

REVISTA DE PSICOLOGÍA
VOLUMEN 14, NÚMERO 1, ENERO-JUNIO 2024

REVISTA DE PSICOLOGÍA
VOLUMEN 14, NÚMERO 1



AREQUIPA, 2024

REVISTA DE PSICOLOGÍA

REV. PSICOL. (AREQUIPA. UNIV. CATÓL. SAN PABLO)

JOURNAL OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH & HUMANITIES

ISSN 2306-0565 VERSIÓN IMPRESA / ISSN 2311-7397 VERSIÓN ON LINE

AÑO 2024, ENERO-JUNIO VOLUMEN 14, NÚMERO 1

DIRECTOR EDITOR

Walter L. Arias Gallegos. Universidad Católica San Pablo (Perú)

COMITÉ EDITORIAL

Lorena Diez Canseco Briceño. Universidad Católica San Pablo (Perú)

Marcio Soto Añari. Universidad Católica San Pablo (Perú)

Jorge Olaechea Catter. Pontificia Universidad Gregoriana (Italia)

Jean-Paul Swinnen. Pontificia Universidad Católica Argentina (Argentina)

Ermanno Pavesi. Gustav-Siewerth-Akademie di Weilheim-Bierbronn (Suiza)

Mitchell Clark. Mount Royal University (Canadá)

COMITÉ DE REVISORES NACIONALES:

Ramón León Donayre. Universidad de Lima (Lima)

Santiago Cueto Caballero. Pontificia Universidad Católica del Perú (Lima)

Federico León. Universidad del Pacífico (Lima)

Charles Portilla Revollar. Universidad Católica de Santa María (Arequipa)

Aymé Barreda Parra. Universidad Nacional de San Agustín (Arequipa)

Edwin Salas Blas. Universidad San Martín de Porres (Lima)

Ricardo Canales. Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Lima)

Flor Vilches Velásquez. Universidad Católica de Santa María (Arequipa)

Carlos Ponce Díaz. Universidad Inca Garcilaso de la Vega (Lima)

Anibal Meza. Universidad San Ignacio de Loyola (Lima)

Jenny Quezada. Universidad Femenina del Sagrado Corazón (Lima)

Gina Chávez Ventura. Universidad Privada del Norte (Trujillo)

Paula Delgado Cuzzi. Universidad Católica San Pablo (Arequipa)

César Merino Soto. Universidad San Martín de Porres (Lima)

Renzo Rivera Calcina. Universidad Católica San Pablo (Perú)

Juan Carlos Ríos Toce. Aurea Consulting (Perú)

Tomás Caycho Rodríguez. Universidad Privada del Norte (Perú)

Julio Cesar Huamani Cahua. Universidad Católica San Pablo (Perú)

COMITÉ DE REVISORES INTERNACIONALES:

Sara Fernández Guinea. Universidad Complutense de Madrid (España)

Ana María Jacó-Vilela. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Brasil)

Marcos Ríos Lago. Universidad nacional de Educación a Distancia (España)

Hugo Klappenbach. Universidad Nacional de San Luis (Argentina)

Maria Regina Maluf. Universidade de São Paulo (Brasil)

Norman López Velásquez. Universidad de Los Lagos (Chile)

David de Noreña Martínez. Universidad Nacional de Educación a Distancia (Espa

Manolete Moscoso. University of South Florida (Estados Unidos)

Maria Cristina Richaud. CIIPME (Argentina)

Oscar Veliz García. Universidad Católica del Norte (Chile)

Jorge Valencia Ríos. Universidad de Antioquia (Colombia)

Maria Andrea Piñeda. Universidad Nacional de San Luis (Argentina)

Gilberto Oviedo. Universidad de los Andes (Colombia)

Maria Gracia Murillo Deglane. Glendale Community College (Estados Unidos)

José Emilio García. Universidad Católica de Asunción (Paraguay)

Juan Carlos Tuppia. Pontificia Universidad Gregoriana (Italia)

Fernanda Inés García Vásquez. Instituto Tecnológico de Sonora (México)

TRADUCCIÓN

Mitchell Clark

CORRECCIÓN DE ESTILO

Noelia Jiménez Barrios

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

José Luis Vizcarra Ojeda



Universidad Católica
San Pablo

© Departamento de Psicología

Facultad de Ciencias Económico Empresariales y Humanas

Universidad Católica San Pablo

Campus Campiña Paisajista s/n. Quinta Vivanco. Arequipa (Perú).

