanto, la presente investigación al pretender introducirse en el concepto y evitar caer en premisas populares toma en cuenta los giros teóricos más importantes del concepto del superyó en Freud posteriores a 1920, en los textos, *El Ello y el Yo* (Freud, 1913a), *Más allá del principio del placer* (Freud, 1920) y *Tótem y Tabú* (Freud, 1913c), dichos giros, tienen gran importancia para este estudio puesto que denotan el origen del concepto.

Al comprender la grandeza y multiplicidad de significaciones en torno al superyó se problematiza la interpretación a través de los contrasentidos que dan lugar al lector de caer en premisas populares y no necesariamente vigentes (Prado, 2015).

Tomando en cuenta lo mencionado con anterioridad y observando la importancia del concepto en relación con la clínica y como entraña todavía interrogantes a ser escaneadas tanto en la obra de Freud y Lacan, se llega a la formulación de la siguiente interrogante:

¿Qué conceptos relevantes planteados por Lacan están asociados al Superyó Freudiano, puesto que se puede dialectizar el concepto asumiendo que este

es enigmático para la teoría psicoanalítica?

El concepto de superyó en tanto es antagónico al deseo, adquiere jerarquía con relación a la clínica, pues roza estrechamente con el concepto de goce, Miller (1981) dice:

“El superyó es una función desencadenada que no conoce límites y que por esa causa ha sido proscrita por el psicoanálisis”. Haciendo referencia que no tiene freno por vía lo simbólico, en la clínica se apuesta por el deseo, por su causa e intromisión en el sujeto, como una forma de movilizar a contramano de los mandatos superyoicos que promueven la paralización de este (p.123).

El superyó dará lugar a una instancia crítica y prohibidora heredera del complejo de Edipo con la ley instaurada, posteriormente se relaciona al concepto del superyó con el goce y conflictos derivados de la culpabilidad, cabe agregar que se adjudica la pulsión de muerte y la compulsión de repetición, llegando después al año 1930 con la publicación del texto *El malestar de la cultura*, obra que tiene dentro de sí hipótesis sobre la agresividad del superyó (Braier, 2012).

En relación a la problemática a tratar, se debe notar que es imposible lograr la cesión del goce sin un análisis exhaustivo del concepto ya que como era expuesto por Freud no hay práctica clínica sin la investigación teórica y viceversa por lo que en vista al abanico de teoría existente en el ámbito de estudio esta investigación permitirá el análisis y observación de las teorías expuestas entrelazando y evidenciando las diferencias conceptuales de los autores Freud y Lacan, para evitar caer en premisas populares y dar respuestas a las interrogantes de investigación aportando a la práctica clínica (Birbuet, 2009).

En el marco cultural de la actualidad el concepto estudiado conlleva la aparición de sintomatología vinculada a satisfacer las exigencias superyoicas a través de un goce ilimitado, teniendo en cuenta esta afirmación el análisis práctico teórico y clínico se hace indispensable en la medida de generar

aportaciones que den respuesta a las necesidades insaciabiles del sujeto de vivir una vida más digna (Negro, 2018).

El superyó adquiere relevancia a nivel de la práctica clínica cotidiana, conforme las intervenciones, apunta al recorte de goce a contramano de los mandatos incisivos y obscenos del superyó, dando apertura al movimiento del sujeto vía el deseo (Miller ,1998). Bajo esta lógica el estudio e investigación del concepto no solo permitirá desenredar la presencia superyoica y sus mandatos más allá de su forma invocante sino que para el analista será imposible leer la modernidad actual y realidad del sujeto sin comprender dicho concepto (Miller ,1998).

La noción de superyó es apasionante para quién ejerce el psicoanálisis a nivel clínico, es decir para quién verifica en sus pacientes el sufrimiento subjetivo. También para quien está interesado en el estudio del lenguaje y se adentra en su faz más indócil, tanto Lacan como Freud nos muestran a un sujeto capturado por el lenguaje, con un ser constituido por palabras y torturado al mismo tiempo por las mismas.

En la actualidad el superyó dirige el deber gozar de servicios desligando al sujeto de sus ideales y transformándose en mandatos inviables al cumplimiento forzando al mismo a ser humillado y generando en el mismo malestar y estancamiento (Prado, 2015).

El concepto de superyó en el Malestar de la cultura es una instancia psíquica operando desde su propia subjetividad, pero en representación de una cultura opresora. El superyó salvaguarda los vínculos sociales a partir de la restricción de actos agresivos y coercitivos lo que da lugar a una angustia social en la cual se establecen vínculos con el otro (Ramirez, 2020).

La potencialización de problemáticas como la violencia desubjetivizante que es entendida como la degradación de la subjetividad de un sujeto y el empuje constante hacia la satisfacción anulando sus capacidades de identidad y autonomía a causa de la globalización y discursos capitalistas basados en la culpa son dos vías poseídas por el superyó las cuales dan a

conocer la importancia de la comprensión del término para dar cuenta de la época y los conflictos que se viven aportando de esta manera a la clínica psicoanalítica (Negro, 2018).

Desde el ámbito clínico el concepto del superyó está asociado a un cúmulo de teoría expuestas por el autor Sigmund Freud (1899) referenciales a la censura onírica, tótem y tabú, además de alusiones que giran en torno al concepto de la culpa y autorreproches entre otros, formulando funciones tales como la auto observación, conciencia moral y represión (Braier, 2012).

Es en este sentido que se evidencia la importancia del superyó en la práctica clínica, de formas diversas, en tanto nos cuestiona sobre la posición que adoptamos como analistas, además de la relación que mantiene con la estructura misma del lenguaje, el síntoma, el goce, los actings, etc.

De esta manera, se examinará al superyó en tanto sus consecuencias clínicas, buscando amplificar el campo que comprende el concepto, asimismo y en concordancia con el pensamiento de Gerez (2000) se puede afirmar que: “Toda teorización sobre el superyó, corre el riesgo de tornarse una simple vulgarización en tanto hace un empleo poco riguroso de ella, riesgo bastante alejado de la aspiración freudiana”. Es en este sentido que el afán no será reduccionista, ni simplificador, en relación con lo extenso del recorrido teórico.

De igual manera, se habla de la relación del yo con el superyó en las diferentes afecciones; autores como Garma (1966) y Klein (1990) añaden a los objetos superyoícos en sus análisis y mencionan el nexo del concepto con ciertos objetos internos persecutorios, caracterizados y auto dirigidos por el superyó (Garma, 1966).

Por lo tanto, el superyó clínicamente aparece como una opresión hostigadora que irrumpe en los pensamientos del sujeto, dando lugar a una serie de mandatos, subordinaciones y compulsiones incesantes sumergidas en lo absurdo. Estas manifestaciones desencadenan en el sujeto con prácticas

autodestructivas, compensaciones incoherentes e interminables, necesidad de castigo y sacrificios culposos (Prado, 2015).

Por todo lo mencionado se plantea que el objetivo general sea: Identificar cuáles conceptos relevantes planteados en la obra de Lacan están asociados al superyó Freudiano.

El presente trabajo de investigación dará una revisión en un corte puntual de la obra de Freud (1899) donde formaliza y plantea el concepto del superyó en el año 1920, además se examinarán los cortes clínicos asociados al Superyó desde conceptos fundamentales expuestos en la obra de Lacan. El presente trabajo se realiza en virtud del marco metodológico de la teoría psicoanalítica la cual surge a partir de los principios del padre de Psicoanálisis Sigmund Freud quien infirió un nuevo paradigma que permite esclarecer la búsqueda de la verdad subjetiva (Soliz y Unzueta, 2003).

Es un artículo de reflexión, el cual explica que se lleva a cabo un análisis desde el discurso original del que surge, desde la sistematización de las argumentaciones sin justificación ideológicamente o ajustar a lo que se requiere en un sistema. Por tanto, el desarrollo del mismo se va dando a partir de las reflexiones del autor en estructurar las conceptualizaciones para aproximarse al objeto de estudio y, por lo mismo, no presenta hipótesis ni estructura definida (Santamaría, 2002).

Es importante recalcar que esta forma de investigar se va elaborando en el transcurrir la investigación ya que es posible reformular y ajustar hacia donde se dirige mientras ésta avanza, permitiendo reelaboraciones constantes y la reinención en cada concepto (Gallo y Ramírez, 2012).

Ahora bien, lo metodológico puede resultar problemático cuando busca interpretar lo social desde los ojos de conceptos psicoanalíticos, sin embargo, la investigación en materia de Psicoanálisis es completamente viable y sigue siendo un aporte no solamente al ámbito clínico sino también al ámbito investigativo, aunque se debe recalcar que no necesariamente tiene patrones, pero sí diferentes principios que por lo general son aplicados en

su práctica (Miller, 2006).

La metodología son los principios basados en el conocimiento, la capacidad de observación, la capacidad de deducción y análisis y el saber hacer conforme a la organización de los puntos anteriores (Soliz y Unzueta, 2003).

Cuando se habla del tipo de investigación se hace notar que la investigación psicoanalítica tiene similitudes con la investigación cualitativa en ciencias sociales pues ambas exploran significados, perspectivas y contextos para comprender a profundidad de los fenómenos (Gallo y Ramirez, 2012).

La investigación bibliográfica es aquella que utiliza textos u otro tipo de materiales como fuentes primarias para obtener sus datos. No se trata sólo de una recopilación de datos y contenidos de libros, sino que está centrada en la reflexión crítica e innovadora de conceptos planteados por los autores (Campos, 2017).

Una forma de articular la revisión bibliográfica con la lectura psicoanalítica de un fenómeno será señalar que esta se basa en la separación de la subjetividad, de manera que influye en la producción y se aporta a la mejor comprensión (Corral, 2016).

Finalmente, la presente investigación será montada por la revisión teórica, de tres textos fundamentales propuestos por Freud (El Yo y el Ello 1913a, Tótem y Tabú 1913c y Mas allá del principio del placer 1920) y conceptos relevantes propuestos por Lacan (Deseo, Goce y el Objeto de la Voz) además, de otros autores contribuyentes al tema en cuestión.

Referentes conceptuales

Introducción al concepto del Superyó en Freud

Cuando se habla sobre las primeras conceptualizaciones del superyó se puede decir que en la investigación teórica de los conceptos psicoanalíticos

está estrechamente ligada a la práctica clínica, no existe modo posible de realizar formulaciones teóricas sin las pertinentes verificaciones en lo real de una práctica. Es decir, pasar de lo intuitivo a lo formal, realizando el rastreo detallista y puntilloso del material clínico ofrecido por el discurso de un sujeto, asimismo sabiendo dar lectura a lo que aparece como novedoso en cada caso, orientados en la práctica clínica por un “*deseo decidido de analizar*” (Gerez, 2013).

El superyó en la obra de Freud aparece temprana y clínicamente en la interpretación de los sueños (1899), asimismo en el texto de 1913b “Acciones Obsesivas y Prácticas Religiosas” como una opresión hostigadora que invade abruptamente los pensamientos del sujeto, donde asoman mandatos insensatos, compulsiones, sometimientos y subordinaciones sin límites de carácter completamente absurdo, así como enigmáticas. El producto de tales manifestaciones fenoménicas desemboca en silenciosas prácticas autodestructivas, sacrificios culposos, compensaciones incoherentes, necesidad de castigo y expiación de culpas de los más diversos tipos.

Se puede hacer notar como antecedente a este punto que Freud en su texto *Acciones obsesivas y prácticas religiosas*, ubica al pensamiento punitivo como un interferente de la cadena asociativa, amputando los conectores del fluir de las ideas, presentándose y describiendo diferentes impasses asociados a la angustia que produce la presencia de la conciencia moral, un deber hacer que es precisamente lo opuesto a la lógica del inconsciente (Freud, 1913b). La conciencia moral se origina en la internalización de normas parentales y sociales representadas por reglas éticas y morales asociadas a un falso sentido de lo bueno y lo malo (Gerez M., 2000). Se expresa la conciencia moral como la angustia social que sucumbe al reproche en tanto el sujeto comete actos crueles e incompatibles con su cultura y lo aceptable por la sociedad, pero se debe hacer notar que esta será flexible e irá cambiando de acuerdo con el tiempo (Freud, 1915).

Ahora bien, el vínculo entre el complejo de Edipo y la culpa debería permanecer inconsciente en tanto se presenta un acto no explícito sin

embargo se encuentra en la estructura del sujeto y tiene un fundamento en lo real de la pulsión, pero se mueve en las tramas del discurso (Freud, 1899).

Lo que se dice sobre el Complejo de Edipo no es sólo un deseo de un niño de obtener la atención, sino que es necesario comprender que ese niño a pesar de su corta edad al encontrarse con la Ley paterna se enfrenta a la prohibición que da lugar al surgimiento de la falta que alimenta el miedo y la angustia generando sentimientos de angustia (Freud, 1913a).

La culpa edípica se manifestará en el sujeto adulto como sufrimiento incesante, esto que le quita la dicha al sujeto y provoca tensión entre el yo y la instancia psíquica que actúa como autoridad (el superyó), por lo que se genera conflicto entre la satisfacción pulsional y el superyó prohibidor y castigador, una vez que el sujeto se subordina a la autoridad es que se obtiene conciencia moral la cual muchas veces obliga a la confesión de aquellos actos no aceptados por la ley y se buscan castigo para absolver las transgresiones cometidas (Sepini, 2019).

Por lo tanto, el sujeto se divide contra sí mismo y atenta contra el mismo y mientras siente culpa lo confronta con sus concepciones de lo “correcto” que busca un castigo para conseguir la absolución de lo que no está conforme a la ley (Freud, 1913c).

El Superyó como consecuencia del Ello

Se debe aclarar que, en la teoría psicoanalítica de Freud, el Superyó se consideraría una consecuencia del desarrollo del Ello. El superyó, el ello y el Yo serán expuestos como tres instancias principales en el aparato psíquico las cuales se interrelacionan y tienen funciones específicas en la estructura del inconsciente. (Freud, 1913a).