Teléfono (+51 54) 605630, anexo 316 / msoto@ucsp.edu.pe

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2011-11207

Impreso en Joshua V&E S.A.C. Calle Angamos N° 118 Urb. María Isabel Cercado - Arequipa.

No está permitida la reproducción parcial o total de esta obra a excepción de lo contemplado en el decreto legislativo 822.

Esta revista se encuentra indizada en



Contenido

Editorial	7
II Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología <i>Walter L. Arias Gallegos</i>	
Roles of Manager and Firm Attributes in the International-Client Diversification of Small Enterprises in Peru.....	9
Roles del gerente y los atributos de la empresa en la diversificación de pequeñas empresas hacia clientes internacionales en el Perú <i>Federico R. León y Renzo Leturia</i>	
El Cuestionario de Salud General de Goldberg (GHQ-28): Una revisión sistemática.....	35
The Goldberg General Health Questionnaire (GHQ-28): A Systematic Review <i>Aymé Barreda-Parra, Rita Ames Guerrero y César H. Limaymanta</i>	
Estrés aculturativo y desesperanza en migrantes venezolanos de las ciudades de Arequipa y Tacna	61
Acculturative Stress and Hopelessness in Venezuelan Migrants in the Cities of Arequipa and Tacna <i>Pierina del Rosario Romero Huaraca y Rosa Seperak Viera</i>	
Funciones ejecutivas en el Trastorno Espectro Autista: Una Revisión Actualizada	77
Executive functions in the Autism Spectrum Disorder: An Updated Review <i>Milagros Isela Cahuana Cuentas, Mariana Ramírez Chávez, María José Chávez Perea, Melanie Maldonado López y Antony Quispe Huahuasonco</i>	

Razones para sentir depresión durante la pandemia en población peruana	93
Reasons for Depression During the Pandemic in Peruvian Population <i>Andy Rick Sánchez-Villena y Isabella Temple-Focón</i>	
La relación con el saber en docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Una aproximación desde la clínica.....	109
The Relationship with Knowledge in professors of the Faculty of Psychology at Buenos Aires University. An Approximation from the Clinic <i>Fedra Freijo Becchero</i>	
Las ideas de Anton Szandor Lavey y sus fundamentos en la psicología, el psicoanálisis y el darwinismo social	139
The Ideas of Anton Szandor Lavey and their Foundations on Psychology, Psychoanalysis and Social Darwinism <i>José E. García</i>	
Relación de la victimización de <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> en las dificultades de regulación en adolescentes del Ecuador	199
Relationship Between Bullying and Cyberbullying Victimization and Regulation Difficulties in Adolescents in Ecuador Marco Pino-Falconí y Rodrigo Moreta-Herrera	
Una reflexión en torno a la actualidad del problema de la identidad universitaria	201
A Reflection on the Current Problem of University Identity <i>Juan David Quiceno Osorio</i>	
INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES	215

Editorial

II Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología

El 24 de junio del 2024, se llevó a cabo en las instalaciones de la Universidad Católica San Pablo, la II Conferencia Latinoamericana de Entrenamiento en Psicología, contando con la participación de muy destacadas y prestigiosas personalidades de la psicología académica y profesional a nivel global. Así, estuvieron presentes Germán Gutiérrez, presidente de la Unión Internacional de Ciencia Psicológica; Julio César Penagos, presidente de la Sociedad Interamericana de Psicología; Rubén Ardila, investigador de reconocida trayectoria internacional quien fuera organizador de la Primera Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento de Psicología.

Esta I Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento de Psicología tuvo lugar el 17 y 18 de diciembre de 1974 en Bogotá (Colombia) y fue organizada por Rubén Ardila, quien convocó a los líderes de la psicología académica en Brasil, Chile, Colombia, Cuba, El Salvador, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela. Entre los 40 ponentes participantes se conformaron comisiones de trabajo en cinco ejes: Fundamentos filosóficos y políticos, Legislación del ejercicio laboral del psicólogo, Investigación, Admisiones y Currículo. De esta Primera Conferencia se llegaron a varios acuerdos que decantaron en la configuración del modelo formativo del psicólogo latinoamericano, conocido como “Modelo Bogotá”.

Estos acuerdos fueron: 1) considerar a la psicología como una ciencia y una profesión, 2) considerar todas las áreas de la psicología para la formación del psicólogo, 3) la ejecución y sustentación de una tesis y prácticas pre-profesionales supervisadas, 4) colocar al final de la carrera énfasis en alguna rama de la psicología, 5) promover el apoyo legal para el ejercicio de la profesión, 6) relieves la investigación científica priorizando los problemas sociales de la región, 7) estudiar el mercado laboral para los psicólogos, 8) promover un currículo integrado, 9) incluir materias metodológicas y teóricas, 10) elaborar un código de ética para cada país, y 11) estimular la comunicación entre los países latinoamericanos.

Un dato curioso es que, en esta primera conferencia, asistieron cuatro psicólogos de Perú: Reynaldo Alarcón, María Isabel Burgos y Roberto Criado de Lima; mientras que de Arequipa asistió Dimas Quispe. Este psicólogo fue el introductor de la psicometría

y la estadística en psicología en Arequipa, siendo uno de los primeros psicólogos de la región en aplicar pruebas de estadística inferencial para el procesamiento estadístico de los datos de investigación.

Para la Universidad Católica San Pablo, fue un gran honor el haber sido seleccionada como sede de esta II Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento de Psicología, que como ya se dijo, congregó a importantes psicólogos de diversos países de Latinoamérica, como ocurrió con la primera versión cincuenta años atrás. Dentro de los participantes se contó con psicólogos de reconocida trayectoria académica y profesional de Perú y el extranjero como Sheyla Blumen, Tomás Caycho, Iván Montes, Rolando Díaz-Loving, Miguel Gallegos, Viviane Castro, Carlos Zalaquett, Andrés Pérez Acosta, Marion Schulmeyer, entre muchos otros. Asimismo, se trabajaron cinco ejes temáticos: contenidos curriculares, investigación psicológica, principios éticos, legislación del ejercicio profesional y mercado laboral.

Si bien el evento lo abrió el Dr. Rubén Ardila con una ponencia que recordó la I Conferencia Latinoamericana de Entrenamiento en Psicología, en la mesa de honor estuvieron presentes Julio Penagos, Germán Gutiérrez, Miguel Gallegos y Lorena Diez Canseco Briceño; quienes tuvieron sus respectivas intervenciones en el curso de la jornada. En ese evento se le obsequió a cada uno de los participantes, los dos números del 2023 de la *Revista de Psicología* que edita el Departamento de Psicología de nuestra universidad.

En ese sentido, presentamos en esta ocasión, el primer número de la *Revista de Psicología* de la Universidad Católica San Pablo, que corresponde al volumen 14 del año 2024. Los contenidos, son como usualmente ocurre, muy variados de autores tanto regionales, como nacionales y extranjeros. Autores de países como Argentina, Ecuador y Paraguay, así como de ciudades tales como Cajamarca, Lima y Arequipa, han presentado artículos tanto teóricos como empíricos, sobre historia de la psicología, neurociencia, psicología organizacional, psicometría, psicología educativa y psicología clínica. Sabedores del esfuerzo que implica publicar nuestra revista durante 14 años ininterrumpidos, es importante agradecer a nuestros colaboradores, a los miembros del Comité Editorial, los revisores nacionales e internacionales, los autores peruanos y extranjeros y a todos nuestros lectores.