El Ello “representa” la parte más primitiva y esencial de la subjetividad en construcción, impulsada por los empujes pulsionales y deseos primarios, además busca la gratificación inmediata de las necesidades operando según

el “principio del placer” para reducir la tensión y obtener satisfacción.

En cuanto al Superyó, actúa como una especie de “conciencia moral” interna y está influenciado por el “principio de realidad”. Contiene tanto el Ideal del yo como la Conciencia Moral y llevará al sujeto a un sentimiento de culpa y fracaso constante (Gerez, 2000).

En el texto propuesto por Freud sobre El yo y el ello, se alude a la formulación de que el superyó es heredero del ello, pero también lo será del complejo de Edipo, pese a esto en las conceptualizaciones más complejas muestran como lo real del superyó se disuelve en la realidad (abogado por el ello) y se retorna al concepto de la censura (Freud, 1913a).

Entonces, el superyó será heredero del ello en su unión con el padre perverso que instiga desde lo pulsional, en tanto la agencia del ello es ingobernable oponiéndose al yo y dominándolo (Gerez, 2000).

El Superyó en primera instancia será entendido como fundamental en determinar la internalización de las normas y valores morales de la sociedad y las figuras parentales. Éste actúa como una especie de “conciencia” interna que evalúa y regula los actos del sujeto, imponiendo normas “éticas” y morales. Está compuesto por dos partes: el Ideal del Yo y la Conciencia Moral (Gerez, 2000).

Por otro lado, cuando se hace alusión a la angustia para el psicoanálisis será una respuesta emocional intensa y desagradable que puede surgir en diversas situaciones. Freud describió diferentes tipos de angustia, incluida la angustia realista, que proviene de situaciones amenazadoras en la realidad, y la angustia neurótica, que surge de conflictos internos y procesos inconscientes (Freud, 1920).

Entre tanto, la pulsión de muerte, o Tánatos, es un concepto freudiano que representa la tendencia pulsional hacia la autodestrucción y la agresión. Freud postuló que existe una fuerza interna que impulsa a los individuos hacia la destrucción y la muerte, en conflicto con la pulsión de vida (Eros),

que busca la supervivencia y la preservación. Estas ideas están conectadas de la siguiente manera:

Durante el año 1920 inicia la modificación al dualismo pulsional. Freud, reconoce como la práctica clínica e investigación teórica señalan que la vida del sujeto no es dirigida solo por el principio del placer, sino que hay un principio más fuerte como el de la Doble polaridad, el cual se refiere por un lado a la pulsión de muerte que incluye a la pulsión sexual y a la auto conservación y por el denota la pulsión de muerte que está ligada a romper, destruir o aniquilar.

Más allá del principio del placer, es donde el creador del psicoanálisis toma en cuenta el por qué la cura y la vida misma de un sujeto se podrían detener y es que en los sueños auto punitivos, las neurosis traumáticas y los actos compulsivos se desarrollan los deseos de la auto aniquilación que desmienten la búsqueda del placer (Freud, 1920).

Para finalizar con este capítulo se debe señalar que el superyó será una consecuencia del ello en tanto el Ello busca la gratificación instantánea de deseos y genera culpas comandadas por el superyó que se asociará a la pulsión de muerte y aparecerá en la repetición, compulsión y el autocastigo. Esta premisa adquiere relevancia para comprender los conflictos psíquicos y la regulación de los actos humanos (Gerez, 2000).

El superyó en Lacan

La propuesta de Lacan del superyó visto como correlato de la castración y su recurrencia a conceptos como el nombre del padre, objeto voz, deseo y otros, permiten recuperar algunas de las paradojas expuestas por Freud (Gerez, 2000). Lacan abre con su enseñanza sobre el superyó una puerta que no se cierra, que permite abrir varios planteamientos y nos confronta con la experiencia clínica tal cual como se nos presenta.

Sin embargo, dentro de las proposiciones lacanianas se exponen cantidad de impasses con los que el analista debe enfrentarse, donde algunos analistas

postfreudianos como Jones (1953), que pierden el rumbo pues tratan de estandarizar la univocidad acerca del superyó terminan desvirtuando la función del superyó a algo normatizante, que podría asemejarse a la función paterna, aspecto que reduce la riqueza del concepto e inutiliza sus posibles conexiones con otros conceptos clínicos.

Lacan comienza a evidenciar que esta instancia psíquica se trata de la división del sujeto contra sí mismo, y revisa que suele tener una apariencia persecutoria. El superyó cuestionará entonces el cuestionamiento del bien, pues el sujeto esta apegado a algo que no le hace bien (Miller, 1981). En este sentido no se trata sólo de mostrar que el superyó es antagónico al deseo, sino que se debe hacer notar que es su reverso. De esta forma se planteó que el superyó será Heredero del Complejo de Edipo por ende Heredero del Ello (Lacan, 1959).

Entre tanto que el superyó se encuentra desde la óptica lacaniana ligado al goce pues busca el bien propio del sujeto como si se dijese: “no hagas esto porque está mal” “hazlo porque te conviene”, donde hay un imperativo diferente que incita al sujeto a gozar sin medida para lograr la satisfacción pulsional (Miller, 1981).

Por lo tanto, siguiendo tanto a Lacan como a Freud se puede observar que el superyó del niño se edificará sobre las faltas del padre y el saldo cruel (Lacan, 1959), denotando que el superyó se opone al deseo, pero exhorta al imperativo de goce. En conclusión, el superyó visto desde esta mirada sería la ley, pero no la ley pacificadora sino una ley de justificación (Miller, 1981).

El Reverso del Deseo y la Ley

Lacan hace un análisis exhaustivo de las paradojas planteadas por Freud acerca del superyó y su relación con la ley paterna, intenta trascender del superyó como la instancia Freudiana que impulsa al sacrificio. Caracteriza al superyó como la figura sórdida y feroz bajo la cual se presenta la moralidad. Asimismo, dentro del Seminario VII (1959) Lacan aborda

temas esenciales como la relación del psicoanálisis con la ética y la moral expresando, difiriendo de concepciones tradicionalistas dando a conocer que:

La experiencia moral no se limita al superyó y a la exploración de sus paradojas, a lo que domine esa figura obscena y feroz bajo la cual se presenta la instancia moral cuando vamos a buscarla en sus raíces. La experiencia moral [...] pregunta en relación con los imperativos a menudo extraños, paradójicos, crueles [...] ¿Se someterá o no a ese deber que siente en él mismo como extraño? ¿Debe o no debe someterse al imperativo del superyó? [...] Su verdadero deber ¿No es acaso ir contra ese imperativo? (Lacan, 1959, p. 16).

Lacan afirma que para la originalidad de Freud para formalizar el análisis fue alejarse de toda moralidad, un desplazamiento de la actitud moral a la ética y abandonar la idea del bien en el sentido moral, la posición contraria estaría relacionada a la presencia del superyó en el análisis. La aproximación a lo real será la guía que Lacan homologará de Freud para aproximarse a la ética del deseo.

El superyó como instancia psíquica internalizará las normas culturales y juega un papel importante en la moral, pero esta instancia no es puramente moralizadora, sino que también está íntimamente relacionada con el goce y el castigo, aspectos que están en las antípodas de la relación vacía que el deseo ofrece.

Dentro la teoría lacaniana el superyó, se sitúa como instancia que se mueve en el campo de lo simbólico, pero también en el campo de lo que no se puede alcanzar “La raíz del superyó aquello que, en la constitución humana resulta tan pesado, en todas sus formas incluyendo los diez mandamientos” (Lacan, 1959, pp. 83-84), constituye una serie de reglas que provocan en el sujeto la sensación de ser siempre observado por el gran Otro, en un principio podría analogarse a una conciencia moral pero Lacan abordará el origen un poco más allá.

El tema de las leyes este concentrado en la ley primordial de la prohibición del incesto de las que se desprenden las demás y asociada a la cosa o das

Ding, cómo también el deseo fundamental. Para entender la importancia del *das Ding*, es necesario ser rigurosos con lo que plantea Freud en tanto no existe ningún soberano bien, siendo siempre la cosa el reverso de la ley moral.

Lacan en el seminario IV (2008) explica las formas de falta de objeto, que recordemos son la privación, la castración y la frustración. Serían las consecuencias de estos tiempos lógicos a nivel del goce, lo que implica la intervención paterna sobre el origen del superyó. Para Freud el padre real es castrador en tanto su presencia rivaliza con el niño.

Para Lacan este padre “el gran jodador” aunque mítico no se borra al declinar el complejo de Edipo, es sólo a partir de la privación que se realiza el duelo del padre imaginario, a partir de esto nace un “perpetuo y definitivo reproche”. El superyó surge en estas operaciones entre temor y culpa. Temor al retorno del padre real y su retorno.

En conclusión, para Lacan el origen del superyó se encuentra en el duelo, en el duelo edípico del padre y el retorno del padre real muerto, a partir de este razonamiento podemos pensar que el padre simbólico es el responsable de la castración, es el padre del NO, que prohíbe y es el interdictor de un goce.

El padre imaginario antecesor de lo que en el seminario X de Lacan (1962) será la “padre versión” que sitúa el tener en la sexuación que muestra un camino para poder resolver el goce y finalmente el padre de la ferocidad muerto míticamente pero que retorna bajo la presencia superyoica del miedo y la culpa.

En Freud la culpa es la interiorización del superyó cultural, mientras que en Lacan la culpa es la traición del deseo, no la conciencia de la transgresión más bien la renuncia al deseo a favor del imperativo superyoico. Dicho imperativo produce un intercambio en el que sujeto obtiene un plus de goce respecto de la renuncia de su deseo. La clínica se orientaría a emancipar o reconciliar al sujeto que está siempre entre el deseo y goce, en el caso del

superyó goce asociado al imperativo.

El Superyó como el objeto voz en el registro de Lo Real

Lacan no reduce la voz a lo sonoro, sino que involucra su dimensión áfona, además de que aborda de manera original a partir de un objeto ritual, el shofar que se sopla y emite un sonido, se utiliza en la tradición judía en diferentes celebraciones, sonido que conmociona y produce “afectos auriculares” singulares a quien lo oye, veremos estos puntos mencionados en el seminario X y designados como la voz de Dios, una voz que produce un efecto en el cuerpo.

Asimismo, el superyó como Lacan lo menciona no está ligado sólo a la ley y la prohibición, sino que va más allá de eso, el superyó tendrá una relación con lo inalcanzable y lo perdido, la muerte de lo que nunca se tuvo porque el sujeto será víctima de:

La voz la cual se manifiesta como un sonido ajeno que corresponde a la estructura del Otro y que provoca un vacío por su falta de garantía”. Lacan postula que la verdad vendrá a través de los ecos en lo real y eso resonará en el sujeto. Como Lacan afirma: “La voz en tanto imperativa reclama al sujeto la obediencia y la convicción respecto la palabra y el significante y retorna en lo real pues expone lo inalcanzable de lo que el sujeto no es (Lacan J., 1962, pp. 362-363).

El “objeto voz” se consigue a partir de la internalización de la voz o las demandas del gran Otro simbólico (como el padre simbólico) que influyen en la formación del superyó y que componen una relación con la falta puesto que ambos se encuentran atrapados en la estructura de la palabra por la ley y el deseo.

En efecto no se puede hablar de voz ni de angustia sin mencionar el shoffar (como representante del objeto voz, el cual para Lacan tiene la función de representar el enigmático objeto y trabaja el mito junto con el de *tótem y tabú*. (Freud, 1913c) “Es un objeto y sirve de eje para substantificar lo que entiende de la función del *a* en este piso, el último, donde se permite

revelar la función de sustentación que vincula al deseo con la angustia en lo que es su anudamiento último radica” (Lacan, 1962, p. 265).

Por tanto, la angustia como objeto es lo que se oculta detrás del deseo y esté vinculado al Otro, es importante por ser un objeto que pertenece a un ritual antiguo. Asociado al perdón en la historia judía (Lacan, 1962). En este punto Lacan señala la relación directa con el superyó del objeto voz, refiriendo que es el lugar exacto donde lo encontramos de manera ejemplar e instala entre los objetos *a* la voz como lo que aparece posterior a la apertura del deseo del Otro. Objeto que preserva las características de los demás, siendo siempre separado, elidido y encontrable en otro lugar como es el deseo. Posteriormente Lacan le agregará la condición de ser diferente en tanto no consta de tener apertura y cierre.

Es decir, el objeto del deseo se puede convertir en objeto de la angustia en tanto está en el campo del Otro y no del sujeto, el deseo puede por el contrario reducir angustia. El sonido del shofar más que ser la presencia del objeto voz como tal, desde otra perspectiva es el pedido humano de que la voz del superyó se quede resguardada bajo la renovación del pacto con la ley y el deseo. Es el deseo y su devenir que no es posible si el padre no está muerto, para que la ley se sostenga como tal el superyó tiene que estar acotado, limitado. La voz del sujeto debe escucharse más fuerte que la del superyó.

El Superyó se inclina hacia el goce

Miller en el texto clínica del superyó lo define así:

El goce [...] no es una función dialéctica, [...] el goce en sí mismo, en función en lo que de él alcanzamos a conocer es una perturbación del cuerpo, constituye en sí mismo una relación perturbada, por lo tanto, no hay armonía respecto a él (Miller, 1981, p. 151).

Goce y superyó se enlazan desde tempranos desarrollos de Lacan sobre el concepto de goce, primero en el eje imaginario y posteriormente a través

de la relación con el Otro del lenguaje, por lo que produce placer/displacer netamente individual. Asimismo, se vincula a la forma en la que el sujeto se constituye en con los significantes y las estructuras simbólica. El goce puede ser para el sujeto en falta placentero, pero también angustiante (Miller, 1981)

Si se sostiene que el Superyó se inclina hacia el goce, esto podría sugerir que las restricciones y normas internalizadas por el Superyó no siempre están en armonía con las demandas de la voluntad consciente por lo que se dirigen hacia formas de goce que no son fácilmente reconciliables con el deseo. Para comprender esta premisa será imprescindible mencionar que la tensión entre el superyó y el deseo denotan la inclinación del Superyó hacia el goce lo que podría implicar una tensión intrapsíquica (Gerez, 2000).

En tanto a la formulación clínica, se deberá escuchar las representaciones sintomáticas ya que al existir goce en el sufrimiento se generan actos compulsivos y repetitivos con satisfacciones inconscientes. En el goce no aparecerán las normas ni regulación yoica, solamente existe el empuje al exceso opuesto del placer.

Conclusiones

El termino superyó es nombrado por Freud por primera vez en 1923, todavía confundido con el ideal del yo. “como tu padre debes ser, como tu padre no debes ser” que conduce a su principal paradoja. Mandato contradictorio que muestra de entrada el carácter enigmático del superyó relacionado a una imposibilidad. Freud lo descubre en sus reflexiones posteriores al complejo de Edipo, pasando del terreno del deseo al introducirse a reflexionar el “deber ser” que aparece en su escucha. Para Freud el yo tiene que someterse a un deber para poder independizarse paradójicamente. Es entonces que Freud descubre los “deberes” inconscientes. Descubre que obedecemos a deberes que no sabemos que tenemos, todo un sistema de deberes y castigos que operan en el sujeto sin que pueda controlar.

El superyó entonces conserva su carácter de origen que es el complejo paterno, cuya función es vencer al yo y mantener su autoridad sobre las

ilusiones del yo adulto, cuando Freud hace referencia a dicha herencia e indica que es “la obediencia”, ya no de los padres, sino del superyó. Es nuestro recordatorio de nuestra absoluta dependencia y debilidad.

Las prohibiciones superyoicas en este sentido parecieran pertenecer a designios de otra época, a la época de los tabúes. Pero en nuestra época, aunque no parezca, existen con más potencia. El sacrificio culposo, los auto reproches y la auto punición, el superyó habita en todas las estructuras como una fuerza autodestructiva interior. En el desarrollo de tótem y tabú Freud se encarga de recalcarlo. El tótem es lo que organiza la sociedad, el tabú está por dentro del tótem, es consecuencia del tótem, las prohibiciones morales y religiosas que de manera imperativa deben obedecerse, sino se hace los castigos son mortales. En el pasado la mortalidad literal, en la actualidad la culpa subjetiva.

El superyó leído por Lacan acarrea considerables contradicciones, para Lacan el padre aparece como arbitrario y goza de todas las mujeres, los hermanos “odian” al padre por sus propias ambiciones de poder y también las exigencias de goce ya que él padre feroz exhibe una completitud imaginaria sobre este, pero al mismo tiempo subsisten los mandatos simbólicos del amor y la admiración. Es así que podemos encontrar los orígenes de la culpa inconsciente. El padre muerto es más potente que en vida, lo que el padre prohibía ahora cada uno de los hermanos se lo prohíben ellos mismos, en una retroacción que intenta explicar el origen de la instancia psíquica. Posteriormente los hermanos pactan no matar al animal totémico, se origina la prohibición del incesto y su instalación como un tabú.

En suma, el padre ahora añorado es erigido como ideal del yo, es decir los hermanos lo respetan y se someten simbólicamente a ese orden. Lo que aún surge es la pregunta esencial: ¿dónde queda el resto real?, Es precisamente ese resto en su insistencia que exige un sometimiento más poderoso y realmente irrefrenable, que está articulado a lo no asimilable del padre, esa cara feroz, la figura terrible cuyo retorno espanta, es exactamente en este punto donde el superyó cobra su “mortífera vitalidad”, la crueldad feroz

que lo caracteriza.

Asimismo, se podría concluir que en el imperativo de goce superyoico el sujeto expía su asesinato a cambio del auto sacrificio en vida, a partir de esto surge la pregunta: ¿de dónde cobra su fuerza?, si bien el superyó es heredero del complejo de Edipo en Freud a un nivel simbólico, por el mismo hecho de ser simbólico encarnaría lo muerto de los ideales. Lacan extrae la fuerza gozosa por lo tanto vivificada del superyó cuando más bien recalca que es heredero del Ello, saca su ferocidad de la cosa, como se evidencia en el seminario VII de la Ética del Psicoanálisis, precisamente su relación con el *das ding* que trabaja como reverso de la ética del deseo. En lacan el superyó cobra su presencia máxima de las formas en lo que lo real se manifiesta y es el reverso de la ética del deseo.

Otra distinción importante es entre conciencia moral y superyó, la conciencia moral instaurada culturalmente, familiarmente permite la diferenciación del bien y el mal, figurados y ficcionalizados por las mencionadas instancias culturales y devienen un organizador simbólico del sujeto respecto a lo Real, en cambio el superyó soporte pulsional que está en relación a la consciencia moral, más allá de ella, el superyó no admite el binario “malo/bueno”, es concisamente el imperativo ajeno a todo juicio, que promociona el masoquismo que es justamente el fracaso de la consciencia moral, el superyó pide lo imposible, destituye cualquier subjetividad posible es detractor del inconsciente.

A nivel clínico el superyó significa el silencio del sujeto, que se podría diferenciar del sujeto y su acción ética vinculada al deseo. El superyó arcaico tiende a silenciar al sujeto tratando de reducirlo al absoluto silencio, el sufrimiento es relanzado a la carencia inicial del que no puede defenderse. Está también el superyó que censura apareciendo como un juez arbitrario que cataloga los dichos del sujeto y se autoriza a escoger lo que debe ser dicho, es la fuerza que lo obliga a callar y el superyó cuestionador de lo que se dice que pone en duda el decir.

En este seminario XVI, Lacan dará bastantes rudimentos clínicos para abordar el concepto del superyó en la práctica clínica, la noción del superyó

apartada del complejo de Edipo o la madre devoradora, Lacan dirá que la enseñanza extraída por los post freudianos consistió en representar títeres o personalidades. El superyó no es una persona autoritaria que se introyecta (padre o madre u otro familiar severo), o la cultura en tanto religiosa, formativa o cuento infantil, por otra parte, tiene que ver con una marca lógica que introduce goce y repetición.

La instancia superyoica es importante en la práctica clínica puesto que al estar relacionada con lo real define la intensidad de la gravedad de las neurosis y las psicosis, define el diagnóstico diferencial, no en relación a si la voz es real o un pensamiento, como en la tradición clínica solía diferenciar, sino respecto de la posición subjetiva del sujeto respecto del mandato, si adquiere estatuto de verdad, imperativo, enigma, transacción negociada con el Otro, etc.

Bajo esta lógica y en los tres cortes teóricos presentados en el desarrollo del marco teórico, podemos decir que el superyó freudiano leído por Lacan presenta exigencias completamente incoherentes, lejos de ser un imperativo universal armonioso es una “ley” loca, desmedida, obscena e irracional que al sujeto le es insoportable e imposible de satisfacer, siguiendo a Freud cuando afirma que no hay nada más peligroso que el éxito al que conduce el que obedece a su superyó, pues este puede ser destructivo si está orientado bajo su imperativo insaciable, que no exclama ¡triunfa! Por el contrario ¡goza!.

Referencias

- Birbuet, R. (2009). *Un abordaje de la noción de locura y psicosis desde el Psicoanálisis* [Tesis de licenciatura]. Biblioteca Digital de la Universidad Católica Boliviana (ODUCAL)
<https://bibliotecadigital.oducal.com/Record/oai:ucb.edu.bo:biblio:173647?sid=182497>
- Braier, E. (2012). El análisis del superyó. *Intercambios, papeles del psicoanálisis*. (Vol, 29), 19-35. <https://www.raco.cat/index.php/Intercanvis/article/view/353995>

- Campos, M. (2017). Métodos de investigación académica. Fundamentos de investigación bibliográfica. *Universidad de Costa Rica*.
<https://www.kerwa.ucr.ac.cr/server/api/core/bitstreams/5616c1ba-bfd3-4525-a356-00c6ac044b39/content>
- Corral, Y. (2016). Validez y fiabilidad en investigaciones cualitativas. *Arjé Revista de Postgrado faCE-UC*. 11(20). 196-209. <https://arje.bc.uc.edu.ve/arj20/art19.pdf>
- Freud, S. (1899). *Sigmund Freud Obras completas*. Amorrortu ediciones.
- Freud, S. (1913a). *El yo y el ello*. Austria: Alejandría.
- Freud, S. (1913b). *Los actos obsesivos y las prácticas religiosas*. Alberich Ediciones México.
- Freud, S. (1913c). *Tótem y Tabú*. Beacon Press.
- Freud. (1915). *De guerra y muerte. Temas de actualidad y otros textos* (Vol. 1). Amorrortu Editores.
- Freud. (1920). *Más allá del principio del placer*. Alejandría.
- Gallo, H., y Ramírez, M. (2012). *El psicoanálisis y la investigación en la universidad*. Buenos Aires: Grama.
- Garma, G. (1966). *Reacciones maníacas: alegría masoquista del yo*. Buenos Aires: Paidós.
- Gerez, M. (2000). *Las voces del superyó en la clínica psicoanalítica y el malestar de la cultura*. Argentina: Manantial.
- Gerez, M. (2010a). *Cuando los ideales llaman al sacrificio, o el ulular del goce*. Obtenido de Acheronta: <http://www.acheronta.org/acheronta14/ulular.htm>
- Gerez, M. (2010b). *Intimidación y registros de la culpa* (Vol. 38). Buenos Aires, Argentina: Letra Viva.
- Gerez, M. (2013). *Las voces del superyó en la clínica psicoanalítica y el malestar de la cultura* (2da Ed.). Buenos Aires, Argentina: Letra Viva
- Jones, E. (1952). *Vida y obra de Sigmund Freud*. Barcelona: Anagrama.
- Klein, M. (1990). *Amor, culpa y reparación*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1959). *Seminario VII. La ética del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1962). *Seminario X - La angustia* (1 ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1968). *Seminario XVI De un otro al otro*. Paidós.

- Lacan, J. (2008). *Seminario IV. La relación con el objeto* (7 ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J. (1981). *El quehacer del psicoanalista*. Buenos Aires: Manantial.
- Miller, J. (1998). *Primera conferencia: El síntoma y el cometa*. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J. (2006). *Elementos de epistemología*. Buenos Aires: Manantial.
- Negro, M. (2018). *Lógica del superyó: La solución lacaniana del seminario La identificación*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Prado, L. (2015). El concepto freudiano del superyó en la actualidad de la práctica clínica. *Fides et Ratio*, 10(10), 29-37. http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v10n10/v10n10_a02.pdf
- Ramírez, S. (2020). Estar separados juntos. El concepto de lazo social desde el psicoanálisis de orientación lacaniana. *Scielo Bolivia*, 18(2), 477-526. http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v18n2/v18n2_a07.pdf
- Santamaría, R. (2002). Acerca del método psicoanalítico de investigación. *Universidades*, 23. 49-63. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302307.pdf>
- Sepini, D. (2019). *Sentimiento de culpa en Freud*. Bello Horizonte.
- Soliz, D., y Unzueta, C. (2003). Investigación y Psicoanálisis. *AJAYU*, 1(2) 49-57. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v1n2/v1n2a06.pdf>



Efectos del liderazgo transformacional en el clima laboral en industria de empaques

Effects of transformational leadership on the work environment in the packaging industry

Gladys Zender Noe Ricra¹

Universidad Científica del Sur, lima-Perú

gladys.noe@carvimsa.com

Liliana Milagros Calcino Romero²

Universidad Científica del Sur, lima-Perú

100023637@cientifica.edu.pe

Alvaro Felipe Palacios Quispe³

Universidad Científica del Sur, lima-Perú

100027139@cientifica.edu.pe

Antonio Roberto Huachaca-Urbina⁴

Universidad Científica del Sur, lima-Perú

ahuachaca@cientifica.edu.pe

Artículo Recibido: 10-02-2025

Artículo Aceptado: 25-11-2025

DOI: <https://doi.org/10.55739/fer.191>

Resumen

La industria de los empaques, en los rubros agropecuario, médico y alimentario, ha cobrado relevancia debido a los cuidados que requieren los productos para su conservación y distribución. La presente investigación tuvo como objetivo analizar la influencia del liderazgo transformacional en el clima laboral de una empresa industrial de empaques en Lima, Perú, durante el año 2024. Se empleó un enfoque

1 Licenciado en Administración de Empresas. Actualmente, se desempeña como Analista Sr. de finanzas en Cartones Villa Marina S.A (Lima, Perú) Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1290-7131>

2 Licenciado en Administración de Empresas. Actualmente, se desempeña como Auxiliar Administrativo en Essalud (Lima, Perú) Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2294-0015>

3 Licenciado en Administración de Empresas. Actualmente, se desempeña como Ejecutivo comercial de Soluciones Alimenticias SAC (Lima, Perú) Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-6828-1854>

4 Doctorado en Ciencias de la Educación. Actualmente, se desempeña como docente de investigación en la Universidad Científica del Sur (Lima, Perú). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4784-6524>

cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental y alcance correlacional. La muestra estuvo compuesta por 80 colaboradores seleccionados mediante muestreo intencional, utilizando un cuestionario validado por expertos y con adecuada fiabilidad. Los resultados indicaron que el liderazgo transformacional explicó el 48 % de la variabilidad del clima laboral (Nagelkerke $R^2 = 0,48$), y que sus dimensiones — influencia idealizada, motivación inspiradora y estimulación intelectual— se asociaron de manera positiva y significativa con el clima laboral ($p < 0,05$). Se concluye que el fortalecimiento equilibrado de estas dimensiones puede contribuir a mejorar el ambiente laboral y el desempeño organizacional.