Dr. Walter L. Arias Gallegos
Director de la Revista de Psicología
Universidad Católica San Pablo

Roles of Manager and Firm Attributes in the International-Client Diversification of Small Enterprises in Peru

Roles del gerente y los atributos de la empresa en la diversificación de pequeñas
empresas hacia clientes internacionales en el Perú

Federico R. León

Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-2290-6837>

Correspondencia: federicorleone@gmail.com

Renzo Leturia

Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-3337-9024>

Correo electrónico: Renzo_leturia@yahoo.com

Abstract

Small firms exporting from Peru present a limited diversification of international clients and this could reflect an underdeveloped global mindset of their managers. We also asked whether the manager's generation, status in the firm, and firm's size and ownership were involved. Sixty-seven firms with international experience, randomly sampled among affiliates of the Lima Chamber of Commerce, participated in the study. The global mindset of the managers emerged significantly related to their firms' level of international-client diversification, which increased from baby boomers to generation X to millennials. Hired managers outperformed owner managers in the global market, larger firms outperformed smaller firms, and firms with heterogeneous ownership outperformed firms with concentrated ownership. The limited international-client diversification of small firms exporting from Peru is attributable to an incomplete development of their managers' global mindset, presence of baby boomers, problems in the dual role of owner and manager, small firm sizes, and concentrated ownership.

Keywords: *Small exporting firms, international diversification, global mindset, manager status in the firm, firm size, ownership structure, Peru.*

Resumen

Las pequeñas empresas que exportan desde Perú presentan una diversificación limitada de clientes internacionales y esto podría reflejar una mentalidad global subdesarrollada de sus gerentes. También preguntamos si estaban involucrados la generación del gerente, el estatus en la empresa y el tamaño y propiedad de la empresa. En el estudio participaron sesenta y siete empresas con experiencia internacional, seleccionadas aleatoriamente entre afiliadas a la Cámara de Comercio de Lima. La mentalidad global de los gerentes surgió significativamente relacionada con el nivel de diversificación de clientes internacionales de sus empresas, que aumentó desde los baby boomers hasta la generación X y los millennials. Los gerentes contratados superaron a los gerentes propietarios en el mercado global, las empresas más grandes superaron a las más pequeñas y las empresas con propiedad heterogénea superaron a las empresas con propiedad concentrada. La limitada diversificación de clientes internacionales de las pequeñas empresas que exportan desde Perú es atribuible a un desarrollo incompleto de la mentalidad global de sus gerentes, la presencia de baby boomers, problemas en el doble rol de propietario y gerente, tamaños de empresas pequeñas y propiedad concentrada.

Palabras clave: Pequeñas empresas exportadoras, diversificación internacional, mentalidad global, estatus de gerente en la empresa, tamaño firme, estructura de propiedad, Perú.

Introduction

In the 2003-2013 period, small and medium-sized enterprises exporting from Peru moderately widened the spectrum of their exports to foreign countries. Nonetheless, they did not seem to make major use of Peru's new commercial agreements and administrative simplifications for exporting. In this period, a marked tendency to continue exporting to the same market and maintaining a limited portfolio of international clients was observed. Non-traditional exporters who initiated international operations in 2003 had a 12% probability of remaining active in the global market in 2013, which

suggested short periods of internationalization executing simplistic roles in traditional international markets (MINCETUR, 2016).

To explain this situation, we address the concepts of manager's global mindset (Do managers lack the necessary global mindset to succeed in international business?), manager's status in the company (Does being the owner of the business represent an advantage or a disadvantage?), manager generation (Does being a baby boomer, generation X, or millennial make a difference?), and firm's size (Are the companies too small?). Interactions between these variables were of especial interest.

Global mindset

Specific attributes of the manager may make the difference between a firm's success and failure in international settings (Kunisch et al., 2019); his/her global mindset is believed to be one of such attributes in firms of any size (Nummela et al., 2020). The concept was originally formulated as a capacity for evaluating the differences, managing the complexity, and identifying commercial trends in multicultural environments (Perlmutter, 1969) and there has been much speculation and research on what can promote it in individuals (Javidan, & Teagarden, 2011; Kyvik, 2018). The domain is complex. Two conceptual approaches have resulted in distinct cultural and strategic perspectives. The cultural perspective implies moving away from an ethnocentric mindset and applying self-awareness, openness to, and understanding of other cultures; this outlook has generated interest in the cosmopolitanism of the manager (Ng et al., 2011). The strategic perspective focuses the increased complexity caused by globalization and emphasizes the study of the manager's cognitive complexity (Boyagigiller et al., 2017).