Palabras clave:

Liderazgo transformacional, clima laboral, influencia idealizada, motivación inspiradora, estimulación intelectual.

Abstract

The packaging industry, particularly in the fields of agriculture, medicine, and food, has gained relevance due to the requirements for preserving and distributing products effectively. This study aimed to analyze the influence of transformational leadership on the work climate within a packaging company located in Lima, Peru, during 2024. A quantitative approach was employed, with a basic, non-experimental, and correlational design. The sample consisted of 80 employees selected through purposive sampling, using a validated questionnaire with high reliability. The results showed that transformational leadership accounted for 48% of the variance in the work climate (Nagelkerke $R^2 = 0.48$), and that its dimensions — idealized influence, inspirational motivation, and intellectual stimulation — were positively and significantly associated with the organizational climate ($p < 0.05$). It is concluded that the balanced strengthening of these dimensions may contribute to improving the work environment and organizational performance.

Key words:

Transformational leadership, work climate, idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation.

Introducción

En un entorno empresarial caracterizado por la globalización, la transformación digital y la alta competitividad, los modelos de liderazgo rígidos y jerárquicos han mostrado limitaciones para gestionar eficazmente el talento humano. En contraste, el liderazgo transformacional se presenta como un enfoque capaz de impulsar la innovación, la creatividad y el compromiso de los colaboradores, favoreciendo al mismo tiempo un clima laboral saludable que potencia la productividad (Jiménez et al., 2019; Parra et al., 2021).

A nivel internacional, el liderazgo transformacional ha sido ampliamente reconocido como un estilo eficaz para enfrentar contextos organizacionales marcados por la innovación, el cambio tecnológico y la alta competitividad. Canal et al. (2023) señalan que este tipo de liderazgo contribuye directamente a la gestión estratégica del talento humano, la generación de nuevas competencias y la transformación de los colaboradores en agentes de cambio. Asimismo, Parra et al. (2021) destacan su papel clave en la configuración de un clima organizacional positivo en sectores dinámicos como el hotelero, subrayando su capacidad para alinear a los equipos hacia una visión compartida y fortalecer la productividad.

En el ámbito nacional, este modelo de liderazgo se ha consolidado progresivamente en las PYMES peruanas, promoviendo entornos de trabajo colaborativos y orientados a resultados (Franco et al., 2023). Sin embargo, persisten desafíos como la rotación de personal, la falta de fidelización del talento humano y la escasa alineación con una visión compartida, factores que afectan negativamente el clima laboral. Según una encuesta difundida por *El Comercio* (Dench, 2021), el 73 % de los trabajadores peruanos expresó su deseo de cambiar de empleo debido a condiciones laborales desfavorables y altos niveles de estrés.

Considerando este contexto, se planteó como objetivo general analizar la influencia del liderazgo transformacional en el clima laboral de una

empresa industrial de empaques en Villa El Salvador (Perú), durante el año 2024. En particular, se examinó la relación entre ambas variables y el efecto específico de sus dimensiones —influencia idealizada, motivación inspiradora y estimulación intelectual— sobre las percepciones del entorno laboral.

Referentes conceptuales

Con respecto a los estudios internacionales, Silva (2023) y Carvajal y Chicaiza (2023) estudiaron la relación entre las variables liderazgo transformacional y clima laboral. El primero determinó que una de sus características es el dinamismo, además de generar nuevas propuestas y contribuir a la resolución de problemas, lo cual propicia un buen clima laboral. Los segundos autores encontraron un coeficiente de correlación de 0.860, considerado de nivel alto entre las variables analizadas. Del mismo modo, Canal et al. (2023) concluyeron que esta categoría de liderazgo guía a las empresas en la administración del talento humano y en el desarrollo de nuevas competencias; también favorece la conversión de los seguidores en líderes. Asimismo, Karimi et al. (2023) destacan que la primera variable representa un aspecto contextual importante para el comportamiento innovador. Finalmente, Canal et al. (2023) señalaron que el liderazgo transformacional facilita la gestión estratégica del talento humano, el desarrollo de competencias y la conversión de los colaboradores en agentes de cambio. Silva (2023) también evidenció que este estilo de liderazgo promueve un entorno laboral positivo al fomentar la innovación, la resolución de problemas y el compromiso del personal. En general, los estudios internacionales reportan correlaciones significativas entre el liderazgo transformacional y variables como el clima laboral, la satisfacción en el trabajo, el comportamiento organizacional y el desempeño colectivo.

En las investigaciones previas peruanas, Castillo y Fernández (2023) determinaron que la ausencia del liderazgo transformacional genera dificultades para el éxito empresarial, ya que afecta negativamente las actividades laborales. Por el contrario, se fortalece con el reconocimiento y la motivación (Alpaca y Ayala, 2020; Reyes y Rivera, 2021; Robles,

2023). Asimismo, Reyes y Rivera (2021), en una empresa del sector industrial, indicaron que este estilo de liderazgo genera bienestar y proporciona conocimientos que permiten crear un excelente ambiente laboral. Del mismo modo, Alpaca y Ayala (2020) destacaron las diferencias entre el liderazgo transformacional, el transaccional, el Laissez-faire y el creativo. Además, Dávila-Morán (2023) reportó un 52,34 % de satisfacción con el clima laboral utilizando la escala CL-SPC como instrumento. La tendencia en los estudios peruanos sobre las variables aquí analizadas muestra un predominio de diseños correlacionales y revisiones sistemáticas, principalmente descriptivos.

Dentro de la definición del liderazgo transformacional, cabe destacar a sus precursores. Primeramente, Burns (1978) lo planteó como una relación de estímulo y mejora mutua, en la que los líderes transforman a sus seguidores en discípulos que también se convierten en líderes, actuando como agentes morales. Más adelante, Bass (1985) explicó que, para alcanzar los objetivos organizacionales, es necesario cambiar valores y actitudes que inspiren al grupo de colaboradores. En síntesis, el liderazgo transformacional empodera a los seguidores para dar lo mejor de sí, guiados por principios éticos y valores compartidos.

En cuanto a sus características, Zhang et al. (2021) afirman que los líderes transformacionales inspiran a sus seguidores a encontrar sentido en su carrera y a anticiparse a posibles situaciones futuras. Del mismo modo, este estilo de liderazgo transforma tanto a las empresas como a sus integrantes, impactando sus trayectorias personales (Bellver, 2020). Además, Álamo y Falla (2023) destacan que fomenta el respeto, la confianza y la generación de propuestas para resolver problemas, impulsado por competencias socioemocionales que favorecen las relaciones interpersonales, el bienestar personal y la participación grupal (Kyrö-Ämmälä, 2019). En resumen, quienes practican este tipo de liderazgo inspiran a sus equipos y crean condiciones favorables para la solución de problemas.

Entre los efectos del liderazgo transformacional se encuentran la

innovación en las conductas de los colaboradores y la promoción de buenas prácticas para el logro de objetivos organizacionales (Deng et al., 2022; Du y Yan, 2022). Asimismo, este estilo de liderazgo contribuye al desarrollo sostenible de la organización a largo plazo (Robertson, 2018), al tiempo que permite medir y ajustar los indicadores de desempeño según los objetivos institucionales. De este modo, se favorecen conductas alineadas con el crecimiento organizacional y se promueve una gestión administrativa basada en resultados.

Respecto a las dimensiones del liderazgo transformacional, se consideran las siguientes:

Influencia idealizada: se refiere a la confianza que el colaborador deposita en el líder, quien se convierte en un referente a seguir (Riquelme-Castañeda et al., 2020). Este tipo de influencia implica proporcionar un sentido de propósito y fomentar la credibilidad dentro del equipo (Canal et al., 2023). También resalta el interés grupal por encima del individual (Al-Husseini et al., 2021) y se basa en la interacción de conocimientos y en la mentoría (Suhana et al., 2024).

Motivación inspiradora: en esta dimensión, el líder comunica entusiasmo y optimismo, movilizándolo a sus colaboradores hacia un desempeño elevado (Bass y Riggio, 2006). Este tipo de motivación no busca controlar, sino inspirar al seguidor para generar cambios de actitud (Zapata et al., 2016).

Estimulación intelectual: fomenta el desarrollo de habilidades intelectuales, alienta el cuestionamiento de ideas y promueve la solución creativa de problemas (Çekmecelioğlu y Özbağ, 2016; Bracho y García, 2013). Esta dimensión también implica tolerancia al error y retroalimentación respetuosa (Canal et al., 2023), empoderando al colaborador para mejorar sus capacidades de manera autónoma.

En cuanto al clima laboral como variable dependiente, este se entiende como el conjunto de percepciones que los colaboradores tienen sobre

su entorno de trabajo, las cuales influyen en su conducta y desempeño (Koonz et al., 2016). Este concepto también abarca atributos personales y grupales que inciden en la motivación y la productividad (Farías et al., 2021; Vite, 2018). Las organizaciones que priorizan el bienestar de su personal tienden a fortalecer el clima laboral, lo que se traduce en mejores resultados (Pilligua y Arteaga, 2019; Zainal et al., 2021).

Dentro de sus características, Lewin (como se citó en Olaz, 2024) sostiene que el clima laboral está influenciado por el entorno psicológico en el cual se desenvuelve la persona. En el ámbito organizacional, esto implica regular las sensaciones que experimentan los colaboradores durante el cumplimiento de los objetivos institucionales (Patterson et al., 2005). Por esta razón, se considera un fenómeno colectivo que responde a percepciones personales, moldeadas por experiencias y emociones compartidas (Schneider et al., 2013). En síntesis, el clima laboral integra tanto la dimensión psicológica como la percepción subjetiva de los trabajadores dentro del contexto organizativo.

Es importante establecer la distinción entre clima organizacional y clima laboral. El primero hace referencia a los elementos estructurales y culturales compartidos por los colaboradores, como normas, liderazgo, políticas y procedimientos, los cuales impactan el desempeño general de la organización (Dessler y Varela, 2019). Por su parte, el clima laboral se enfoca en el contexto cotidiano del trabajo, incluyendo las relaciones interpersonales, condiciones físicas y dinámicas de equipo, que influyen directamente en la satisfacción y motivación de los trabajadores (Chiavenato, 2019). En resumen, el clima organizacional abarca el entorno institucional amplio, mientras que el clima laboral se orienta al día a día de la experiencia del colaborador.

En este estudio se han considerado tres dimensiones del clima laboral: autorrealización, comunicación y condiciones laborales.

Autorrealización: Según Vidales (2015), esta dimensión refleja las condiciones generadas por la organización para que los colaboradores

se desarrollen profesionalmente en su entorno de trabajo. Chiavenato (2019) la define como la percepción que tienen los trabajadores respecto de las oportunidades brindadas para alcanzar su máximo potencial, tanto en el plano personal como profesional. En síntesis, la autorrealización representa la capacidad de la organización para fomentar el crecimiento integral de su personal.

Comunicación: De acuerdo con Tamayo (2020), la comunicación organizacional consiste en un proceso continuo de intercambio de símbolos y significados, que configura la forma en que los actores interactúan con base en objetivos comunes. Dessler y Varela (2019) añaden que una comunicación efectiva fortalece la colaboración, reduce malentendidos y contribuye a un ambiente de trabajo cohesionado. En consecuencia, esta dimensión comprende los mecanismos simbólicos y relacionales que posibilitan la interacción fluida entre los miembros de la organización.

Condiciones laborales: Esta dimensión engloba las condiciones psicosociales, económicas y materiales que permiten ejecutar las tareas de manera eficiente (Viñaras, 2020). Bien gestionadas, estas condiciones no solo optimizan el desempeño, sino que también promueven la salud laboral, la seguridad y el bienestar de los colaboradores.

La literatura revisada demuestra que la combinación de un liderazgo transformacional efectivo y un clima laboral saludable favorece el incremento de la productividad, la retención del talento y la innovación en las organizaciones. Estos fundamentos conceptuales sustentan la hipótesis central del presente estudio: que la práctica del liderazgo transformacional influye significativamente en la calidad del clima laboral en contextos industriales como el de la empresa analizada.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación amplía la evidencia empírica sobre la relación entre liderazgo transformacional y clima laboral en el sector industrial, aportando datos que respaldan y contrastan con estudios previos tanto nacionales como internacionales. Se sustentó

en marcos conceptuales consolidados (Burns, 1978; Bass, 1985) y en investigaciones recientes (Zhang et al., 2021; Canal et al., 2023), lo que permite fortalecer la comprensión de cómo las dimensiones del liderazgo transformacional inciden en las percepciones del entorno de trabajo.

En el plano práctico, los hallazgos ofrecen un diagnóstico de las prácticas de liderazgo y del clima laboral en la empresa estudiada, identificando fortalezas y áreas de mejora. Estos resultados pueden orientar la implementación de estrategias como la difusión efectiva de la visión institucional, la fidelización del talento humano, el diseño de líneas de carrera y el fortalecimiento de la motivación y creatividad en los equipos de trabajo, con el fin de mejorar la productividad y retener personal clave.

Desde la perspectiva metodológica, el estudio desarrolló y aplicó un instrumento validado para medir las variables y dimensiones en un contexto industrial de empaques, integrando procedimientos estadísticos adecuados para el análisis de relaciones entre variables ordinales. Esto demuestra la aplicabilidad del método científico en entornos organizativos y aporta un modelo replicable para investigaciones similares en otros contextos productivos.

Métodos y materiales

Se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, transversal y de alcance correlacional (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023). La población estuvo conformada por 420 trabajadores de una empresa industrial de empaques en Lima. Se seleccionó una muestra intencional de 80 colaboradores, por su vínculo directo con prácticas de liderazgo, criterio que justifica el uso de esta técnica no probabilística en estudios aplicados.

El tamaño muestral se definió considerando criterios teóricos de representatividad temática y se verificó su suficiencia mediante un análisis de poder estadístico (GPower), asumiendo un tamaño de efecto medio

($f^2 = 0.15$), un nivel de confianza del 95 % ($\alpha = 0.05$) y un poder del 80 % ($1-\beta$), lo cual validó la pertinencia de contar con al menos 67 casos, cifra superada por los 80 participantes.

Se utilizó un cuestionario estructurado con 24 ítems en escala Likert de 5 puntos, distribuidos en dos variables: liderazgo transformacional (con tres dimensiones: influencia idealizada, motivación inspiradora y estimulación intelectual) y clima laboral (autorrealización, comunicación y condiciones laborales). La validez de contenido fue determinada mediante el coeficiente V de Aiken, con valores superiores a 0.80.

La confiabilidad del instrumento se evaluó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, apropiado para escalas ordinales tipo Likert. Se obtuvieron valores de 0.794 para liderazgo transformacional y 0.860 para clima laboral, lo que evidencia alta consistencia interna (George y Mallery, 2003).

La aplicación del cuestionario se realizó de forma digital, a través de un formulario en línea distribuido por correo institucional y canales internos de la empresa. Previamente, se ejecutó una prueba piloto con 10 colaboradores no incluidos en la muestra oficial, con el fin de verificar la claridad de los ítems, el tiempo de respuesta y la funcionalidad general del instrumento. Dado que los ítems fueron comprendidos sin dificultad y alcanzaron niveles adecuados de validez, no se realizaron ajustes posteriores.

Los datos fueron codificados y tabulados en Microsoft Excel, y posteriormente procesados en IBM SPSS Statistics (versión 28). Como parte del procedimiento de análisis, se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, la cual mostró que las variables y dimensiones presentaban distribución no normal ($p < 0.05$). En consecuencia, se utilizó regresión logística ordinal, técnica apropiada para variables ordinales, a fin de estimar el efecto del liderazgo transformacional y sus dimensiones sobre el clima laboral. Se verificaron los supuestos del modelo, incluyendo la proporcionalidad de los odds (test de paralelismo), y se interpretaron los

resultados mediante coeficientes de Nagelkerke, el estadístico de Wald y valores de significancia.

A continuación, se presentan las tablas que resumen los resultados de los análisis realizados:

Tabla 1

Análisis de validez de contenido mediante el coeficiente V de Aiken

Ítem evaluado	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	V de Aiken	Nivel de validez
Liderazgo transformacional – Ítem 1	4	5	4	0.89	Alta
Liderazgo transformacional – Ítem 2	5	5	5	1.00	Muy alta
Liderazgo transformacional – Ítem 3	4	4	4	0.80	Aceptable
Clima laboral – Ítem 1	4	5	5	0.93	Alta
Clima laboral – Ítem 2	5	5	5	1.00	Muy alta
Clima laboral – Ítem 3	4	4	5	0.87	Alta

Nota. Se empleó una escala de 1 a 5 para valorar la pertinencia, claridad y relevancia de los ítems. Todos los valores de V de Aiken superaron el umbral de 0.80, confirmando una validez de contenido satisfactoria.

Tabla 2

Análisis de confiabilidad interna mediante Alfa de Cronbach

Variable/ Dimensiones	Numero de ítems	Alfa de Cronbach	Nivel de confiabilidad
Liderazgo transformacional (total)	12	0.794	Alta
Influencia idealizada	4	0.781	Alta
Motivación inspiradora	4	0.802	Alta
Estimulación intelectual	4	0.765	Aceptable
Clima laboral (total)	12	0.860	Muy alta
Autorrealización	4	0.843	Muy alta
Comunicación	4	0.831	Muy alta
Condiciones laborales	4	0.812	Alta

Nota. El análisis se realizó en SPSS v28. Todos los valores de Alfa de Cronbach superaron el umbral mínimo de 0.70, lo que respalda la consistencia interna y fiabilidad del instrumento utilizado.

La presente investigación fue autorizada verbalmente por la gerencia de la empresa participante, en el marco de una colaboración académica orientada al desarrollo de proyectos de investigación. La aplicación del cuestionario se llevó a cabo de forma digital, garantizando el consentimiento informado, la participación voluntaria y la confidencialidad de los datos. Posteriormente, se procedió a la depuración, tabulación y análisis estadístico de la información recolectada.

Se garantizó la participación voluntaria y anónima de todos los colaboradores, quienes recibieron información clara sobre los objetivos y alcances del estudio. Los datos fueron tratados con estricta confidencialidad y se emplearon exclusivamente con fines académicos, siguiendo las pautas de la Declaración de Helsinki y las normativas institucionales vigentes.

Análisis de datos: Los datos fueron tabulados inicialmente en Microsoft Excel y procesados con IBM SPSS Statistics (versión 28). La prueba de Kolmogorov-Smirnov indicó que las variables presentaban una distribución no normal ($p < 0.05$). Por ello, se aplicó regresión logística ordinal para estimar la influencia del liderazgo transformacional y sus dimensiones sobre el clima laboral.

Las variables fueron transformadas a una escala ordinal con tres categorías: deficiente, regular y bueno. Se verificó el supuesto de proporcionalidad de odds. La fuerza de asociación se evaluó mediante el coeficiente de Nagelkerke, complementando la interpretación con el estadístico de Wald y los valores de significancia.

Resultados

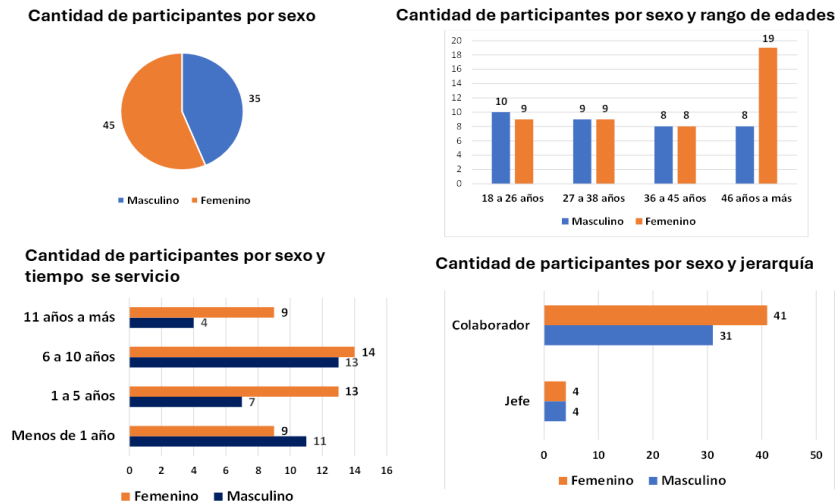
Estadística descriptiva

En relación con la figura 1, cabe resaltar que; mayoritariamente, 45 participantes pertenecen al sexo femenino. Por otro lado, con respecto a la edad, en mayor cuantía, 19 participantes tienen 46 años o más, siendo estos del sexo femenino; mientras, los masculinos, 10 se encuentran en

el rango de edades de 18 a 26 años; sin embargo, los demás rangos de edades tienen entre 8 a 9 participantes. Asimismo, en el rango de 6 a 10 años de tiempo de servicio, recae la mayor cantidad de participantes con 14 femeninos y 13 masculinos. Por último, la cantidad de 8 participantes distribuidos de forma equitativa en el sexo, pertenece a la jerarquía de jefe; no obstante, 72 son colaboradores divididos en 41 y 31 para femeninos y masculinos respectivamente. En síntesis, mayormente participaron mujeres y con más años de experiencia, el rango de edades más frecuente fue de 46 años a más.

Figura 1

Datos descriptivos de los participantes



Fuente: Elaboración propia en base al procesamiento de datos con SPSS v28 (2024).

Tabla 3

Tabla cruzada de las relaciones del estudio

		Clima laboral		
		Deficiente	Regular	Bueno
Liderazgo transformacional	Deficiente	0	1	0
	Regular	1	29	9
	Bueno	0	4	36
Influencia idealizada	Deficiente	1	2	1
	Regular	0	32	22
	Bueno	0	0	22
Motivación inspiradora	Deficiente	0	5	0
	Regular	1	22	15
	Bueno	0	7	30
Estimulación intelectual	Deficiente	1	2	1
	Regular	0	21	7
	Bueno	0	11	37

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de correlación de Spearman en SPSS v28 (2024).

Como se observa en la Tabla 1, la muestra estuvo compuesta por 80 colaboradores de la empresa industrial de empaques, de los cuales el 56% fueron mujeres y el 44% hombres. El grupo etario más representativo fue el de 46 años o más, predominando las mujeres en este segmento. En cuanto al tiempo de servicio, la mayor proporción (33,8%) se concentró en el rango de 6 a 10 años. Respecto a la posición jerárquica, el 90% ocupaba cargos operativos y el 10% funciones de jefatura.

El análisis de contingencia mostró una tendencia positiva: a medida que el liderazgo transformacional fue evaluado en niveles más altos, también lo hizo la percepción del clima laboral. La categoría “liderazgo transformacional bueno – clima laboral bueno” registró la frecuencia más

alta (36 casos). Este patrón se repitió en las dimensiones específicas:

- Influencia idealizada: mayor concentración en las combinaciones “regular – regular” (32 casos) y “bueno – bueno” (22 casos).
- Motivación inspiradora: predominio en “bueno – bueno” (30 casos).
- Estimulación intelectual: la frecuencia más alta en “bueno – bueno” (37 casos).

Como análisis preliminar, las relaciones entre liderazgo transformacional, sus dimensiones y el clima laboral mostraron una tendencia positiva: a medida que aumentan los niveles de liderazgo transformacional, también lo hace la categoría del clima laboral. Esta correspondencia se observa en las frecuencias de la Tabla 1, donde los casos se concentran en las intersecciones de niveles altos para ambas variables.

Estos resultados iniciales respaldan la existencia de asociaciones positivas entre las variables y justifican el uso de análisis estadísticos inferenciales para evaluar la fuerza y significancia de dichas relaciones.

Estadística inferencial

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 2, la prueba de Kolmogorov-Smirnov evidenció que las variables y sus dimensiones no seguían una distribución normal ($p < 0,05$). Por este motivo, se optó por aplicar regresión logística ordinal para estimar el efecto del liderazgo transformacional y sus dimensiones sobre el clima laboral.

Para este análisis, las variables se transformaron a una escala ordinal con tres niveles: deficiente (1), regular (2) y bueno (3). Se verificaron los supuestos de la técnica, incluyendo la proporcionalidad de odds, y posteriormente se evaluaron las relaciones propuestas.

En la hipótesis general, el liderazgo transformacional explicó el 52% de la variabilidad del clima laboral (Nagelkerke = 0,523), con valores de Wald superiores a 4 y significancia estadística ($p < 0,05$). En las hipótesis específicas se obtuvieron los siguientes resultados:

- Influencia idealizada: impacto del 45% (Nagelkerke = 0,446; $p < 0,05$).
- Motivación inspiradora: impacto del 30% (Nagelkerke = 0,301; $p < 0,05$).
- Estimulación intelectual: impacto del 33% (Nagelkerke = 0,327; $p < 0,05$).

En todos los casos, las asociaciones fueron positivas y estadísticamente significativas, lo que indica que un mayor desarrollo del liderazgo transformacional y de cada una de sus dimensiones se asocia con un clima laboral más favorable percibido por los trabajadores.

Tabla 4
Resultados de las correlaciones

Tipo de hipótesis	Variable 1	Variable 2	Rho de Spearman	Nivel de significancia	Interpretación
Hipótesis general	Liderazgo transformacio nal	Clima laboral	0.810	0.001	Correlación Muy fuerte
	Variable 1	Dimensiones	Rho de Spearman	Nivel de significancia	Interpretación
Hipótesis específicas	Liderazgo transformacio nal	Influencia idealizada	0.814	0.001	Correlación Muy fuerte
		Motivación inspiradora	0.854	0.001	Correlación Muy fuerte
		Estimulación intelectual	0.843	0.001	Correlación Muy fuerte

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de correlación de Spearman en SPSS v28 (2024).

Tabla 5

Resultados de contrastación de hipótesis

Hipótesis			Estimación	Desv. Error	Wald	Sig.
H.G	Umbral	[Clima laboral= 1]	-7.173	1.185	36.54	0.00
		[Clima laboral = 2]	-2.198	0.527	17.38	0.00
	Ubicación	[Liderazgo transformacional= 1]	-4.68	2.86	4.67	0,04
		[Liderazgo transformacional= 2]	-3.41	0.64	27.60	0.00
		[Liderazgo transformacional= 3]	0			
		Cox y Snell= 0,404 Nagelkerke= 0,523 McFadden= 0,349				
	Umbral	[Clima laboral= 1]	-23.886	1.079	490.459	.000
		[Clima laboral = 2]	-19.212	.276	4856.603	0.000
	Ubicación	[Influencia idealizada=1]	-21.549	1.427	228.010	.000
		[Influencia idealizada=2]	-19.555	0.000		
		[Influencia idealizada=3]	0			
	Cox y Snell=0,345 Nagelkerke=0,446 McFadden=0,285					
H.E.1	Umbral	[Clima laboral= 1]	-6.268	1.224	26.215	.000
		[Clima laboral = 2]	-1.458	.420	12.046	.001
	Ubicación	[Motivación inspiradora=1]	-3.863	1.393	7.686	.006
		[Motivación inspiradora=2]	-1.920	.535	12.878	.000
		[Motivación inspiradora=3]	0			
		Cox y Snell=0,233 Nagelkerke=0,301 McFadden=0,179				
	Umbral	[Clima laboral= 1]	-6.044	1.139	28.173	.000
		[Clima laboral = 2]	-1.216	.344	12.526	.000
	Ubicación	[Estimulación intelectual=1]	-3.630	1.489	5.942	.015
		[Estimulación intelectual=2]	-2.230	.545	16.743	.000
		[Estimulación intelectual=3]	0			
	Cox y Snell=0,253 Nagelkerke=0,327 McFadden=0,196					

Nota. H.G: Hipótesis general: Liderazgo transformacional y clima laboral

H.E.1: Hipótesis específica 1: Influenciada idealizada en el clima laboral

H.E.2: Hipótesis específica 2: Motivación inspiradora en el clima laboral

H.E.3: Hipótesis específica 3: Estimulación intelectual en el clima laboral

Fuente: Elaboración propia con base en el modelo de regresión logística ordinal aplicado en SPSS v28 (2024).