Andresen and Bergdolt (2017) categorized four classes of definitions of the global mindset from 25 unique statements identified in the literature: (a) personal attributes, (b) knowledge and skills, (c) motivation, and (d) resources for adapting behaviour. A synthesis was obtained by defining the global mindset as

...the capacity to function effectively within environments that are characterized by high cultural and business complexity. In order to function effectively (...), it is vital to possess—in addition to cognitive and motivational prerequisites—a specific attribute (mindset) characterized particularly by openness and cosmopolitanism. (p. 183)

Kyvik et al. (2013) have formulated one of the most ambitious conceptualizations of the role of the global mindset in the internationalization of the firm. They defined a global orientation which would represent an empirical approximation to the global mindset; this construct would be more fully explained through structural equation modelling (SEM). In their global orientation scale, Kyvik et al. (2013) utilized four of seven Nummela et al. (2004) items maintaining the focus on specific attitudes and activities of managers. The items included belief that firm growth requires internationalization, pro-internationalization attitude, time dedicated to international planning, vision of the world as a single market, holistic global vision, openness to international ideas/cultures, and international professional propensity. Felício et al. (2012, 2016) and Torkkeli et al. (2018), among others, have utilized similar scales. We tested

Hypothesis 1. *The higher the global orientation of the manager, the wider the firm's client diversification in the international market.*

Manager status in the firm

The manager of a small firm may be a hired asset or the owner of the business. Entrepreneurs' social and human capital elements appear to be marked by family protection and complicity while those of hired managers are more related to power and influence (Felicio et al., 2012). In decision-making processes, entrepreneurs apparently start from a stronger predisposition to choose the intuitive action, although this does not necessarily imply that they will stay with their instant intuitive choice (Busenitz, & Barney, 1997; Koudstaal et al., 2017). A recent review and meta-analysis of personality traits revealed that «entrepreneurs are consistently found to be more open to experience than managers.... managers are often selected by their superiors for their ability to execute and deliver high-quality and low-variance results for a given set of directions» (Pekkala Kerr et al., 2017, p. 19). A study in Brazil found that «entrepreneurs allow themselves to question their own decision-making ability, by either regret or consulting an external agent, while managers hold themselves in conservative decisions» (Nobre et al., 2022).

Owning a firm does not necessarily imply being an entrepreneur, but there is evidence that owner managers behave differently than hired managers. Owner managers can exercise more authority; for example, they have greater power to legitimize the firm's internationalization among key stakeholders (Gavetti, 2012). Owner managers are likely to take risks

if they see potential increases in returns commensurate with the risk; the risk of termination if a strategic investment goes wrong is much higher for the hired manager (Adams et al., 2009). Chittoor et al. (2019) found in India that owner managers —aided by their strategic leadership, long-term orientation, and less restricted decision-making powers— facilitated their firms' internationalization through riskier decisions than those taken by hired managers. The present research tested

Hypothesis 2. *Owner managers achieve greater international-client diversification for their firms than hired managers.*

Hypothesis 3. *Managers' scores on global orientation explain the international-client diversification of firms regardless of their status as owners or hired managers.*

Manager generation

Considering data on self-employment in the U.S., Wilmoth (2016) and Liu et al. (2019) called attention on a seemingly declining entrepreneurial disposition of the U.S. population: the self-employed percentage decreased from baby boomers to members of generation X to millennials. In the popular literature, baby boomers have been characterized as hard-working, with centre in professional goals, independent, competitive, and adherent to hierarchical structures, traits that are typical of the successful entrepreneur (Baum, & Locke, 2004). In contrast, members of generation X are described as highly educated, cautious and pragmatic persons with a strong affiliative motive

that leads them to aspire to equilibrium between work and family. Millennials have great professional expectations, but they are impatient and demand instant gratification (Ng et al., 2010) and express narcissism (Twenge, & Campbell, 2012); they prefer making a life than making a living (Zhang et al., 2007) and are not prone to sacrifice their personal life for the sake of professional achievements (Twenge, & Campbell, 2012). The evidence contradicts some of the popular views but sustains others (Díaz-Sarmiento et al., 2017; Kurz et al., 2019; Ng, & Johnson, 2015; Ngotngamwong et al., 2019). On these grounds, a baby boomer > generation X > millennial hierarchy of global orientation can be expected.