Discusión

Los resultados confirman que el liderazgo transformacional ejerce una influencia positiva y significativa sobre el clima laboral en la empresa estudiada, explicando el 52 % de su variabilidad. Este hallazgo es consistente con investigaciones internacionales, como la de Carvajal y Chicaiza (2023), quienes reportaron una correlación positiva de 0.62 en empresas de servicios, destacando que la calidad de la relación líder–colaborador es determinante para potenciar el desempeño organizacional. De forma similar, Silva (2023) encontró que este estilo de liderazgo, al promover la innovación y la resolución de problemas, genera mejoras tangibles en el ambiente laboral. A nivel nacional, los resultados coinciden con lo señalado por Reyes y Rivera (2021), quienes evidenciaron que la implementación del liderazgo transformacional en una empresa industrial peruana incrementó el bienestar y la satisfacción de los trabajadores, favoreciendo la cohesión y el compromiso. Sin embargo, el valor de impacto obtenido en este estudio es superior al reportado por Robles (2023), que fue de 0.387, lo que podría explicarse por diferencias en el contexto productivo y en el grado de madurez de las prácticas de liderazgo.

En cuanto a las dimensiones, la influencia idealizada presentó un impacto del 45 %, lo que refleja la necesidad de reforzar la transmisión de valores institucionales y de una visión clara por parte de los líderes. Este resultado es inferior al reportado por Alpaca y Ayala (2020), en un análisis comparativo de estilos de liderazgo, donde la influencia idealizada alcanzó niveles altos debido a la implementación sistemática de programas de formación ética y liderazgo carismático.

La motivación inspiradora fue la dimensión con menor impacto (30 %), lo que indica que la visión compartida y el reconocimiento de logros aún no están suficientemente arraigados en la empresa. Un patrón similar fue descrito por Zapata, Sigala y Mirabal (2016), quienes señalaron que, en muchas organizaciones medianas, la falta de comunicación inspiradora y de incentivos adecuados limita la capacidad de los líderes para movilizar

a sus equipos hacia metas superiores.

Por su parte, la estimulación intelectual mostró un efecto del 33 %, confirmando que en la organización existe un entorno que promueve la creatividad y el trabajo colaborativo, aunque aún es posible fortalecer estos aspectos. Esto coincide con los hallazgos de Çekmecelioğlu y Özbağ (2016), quienes evidenciaron que la apertura a nuevas ideas y la retroalimentación constructiva incrementan el compromiso y el rendimiento del personal.

Es relevante destacar que, aunque las asociaciones fueron positivas en todos los casos, se identificaron variaciones entre áreas y jerarquías. Por ejemplo, en ciertos equipos se registraron percepciones de clima laboral regular a pesar de evaluar el liderazgo como bueno, lo que sugiere la presencia de factores externos —como sobrecarga de trabajo o limitaciones de recursos— que podrían estar modulando la relación entre ambas variables. Reconocer estos resultados atípicos es fundamental para orientar intervenciones más precisas.

Aunque las tres dimensiones del liderazgo transformacional se asociaron positivamente con el clima laboral, la motivación inspiradora presentó el menor nivel de influencia, lo que la convierte en un hallazgo atípico. Este resultado podría estar vinculado a una práctica poco frecuente del reconocimiento o a una limitada comunicación de una visión compartida dentro de la organización. Esta situación reduce su efecto percibido en el ambiente laboral y se alinea parcialmente con estudios previos en contextos similares, donde dicha dimensión mostró valores inferiores respecto a otras facetas del liderazgo transformacional.

Conclusiones

Los resultados evidencian que el liderazgo transformacional tiene una influencia positiva y significativa sobre el clima laboral en la empresa industrial de empaques estudiada, explicando más de la mitad de su variabilidad. Este efecto se refleja en la mejora de las relaciones

interpersonales, el compromiso y la percepción general del ambiente de trabajo.

Entre las dimensiones evaluadas, la influencia idealizada presentó un impacto moderado, lo que indica la necesidad de reforzar la comunicación de la visión y los valores institucionales. La motivación inspiradora fue la dimensión menos desarrollada, evidenciando carencias en la construcción de una visión compartida y en el reconocimiento sistemático de los logros. Por su parte, la estimulación intelectual mostró un efecto positivo, sustentado en un entorno que promueve la creatividad y la retroalimentación, aunque con espacio para mejoras.

En conjunto, estos hallazgos confirman que un liderazgo transformacional equilibrado en todas sus dimensiones puede convertirse en un catalizador clave para fortalecer el clima laboral y, en consecuencia, el desempeño organizacional.

En particular, se identificó una relación positiva y significativa entre la estimulación intelectual y el clima laboral percibido por los colaboradores. Esta dimensión explicó un 33 % de la variabilidad del clima laboral (Nagelkerke $R^2 = 0.327$; $p < 0.05$), lo que evidencia que un entorno que fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución autónoma de problemas incide favorablemente en la percepción del ambiente laboral. Por tanto, fortalecer esta dimensión del liderazgo transformacional podría ser una estrategia eficaz para optimizar el clima organizacional.

Limitaciones del estudio

El presente estudio se desarrolló en una sola empresa industrial de empaques, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a otras organizaciones o sectores. Asimismo, la muestra fue seleccionada mediante muestreo intencional, lo que podría introducir sesgos de selección. Futuras investigaciones podrían ampliar la cobertura geográfica, incluir diferentes ramas productivas y utilizar métodos probabilísticos para reforzar la validez externa de los hallazgos.

Recomendaciones

1. Fortalecer la influencia idealizada mediante programas de comunicación interna que refuercen la visión, los valores y el propósito organizacional, asegurando su comprensión y adhesión en todos los niveles jerárquicos.
2. Incrementar la motivación inspiradora con políticas de reconocimiento y retroalimentación positiva, complementadas con el diseño de una línea de carrera que fomente la proyección profesional de los colaboradores.
3. Potenciar la estimulación intelectual a través de talleres de innovación, espacios de co-creación y capacitación en resolución creativa de problemas, involucrando tanto a líderes como a equipos operativos.
4. Realizar evaluaciones periódicas del clima laboral y del estilo de liderazgo, de manera que las acciones de mejora puedan ser ajustadas con base en datos actualizados.

Referencias

- Al-Husseini, S., El Beltagi, I., y Moizer, J. (2021). Transformational leadership and innovation: the mediating role of knowledge sharing amongst higher education faculty. *International Journal of Leadership in Education*, 24(5), 670–693. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1588381>
- Alpaca, Y. y Ayala, M. (2020). *Impacto del estilo de liderazgo transformacional en la índice innovación de las empresas* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC. <http://hdl.handle.net/10757/653046>
- Álamo, M., y Falla, D. (2023). El liderazgo transformacional y su relación con las competencias socioemocionales y morales en futuros docentes. *Psychology, Society & Education*, 15(1), 48-56.

<https://doi.org/10.21071/psye.v15i1.15552>

- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B., y Riggio, R. (2006). *Transformational leadership*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bellver, A. (2020, abril 17). Liderazgo transformacional: Características, ventajas y ejemplos. *Lifeder*. <https://www.lifeder.com/liderazgo-transformacional/>
- Bracho, O., y García, J. (2013). Algunas consideraciones teóricas sobre el liderazgo transformacional. *Telos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 15(2), 165-177. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4451074>
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Canal, A. I., Ovalles-Toledo, L. V., Sandoval, L. A., y Valdez, O. (2023). Liderazgo transformacional y su relación con la felicidad en el trabajo: Empresas sinaloenses del sector agroindustrial. *Revista de Ciencias Sociales (Venezuela)*, 29(1), 79-94. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/index>
- Carvajal, A.G. y Chicaiza, K.M. (2023). *El liderazgo transformacional para el mejoramiento del clima laboral en empresas de servicios* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/38659>
- Castillo, C.C. y Fernandez, J.L. (2023). *Liderazgo Transformacional y Clima Laboral en Empresa de Actividades Tecnológicas* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC. <http://hdl.handle.net/10757/670758>
- Çekmecelioglu, H. G., y Özbağ, G. K. (2016). Leadership and Creativity: The Impact of Transformational Leadership on Individual Creativity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 235, 243-249. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.11.020>
- Chiavenato, I. (2019). *Gestión del talento humano* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Dávila-Morán, R. C. (2023). Clima laboral y satisfacción laboral en trabajadores de una empresa de servicios de Trujillo, Perú. *Universidad y Sociedad*, 15(5), 286–295. <https://rus.ucf.edu>

- cu/index.php/rus/article/view/4076
- Dench (2021). *El 73% de trabajadores peruanos quiere cambiar de empleo, según encuesta. El Comercio*. <https://elcomercio.pe/economia/peru/73-trabajadores-peruanos-quiere-cambiar-empleo-encuesta-clima-laboral-nndc-noticia/>
- Deng Y, Cherian J, Ahmad N, Scholz M, Samad S. (2022). Conceptualizing the role of target-specific environmental transformational leadership between corporate social responsibility and pro-environmental behaviors of hospital employees. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063565>
- Dessler, G., y Varela, R. (2019). *Administración de recursos humanos* (15.^a ed.). Pearson Educación.
- Du Y., Yan M. (2022). Green transformational leadership and employees' taking charge behavior: The mediating role of personal initiative and the moderating role of green organizational identity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), 4172. <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/7/4172>
- Farías, Á., Zambrano-Cedeño, L., Macías-Moreira, M., y Farías-Macías, O. (2021). Gestión del Talento Humano y su influencia en el clima laboral en empresas de Manabí. *Polo de Conocimiento revista científico profesional*, 6(11), 966–979. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8219367>
- Franco, J.L., Alfaro, M.R., Villanueva, R.E. y Nieva-Villegas, M.A. (2023). Liderazgo transformacional las pymes peruanas. Perspectiva de los trabajadores. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(104), 1794-1808. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.104.26>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2a ed.). McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Jiménez, Í. V., Fernández, C., y Sánchez, Y. L. (2019). Perfil actitudinal de líderes innovadores: Una mirada desde la psicología política. *Revista de Ciencias Sociales (Venezuela)*, 25(3), 140-151. <https://>

www.redalyc.org/articulo.oa?id=28060161010

- Karimi, S.; Ahmadi Malek, F.; Yaghoubi Farani, A.; Liobikiene, G. (2023). The Role of Transformational Leadership in Developing Innovative Work Behaviors: The Mediating Role of Employees' Psychological Capital. *Sustainability*, 15, 1267-1268. <https://doi.org/10.3390/su15021267>
- Kyrö-Ämmälä, O. (2019, noviembre). Inclusive teachers' competence in the Finnish school context [Ponencia]. *12th International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI)*, Bordeaux, Francia. <https://research.ulapland.fi/en/publications/inclusive-teachers-competence-in-the-finnish-school-context>
- Koonz, H., Weihrich, H., y Cannice, M. V. (2016). *Administración: Una perspectiva global y empresarial* (14.^a ed.). McGraw-Hill.
- Olaz, Á. (2024). Definiendo el clima laboral. 100 años de revisión bibliográfica. *Revista Internacional de Organizaciones*, 32, 123–145. Disponible en: https://www.revista-rio.org/index.php/revista_rio/article/view/458
- Parra, M., Rocha, G., y Durán, S. (2021). Liderazgo como prospectiva del clima organizacional en el sector hotelero. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 27(2), 217-227. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35908>
- Pilligua, C. F., & Arteaga, F. M. (2019). El clima laboral como factor clave en el rendimiento productivo de las empresas. Estudio caso: Hardepex Cía. Ltda. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, (25), 89–105. <https://www.redalyc.org/journal/4096/409659500007/409659500007.pdf>
- Patterson, M. G., West, M. A., Shackleton, V. J., Dawson, J. F., Lawthom, R., Maitlis, S., Robinson, D. y Wallace, A. M. (2005). Validating the organizational climate measure: Links to managerial practices, productivity and innovation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 379-408. <https://doi.org/10.1002/job.312>
- Reyes, B.M. y Rivera, S.U. (2021). *Factores del liderazgo transformacional que contribuyen con el bienestar de los trabajadores en el sector industrial* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC. <http://hdl.handle>

net/10757/658265

- Riquelme-Castañeda, J. A., Pedraja-Rejas, L. M., y Vega-Massó, R. A. (2020). Leadership and management in wicked problem solving. A literature review. *Formación universitaria*, 13(1), 135-144. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100135>
- Robles, C.S. (2023). *Motivación laboral y liderazgo transformacional en el área de comercio exterior de una empresa del sector industrial, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7b14bbad-4b4a-4c1f-9908-bfaf484880c0/content>
- Robertson, J.L (2018). La naturaleza, la medición y la red nomológica del liderazgo transformacional ambientalmente específico. *Journal of Business Ethics*, 151, 961–975. <https://doi.org/10.1007/s10551-017-3569-4>
- Schneider, B., Ehrhart, M. y Macey, W. H. (2013). Organizational Climate and Culture. *Annual Review of Psychology*, 64, 361-388. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143809>
- Silva, A.B. (2023). *Incidencia del Liderazgo transformacional en el Clima Laboral en JEP Importaciones Cia Ltda.* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Israel]. Repositorio UISRAEL. <http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/3913>
- Suhana, S., Suharnomo, S., Mas, ud, F., y Mansyur, A. (2024). Mejorando el intercambio de conocimientos a través de colaboraciones basadas en la confianza y liderazgo transformacional. *Revista de Métodos Cuantitativos Para La Economía y La Empresa*, 37, 1–19. <https://doi.org/10.46661/rev.metodoscuant.econ.empresa.7570>
- Tamayo, S. (2020). Comunicación interna, clima organizacional y satisfacción laboral: una reflexión necesaria. *Folleto Gerenciales*, 24(3), 208-217. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=147760437&lang=es&site=ehost-live>
- Vidales, C. (2015). History, theory and research of communication. *Comunicación y Sociedad*, (23), 11–43. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i23.60>
- Vite, J. M. (2018). *Influencia del clima laboral en el desempeño de los*

servidores públicos. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. Repositorio UASB. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/7202>

- Viñaras, M. (2020). La comunicación interpersonal y la comunicación interna en las empresas: Un análisis desde la profesión y la universidad. *Comunicación y Hombre*, 16(1), 335–354. <https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2020.16.607.335-354>
- Zainal, M., Ghulam, J. y Lata, L. (2021). Enhancing innovative work behaviour: the role of servant leadership and creative self-efficacy. *On the Horizon*, 29(2), 33-51. <https://doi.org/10.1108/OTH-12-2020-0044>
- Zapata, G. J., Sigala, L., y Mirabal, A. (2016). Toma de decisiones y estilo de liderazgo: estudio en medianas empresas. *Compendium*, 19(36), 35-59. <https://revistas.uclave.org/index.php/Compendium/article/view/55>
- Zhang, I. D., Lam, L. W., Dong, L., y Zhu, J. N. Y. (2021). Can job-embedded employees be satisfied? The role of job crafting and goal-striving orientations. *Journal of Business and Psychology*, 36(3), 435-447. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10869-020-09684-6>





FIDES ET RATIO
REVISTA DE DIFUSIÓN CULTURAL Y
CIENTÍFICA DE LA
UNIVERSIDAD LA SALLE EN BOLIVIA

Versión Impresa ISSN 2071-081X

Versión Digital ISSN 2411-0035

ACERCA DE

1. Misión

Nuestra Misión es publicar, divulgar trabajos de investigación generados en el ámbito académico nacional e internacional, elaborado por docentes e investigadores para aportar a la producción científica en nuestro país y en la región.

2. Alcance

El ámbito de la revista es multidisciplinario y transdisciplinario, por lo que, en base al aporte de conocimientos en ciencias humanistas, ciencias sociales, ciencias de la educación, ciencias económicas y financieras, exactas y aplicaciones ingenieriles, se aceptarán artículos que tengan aproximaciones teóricas o empíricas, que puedan aportar con hallazgos de interés en el entorno local y de la región.

Es editada por la Universidad La Salle de Bolivia, con frecuencia de publicación semestral, busca divulgar trabajos de investigación generados en el ambiente Universitario por docentes y en entornos colaborativos con otras universidades. Se reciben contribuciones en español e inglés. El Artículo candidato a publicación debe cumplir con las normas que aparecen en las instrucciones para los autores. Si bien se exige el empleo de fundamentos teóricos sólidos para los artículos, se espera que exista discusión sobre las implicancias de aplicaciones prácticas respecto a los resultados expuestos. Luego de su recepción, el artículo se somete a evaluación por pares, los que recomiendan su aceptación o rechazo.

La revista publica artículos originales en español e inglés, con evidencia empírica, con fundamentos en metodologías que emplean paradigmas cuantitativos, cualitativos o mixtos, también paradigmas ligados a metodologías propias de determinadas disciplinas, para lo que es necesario realizar la referencia de la metodología específica o su explicación breve.

También la revista publica artículos como revisiones de literatura con resultados y hallazgos relevantes, reflexivos y críticos sobre temas innovadores y actuales. Por otro lado, la revista acepta artículos de reporte de caso sobre avances de un tópico en el contexto de los avances del tema y siempre que el tema aporte a un análisis reflexivo, íntegro y ético, publicará artículos de reflexión.

Los problemas analizados pueden ser de índole; educativo, universitario, de interacción social, laboral, empresarial, tecnológico y emprendimientos en los contextos local, nacional, regional latinoamericano o de otras regiones. La revista se divulga en forma impresa y electrónica, en forma gratuita, y con acceso abierto, esta última para ampliar el espectro de difusión, nos interesa que profesionales, pequeñas, medianas y grandes empresas, organismos, tomadores de decisiones, otros investigadores, docentes y estudiantes universitarios, puedan acceder a sus páginas y establecer referencias para potenciar el desarrollo local y regional.

La revista publica dos veces al año, en forma continua y los manuscritos se publican semestralmente con un proceso de evaluación por pares en modalidad doble ciego.

POLÍTICA EDITORIAL

POLÍTICA DE ACCESO ABIERTO

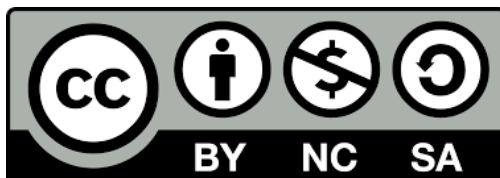
Fides et Ratio, es una revista de investigación con acceso abierto a su contenido, cuya política es de acceso gratuito a los artículos, sin cargos para los autores y lectores.

LICENCIAMIENTO

Las obras y trabajos que sean seleccionados para formar parte de la revista deberán ser autorizados por su autor, para su publicación a través de cualquier medio, que la Universidad La Salle considere apropiados, tanto de su gestión y propiedad como otros a los que se encuentre indexada o incluida sean nacionales o extranjeros.

La obra publicada, será de acceso abierto y estará disponible en la página web institucional como en los diferentes índices y bases de datos a los cuales la revista pertenezca o acceda en el futuro.

Las licencias sobre las obras, deberán ajustarse a las siguientes autorizaciones (licencias Creative Commons o compatibles):



BY reconocimiento del derecho moral

NC Atribución-No Comercial, no se autoriza el uso comercial de la obra

SA permite la adaptación, redistribución y obras derivadas, siempre que se mantenga el tipo de autorización.

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato;

Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material;

() siempre que se reconozca al autor y se mantengan las mismas condiciones sobre la obra derivada. El autor de obras derivadas así como el licenciante no puede revocar estas autorizaciones.*

Avisos:

Se aplican las excepciones de uso contenidas en los artículos 21 y 22 de la Decisión 351 de la CAN.

POLÍTICA DE DERECHO DE AUTOR

Quien suscribe, con el fundamento en la Ley de Derechos de autor del Estado Plurinacional de Bolivia, Ley N° 1322 de 13 de abril de 1992 y de la Decisión 351 de la CAN de fecha 17 de diciembre de 1993, y normas reglamentarias conexas, manifiesto bajo protesta de decir verdad que soy el (la) autor(a) legítimo de la obra que propongo para su publicación en la revista Fides et Ratio de la Universidad La Salle, por ello, le concedo licencia sobre el elemento patrimonial de la misma a título gratuito, para que esta obra sea publicada, divulgada y distribuida de manera impresa y/o digital en cualquiera de los medios y repositorios a los que se encuentra adscrita e indexada, o que lo haga en un futuro tanto de alcance nacional como internacional, bajo una Licencia de Creative Commons o compatibles.



Declaro la originalidad y autoría del material propuesto y libero a la Universidad La Salle de Bolivia, de toda responsabilidad por si alguien más reclama los derechos morales o patrimoniales de la obra. En caso de algún reclamo o demanda que suponga que he vulnerado sus derechos, asumiré las consecuencias a que haya lugar.

POLÍTICAS ÉTICAS PARA PUBLICACIONES

La Revista Fides et Ratio, se adhiere a los estándares internacionales sobre las mejores prácticas de investigación y publicaciones, promulgadas por el Committee on Publications Ethics (COPE). De esta manera la revista quiere promover la integridad de las publicaciones, respetando la ética en la publicación, evitando plagio, manipulación de datos y resultados, envíos simultáneos, así como promover la confidencialidad y la declaración de conflictos de intereses.

- Principio de confidencialidad y anonimato

La revista Fides et Ratio, se compromete a cumplir los estándares internacionales COPE, tratando los manuscritos como confidenciales y conservando el anonimato de los árbitros, como el de los autores hasta su publicación.

La Revista Fides et Ratio, añadirá el nombre de los autores, en la última versión del artículo, después de la conclusión de las revisiones.

- Política de detección de plagio

La revista Fides et Ratio, utiliza el sistema de detección de plagio Plagiarisma, para detectar potenciales contenidos duplicados o no originales. El proceso tiene lugar antes de admitir el manuscrito a revisión.

Posteriormente, durante el proceso de revisión, el comité editorial de la revista deberá verificar que el manuscrito a publicar no incurra en omisiones de citas o referencias bibliográficas, de esta manera se cuidará los derechos de propiedad intelectual de terceros. De comprobarse que existe una extensión sustancial del manuscrito que no hace referencia al verdadero autor, se comunicará al autor, el rechazo del artículo.

- **Publicaciones redundantes**

Una publicación se considera redundante, cuando se comprueba una superposición, de la hipótesis, metodología y resultados generados de dos o más artículos que tienen uno o más autores en común.

Si se comprueba que el autor o autores, han incumplido la ética en las publicaciones, incurriendo en redundancia, la revista Fides publicará la anulación de la publicación, con copia al editor de la otra revista involucrada. Como consecuencia, el artículo será retirado de la revista y los autores, no podrán volver a publicar en la Revista Fides et Ratio.

- **Política de publicación de datos manipulados o detección de datos inventados**

La publicación de un artículo de investigación, conlleva el trabajo de muchos meses de trabajo de revisión bibliográfica y análisis de datos. Fides et Ratio, tiene como política, garantizar que la información plasmada en el manuscrito, se encuentre debidamente sustentada. De esta manera el comité editorial, podrá exigir la complementación de datos, para su análisis. En caso de que el autor no responda a la solicitud, y se comprobara la manipulación de datos, se podrá rechazar el artículo.

En caso que el artículo publicado incurra en manipulación de datos, el editor de la Revista Fides et Ratio, se comunicará con la institución de afiliación del autor o autores, exponiendo el caso de manipulación de datos al responsable de investigación de la institución. La revista publicará un comunicado de retractación de publicación, posteriormente se retirará la publicación y los autores no podrán volver a publicar en la Revista Fides et Ratio.

POLÍTICA DE PRESERVACIÓN, AUTOARCHIVO Y VISIBILIDAD

Fides et Ratio, tiene la política de preservación de sus contenidos. La revista utiliza el repositorio PKP Preservation Network (LOCKSS), en el que la revista y los artículos se almacenan digitalmente a través del Open Journal System (OJS). Este sistema permite preservación del contenido original de cada artículo de la revista.

Asimismo, los archivos son guardados en el momento de su publicación en la página web de la revista en la plataforma (OJS).

El autoarchivo Individual, Fides et Ratio, recomienda a los autores, que una vez que la Revista envía la carta de aceptación del manuscrito a la revista, el autor recibirá una copia de la revista digital, para su almacenamiento en los repositorios del autor y/o repositorios institucionales

La visibilidad de la revista Fides et Ratio, hasta el momento, se encuentra indexada en Scielo Bolivia, Redalyc, en el catálogo de Latindex, en las bases de datos Google Scholar, Revistas Bolivianas, Vlex y EBSCO también en el catálogo del Sistema de Biblioteca de la ULASALLE.

CARGOS POR GESTIÓN DE ARTÍCULOS

La revista Fides et Ratio es de carácter gratuito para autores y lectores, no cobra tasas de procesamiento de artículos, ni de publicaciones. El Instituto de Investigaciones de la Universidad La Salle cubre, gastos de publicación, como la impresión de revistas física, el pago del DOI y otros gastos asociados a la revista.

PERIODICIDAD Y FRECUENCIA DE PUBLICACIÓN EN LÍNEA

A partir de la trigésima segunda versión, una vez que el artículo haya sido evaluado y aprobado por el Comité Editorial, será incorporado al sistema de gestión editorial y publicado en línea a través de la plataforma OJS de

la revista.

La revista se edita bajo un modelo de publicación continua, pero además se publica en formato de número completo dos veces al año, conforme al siguiente calendario:

- Edición de marzo
- Edición de septiembre

Los artículos aprobados serán incluidos en el número correspondiente según la planificación editorial vigente.

1. INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

Todos los artículos serán publicados en español, con título en español e inglés, con resúmenes y palabras clave en español e inglés.

Los manuscritos deben ser enviados al email: fidestetratio@ulasalle.edu.bo con copia a wpenafel@ulasalle.edu.bo

Los autores deben enviar el manuscrito sin nombres, ni correos electrónicos, pero deben enviar por separado el formulario de afiliación a la revista, que tiene los siguientes datos de afiliación: Nombre, correo electrónico, ORCID, título del artículo, y sección a la que postula el artículo (artículo original, artículo original corto, reporte de caso, revisión de tema, reflexión, etc.)