On the other hand, there are reasons to expect that managers are more internationally oriented if they belong in younger generations. Generation X members and millennials have benefited from the emergence of novel digitalization, telecommunications, logistics, and transport technologies (Cavusgil et al., 2014; Luo, 2021). Baby boomers, too, were exposed to Apple and Internet, but at older ages; generation X members acquired digitalization and telecommunications skills earlier in life and millennials are born-communicators in virtual spaces (Graham, & Daniel, 2017). To discriminate between the two possibilities, we tested

Hypothesis 4. *The generation of the manager is related to the achievement of international-client diversification of the firm.*

Hypothesis 5. *Managers' scores on global orientation explain the international-client diversification of firms regardless of manager generation.*

Firm size

Resource-constrained small firms have difficulties in coping with the changes that occur in international markets; it has been shown that they obtain smaller benefits from total quality management (Terziovsky, & Samsom, 2000), have less propensity to innovate (Kleinknecht, & Mohnen, 2002), and are more susceptible to the impact that leverage has on firm's performance (Ibhagui, & Olokoyo, 2018). The relationship between internationalization and performance depends on size (Hosseini et al., 2018). Firm's size has already been addressed in global mindset studies (He et al., 2020; Miocevic, & Crnjak-Karanovic, 2012; Torkkeli et al., 2018). We tested

Hypothesis 6. *The larger the firm, the greater its international-client diversification.*

Hypothesis 7. *Managers' scores on global orientation explain the international-client diversification of firms regardless of the size of their companies.*

It was necessary to exert control on relevant variables for which specific hypotheses were not formulated. Analysis of conventional variables such as education and gender was mandatory. Firm's ownership concentration (Nashir & Gupta, 2020) and foreign ownership (Benfratello, &

Sembeneli, 2006; Corsi, & Prencipe, 2018) have been recognized to be sources of variance in international activities.

Materials and methods

Setting

The research was conducted in Lima, Peru's capital city. Peru's main exports include mining products of little elaboration that make about 50% of all exports (Urbina, & Rodríguez, 2022), followed by fruits and vegetables (Shimizu, 2022). Entrepreneurial activity is mostly concentrated in the retail, hotel and restaurant sectors (Ruti et al., 2021).

Population and sample

Economically, Peru is a highly centralized country with its core in Lima despite its decentralized political structure. The Lima Chamber of Commerce, with 15,000 SME affiliates (Chacón-Pichón, 2020), offered a relevant population from which to draw a sample. We sought to enroll 200 firms among which as many as 50% could be exporters. But there was evidence that only 5-10% of managers or entrepreneurs asked to participate in a study accept to fill in a questionnaire (Felicio et al., 2016). Assuming that this owed to the value managers assign to their time, we designed a 5-minute questionnaire accepting the challenge of obtaining the desired sample size at the cost of getting limited information from it.

A survey firm estimated a 20% response rate for our short questionnaire, randomly

drew firms from the list of affiliates provided by the Chamber, and started collecting data in the second week of November, 2019. The survey firm invited the selected managers to participate in the research online and followed-up the process through phone calls. The expected 20% response rate did not materialize and further firms had to be randomly drawn. When fieldwork was stopped due to a government decree ordering a quarantine to contain the COVID-19 pandemic on March 16, 2020, a total of 106 completed questionnaires had been obtained after contacting 1,932 firms of 149 business sectors (7.7% response rate). One respondent with 71 years of age and a firm with 150 employees—a medium-sized firm—were discarded. Of the 104 remaining firms, 37 had never entered the international market and were excluded from the study.

Questionnaire

The items of the Kyvik et al. (2013) global orientation questionnaire were translated into Spanish and back to English to assure semantic correspondence; scores of 1 (disagree), 2 (indifferent), and 3 (agree) were assigned. As for international-clients diversification, the firm's current percentage of foreign clients, categorized in the questionnaire as none, up to 20%, from 21 to 50%, and more than 50%, were scored 0, 1, 2, and 3. Other items were scored as follows: gender (male = 1, female = 0); age = number of years lived; education (secondary = 1, technical = 2, university = 3, post grade = 4); owner manager = 0, hired manager = 1; firm size = total number

of employees; a single owner has more than 50% of the firm's shares (Yes= 0, No= 1); and more than 50% of firm's shares are owned by foreigners (Yes= 0, No= 1).