El formato del artículo y el de afiliación a la revista puede encontrar en el siguiente enlace: fidesetratio.ulasalle.edu.bo

1.1. Instrucciones respecto al tipo de artículo

Los trabajos se estructurarán de acuerdo con las secciones y normas que a continuación se exponen:

a) Artículos originales. Documento que presenta, de manera detallada, los resultados originales de proyectos terminados de investigación. La estructura generalmente utilizada contiene cuatro partes importantes: Introducción, (metodología) materiales y métodos, resultados y discusión, conclusiones.

b) Artículo de reflexión. Documento que presenta resultados de investigación terminada desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.

c) Artículo de revisión. Documento resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de inves-

tigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 40 referencias.

d) Artículo original corto. Documento breve que presenta resultados originales preliminares o parciales de una investigación científica o tecnológica, que por lo general requieren de una pronta difusión. Tiene la misma estructura de los artículos originales.

e) Reporte de caso. Documento que presenta los resultados de un estudio sobre una situación particular con el fin de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas en un caso específico. Incluye una revisión sistemática comentada de la literatura sobre casos análogos.

f) Editorial. Documento escrito por el editor, un miembro del comité editorial o un investigador invitado sobre orientaciones en el dominio temático de la revista.

1.2. Instrucciones respecto al formato del artículo

Los artículos seleccionados serán el centro de la revista, por lo que deben ajustarse a las siguientes especificaciones de forma:

- a) Título del artículo (en español e inglés) no debe tener más de 15 palabras. El título estará escrito con letras minúsculas y en negritas con tipo Times New Roman de 12 puntos y centrado, este debe contener máximo 15 palabras. (En español e inglés).
- b) Lista de Autores: Con los nombres completos y apellidos en el orden que deben aparecer. Adicionalmente el autor principal deberá figurar al principio. Todos los autores deben incluir su correo electrónico, para la correspondencia de editores y lectores; Institución de afiliación, ciudad-país, y financiamiento si la tuvo.

- c) Resumen y palabras clave: Se presenta un resumen en español y en inglés máximo de 200 palabras. Palabras clave en español e inglés (hasta un máximo de diez palabras).

- ARTÍCULOS ORIGINALES:

Cuando los artículos son originales y original corto deberán tener los siguientes apartados:

Introducción: El autor debe establecer el propósito del estudio, describir el problema identificado. La hipótesis (opcional). También debe incluir el objetivo de la investigación y las preguntas de investigación.

Referentes conceptuales: Debe contener un breve marco teórico de la investigación, con la evidencia disponible de la revisión bibliográfica actualizada y que contribuya a la investigación y propósitos planteados.

Materiales y métodos: Incluye la selección de procedimientos para el trabajo experimental, y se identifican: Instrumentos utilizados, tamaño de la muestra, métodos empleados, materiales utilizados.

Resultados: Debe presentarse en secuencia lógica con sus respectivas tablas y gráficas y los comentarios de los principales hallazgos.

Discusión: Enfatizar los aspectos más importantes del estudio. Evaluación crítica de las fortalezas y debilidades de los resultados.

Analizar otros estudios similares, con una interpretación crítica de los hallazgos y describir las innovaciones y la contribución del artículo al conocimiento.

Conclusiones: Anotar una o más conclusiones

- **ARTÍCULO DE REVISIÓN:**

Cuando los artículos son de revisión de la literatura deberán contener: Introducción.

El autor debe establecer el propósito del estudio, describir el problema identificado. También debe incluir el objetivo de la investigación y/o las preguntas de investigación.

Método

Debe incluir todas las fuentes de información utilizadas, el método de búsqueda, los periodos o fechas de búsqueda, las bases de datos utilizadas, explicar los criterios de inclusión y exclusión de los artículos. Describir el número total de artículos revisados.

Resultados

Organizar los resultados hallados y analizados, métodos e instrumentos utilizados. Deberá contener una evaluación estructurada de los resultados obtenidos.

Discusión

Enfatizar los aspectos más importantes del estudio. Evaluación crítica de las fortalezas y debilidades de los resultados.

Analizar otros estudios similares, con una interpretación crítica de los hallazgos y describir las innovaciones y la contribución del artículo al conocimiento.

- **OTROS TIPOS DE ARTÍCULOS**

Los demás artículos deberán tener como mínimo resumen, palabras clave, en español e inglés el desarrollo del tema y las conclusiones.

1.3. Otras Disposiciones Con Respecto Al Artículo

- a) El artículo debe estar redactado en una versión actualizada de Word, su extensión no debe exceder las doce (12) páginas en una columna y espacio sencillo, letras Times New Roman de 10 puntos, en hojas tamaño carta.
- b) Los títulos principales deberán siempre ser precedidos de una línea en blanco, salvo que con ellos se comience una nueva página. Los títulos principales (Introducción, referentes conceptuales, métodos y materiales, discusión, conclusiones y referencias) se escribirán centrados utilizando negritas con tipo Times New Roman de 10 puntos. Se dejará una línea en blanco después de cada título principal.
- c) Las tablas deberán estar numeradas en forma secuencial. Los títulos de las tablas deberán ir en su parte superior en formato APA última edición. La fuente y descripción del pie debe ir en la parte inferior de la tabla.
- d) La numeración de figuras deberá hacerse de forma secuencial. Los títulos tendrán como máximo una extensión de dos líneas. Las figuras deben tener un título y deben estar en formato APA última edición. El formato del archivo puede ser .JPG o .TIFF. Se recomienda que el texto de las figuras sea Times new Roman 10 puntos. La fuente y descripción del pie debe ir en la parte inferior de la figura.
- e) Si desea incluir una sección de agradecimientos, esta se ubicará después de la sección de conclusiones y antes de la sección de referencias, utilizando el mismo formato que para títulos y secciones principales.
- f) Las fuentes bibliográficas deben ser citadas a lo largo del texto, en formato APA séptima edición.
- g) Las fuentes bibliográficas consultadas, pero no citadas en el texto se colocarán al final de las referencias citadas y en orden alfabético.

Referencias

Las referencias deben estar indicadas en Normas APA. (American Psychological Association) séptima Edición.

Cualquier tema no cubierto en lo anterior será resuelto por el editor coordinador en el Consejo editorial y deberán ser consultados al siguiente correo electrónico: fidesetratio@ulasalle.edu.bo

2. AVISO DE DERECHOS DE AUTOR

Una vez concluida la revisión del artículo, el/la o los/as autores/as, deberán llenar el formulario de autorización de la publicación, cuando concluya el proceso de revisión. Este formulario será enviado por el editor en jefe, antes de la publicación del artículo.

El/la o los/las autores/as concede(n) licencia sobre el elemento patrimonial de la misma a título gratuito, para que esta obra sea publicada, divulgada y distribuida de manera impresa y/o digital en cualquiera de los medios y repositorios a los que se encuentra adscrita e indexada.

3. DECLARACIÓN DE PRIVACIDAD

Los/las autores/as, que envían artículos a la revista Fides et Ratio, cuyos nombres y direcciones de correo electrónico son incluidos en los artículos, no serán utilizados para uso de otros fines, salvo el de la publicación del artículo en la revista.

4. DETECCIÓN DE PLAGIO

De acuerdo a la normativa: COPE *Committee on Publication Ethics* <https://publicationethics.org/> y las buenas prácticas *Core Practices* <https://publicationethics.org/core-practices>, los procesos editoriales se regirán por los principios de transparencia y buenas prácticas en publicaciones académicas del COPE. Los manuscritos recibidos son sometidos a una revisión para identificar posibles plagios, a través del Software <https://plagiarisma.net/es/login.php> o mediante búsquedas de fragmentos de textos en internet.

En caso de encontrar plagio, Fides et Ratio comunicará al(la) autor(a) o los autores, el rechazo del artículo por la detección del plagio.

5. PROCESO DE REVISIÓN POR PARES

5.1. Envío de manuscrito

Una vez que el artículo ha sido enviado con éxito, el editor acusará recibo del artículo. El proceso de arbitraje tiene 3 fases:

Primea fase: Los editores están obligados a realizar una revisión previa del artículo, con el objetivo de verificar si el manuscrito cumple con la línea editorial de la revista, así como las directrices, descritas en las instrucciones para los autores (En esta fase se verificará detección de plagio, conflicto de intereses, ética y finaciamiento). Este proceso puede demorar hasta 20 días.

Segunda fase: Se selecciona 1 árbitro del equipo editorial y hasta 2 árbitros de la especialidad, quienes determinarán los aspectos que se deben corregir o mejorar. Todos los comentarios y observaciones serán entregados al autor o autores, para su respectiva corrección.

Durante el proceso editorial se conservará el anonimato tanto de los árbitros como el de los autores. Se empleará la metodología “**dobles ciegos internacionales**”, quienes evaluarán los aspectos propios de la especialidad tratada. La publicación de los artículos dependerá de los dictámenes y el cumplimiento del levantamiento de las observaciones que establezcan los revisores.

Tercera Fase: El dictamen de cada árbitro, se detalla en las siguientes recomendaciones:

- a) Publicable
- b) Publicable con Observaciones
- c) No publicable

Se valorará en un artículo, los siguientes criterios que justifican la aceptación por parte del comité revisor:

- Presentación y buena redacción
- Novedad y relevancia
- Fiabilidad y validez científica
- Organización y orden en la redacción
- Buen manejo de las Normas APA.

El rechazo de los artículos estará fundamentado con el mismo rigor que las aprobaciones. La evaluación negativa se podrá justificar en los siguientes casos:

- La clasificación propuesta o tipo de artículo no concuerda con el desarrollo del artículo y su respectiva metodología.
- Cuando se compruebe mediante el detector de plagio que existe una extensión sustancial del artículo que pertenece a otro autor.
- Si presenta deficiencias en la redacción o el desarrollo científico.
- Si la información contenida no respeta los derechos de autor.
- Si el artículo no corresponde al eje temático de la revista.
- Cuando exista la notificación de alteración o manipulación de los datos.
- Cuando exista la comprobación parcial o sustancial de plagio en el artículo.

La recepción de un artículo, no implica la obligatoriedad de la publicación o el compromiso de publicar el manuscrito.

5.2. Aceptación de artículos

Una vez concluida la etapa de evaluación, y se tenga la sugerencia de publicación de los revisores árbitros, será comunicada al autor la decisión sobre la aceptación o rechazo del artículo por parte del Comité Editorial.

El artículo deberá presentar la fecha de entrega y aceptación, éstas serán impresas de acuerdo con las instrucciones para los autores.

El comité editorial, declara que las opiniones y comentarios expresados en

los artículos son de responsabilidad exclusiva de sus autores.

5.3. Firma de formulario de autorización de publicación

Una vez que el artículo ha sido aceptado, el editor en jefe enviará el formulario de autorización de publicación, en la que el autor autoriza a la revista Fides et Ratio, la publicación en todas las bases de datos en las que se encuentra indexado.

5.4. Tiempo de publicación

El lapso máximo entre la etapa de aceptación y el comienzo de la revisión por pares será de ciento veinte días, siempre y cuando los autores, realicen las correcciones en los plazos establecidos. Los evaluadores tendrán un lapso máximo de la revisión de noventa días. Los autores tienen un lapso máximo de 20 días para corregir sus artículos, después de cada observación. El lapso máximo entre la edición y publicación es de 30 días.

5.5. Publicación

El artículo aceptado será publicado en el siguiente número de revista disponible de espacio para el efecto, previa autorización expresa del autor o autores, mediante un formulario de autorización.

6. CONFLICTO DE INTERÉS

Fides Et Ratio aplicará mecanismos internos de resguardo y cautela, para evitar conflicto de interés que afecte a la objetividad en todo el proceso editorial y que involucren al comité editorial.

7. COMPROMISOS Y RESPONSABILIDADES ÉTICAS

Cada autor presentará una declaración responsable de autoría y originalidad respecto de los siguientes aspectos:

- Inédito. No se acepta material previamente publicado. Los autores son responsables de obtener los oportunos permisos para reproducir parcialmente (texto, tablas o figuras) de otras publicaciones y de citar su procedencia correctamente. Las opiniones expresadas en los artículos publicados son responsabilidad del autor/es.
- Autoría. En la lista de autores firmantes deben figurar únicamente aquellas personas que han contribuido intelectualmente al desarrollo del trabajo. Haber colaborado en la recolección de datos no es, por sí mismo, criterio suficiente de autoría. Fides et Ratio declina cualquier responsabilidad sobre posibles conflictos derivados de la autoría de los trabajos que se publiquen.
- Consentimiento informado. Los autores deben mencionar que los procedimientos empleados en sujetos de experimentación han sido realizados con consentimiento informado.

8. CARGOS POR PROCESAMIENTO DE ARTÍCULO

Fides et Ratio al ser una revista de acceso abierto, no incurre en cobros por publicación, ni por cargos de procesamiento de publicación. Todos los artículos publicados pueden consultarse de forma gratuita.

9. RIGUROSIDAD CIENTÍFICA

Fides et Ratio, es una revista de publicación electrónica con arbitraje doble ciego internacional. Todos los artículos admitidos a revisión, serán evaluados con rigurosidad científica. La publicación de los manuscritos, dependerá del dictamen de los árbitros y del cumplimiento de las correcciones frente a las observaciones subsanadas. Los artículos sólo serán publicados, cuando haya concluido el proceso de revisión y se hayan levantado todas las observaciones. Todo rechazo estará fundamentado al igual que las aprobaciones.

10. LINEAMIENTO PARA REVISORES

Los manuscritos enviados Fides et Ratio, serán enviado vía correo elec-

trónico a los revisores. El revisor tiene 10 días para aceptar o declinar la revisión del manuscrito de investigación.

Conflicto de interés para los revisores

Los siguientes aspectos deben ser tomados en cuenta, cuando existe algún conflicto de interés.

- a. Cuando el revisor trabaja en la misma institución que el o los autores
- b. Cuando exista algún parentesco familiar entre revisor y autor.

Declinación de revisión

El revisor no debe aceptar la invitación si existiera algún conflicto de interés con la revisión del manuscrito.



De La Salle



Campus Bologna:

Av. Jorge Carrasco esq.
Calle Las Palmas N° 450 (Bologna)
Telfs.: (+591-2) 2723588
(+591-2) 2723598

www.ulasalle.edu.bo
e-mail: fidesetratio@ulasalle.edu.bo
f /ulasallebolivia
La Paz - Bolivia