The case of generations

Having doubts concerning the universality of the limiting years of the Anglo-Saxon definition of generations (1944, 1963, 1982) (see Srinivasan, 2012), we adapted to Peru the Caballero and Baigorri (2019) framework developed for Spain. In Peru, the key historic events of the 20th century were set by General Velasco's 1968 coup d'état and the national agrarian reform that followed as part of a socialist government that ended in 1979, when a Constitutional Assembly returned the country to democracy and the laws of the market. Social tensions were probably deflated by the populism of the military dictatorship and its hostility towards free enterprise (Niedergang, 1974), but its corruption and the damage done to the economy had lasting effects (Quiroz, 2013). Hence, we defined as baby boomers the managers born between 1949 and 1967; generation X, between 1968 and 1979; and millennials, between 1980 and 2000.

Power and analyses

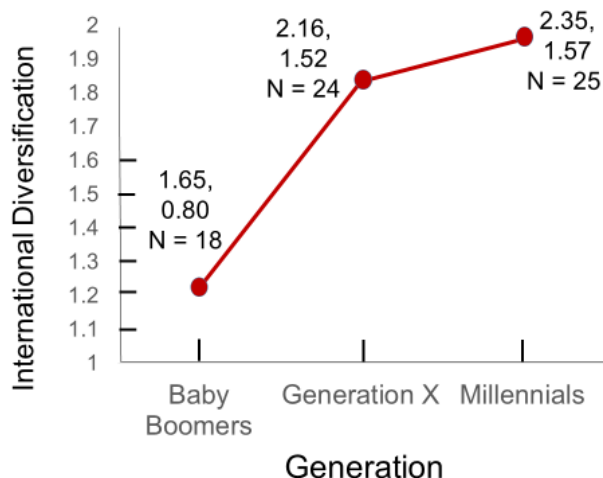
We calculated achieved power in regressions using the case of R^2 increase (Faul et al., 2009) given $N= 67$, an intermediate effect size $f^2= 0.15$, α error probability= .05,

numerator $df= 1$, and number of predictors= 8. The yielded power was .88. In regression analysis and general linear models, we utilized bootstrapping with 1000 samples. In mediation modelling, minimal model fit to the data was set as follows: chi-square divided by degrees of freedom (χ^2/df) < 2 or 3 (Schreiber et al., 2006), standardized root mean square residual (SRMR) $\leq .07$, comparative fit index (CFI) $\geq .93$, Tucker-Lewis index (TLI) $\geq .92$, and root mean square error of approximation (RMSEA) $\leq .07$ (Bagozzi, & Yi, 2012).

Results

Most respondents were male and had university education. A slight majority of the managers were owners and a slight minority were hired managers. There were no significant differences in education between owner and hired managers. Similar was the distribution of firms which had a single owner with more than 50% of the firm's shares. On the other hand, only a small minority of the owners were foreign. Firm's international-client diversification was more predictable than global orientation and gender was the only variable unrelated to all the others. In a general linear model, a curvilinear relationship was observed between manager generation and international-client diversification; baby boomers presented a lower global orientation than generation X and millennials (Figure 1).

Figure 1.
Relationship between generation of the manager and international-client diversification of his/her firm (N= 67)



Reliability and evaluation of biases

The global orientation scale presented a reliability level ($\alpha = .68$) that can be described as satisfactory, reasonable, and adequate (Taber, 2018). As for sampling bias, when the Chamber assessed the impact of the 2020 COVID-19 pandemic on activities of its affiliate firms, it reported that 7,806 had exported products to foreign markets by November 2019 (El Comercio, 2020). We simulated a 2 x 2 contingency table with 60 and 44 cases in one line (representing our % of firms with and without foreign exports) and 7,806 and 7,154 cases in the other (representing the Chamber's report on exports). The resulting $\chi^2 = 0.317$ with $p = .573$ indicated an absence of selection bias.

To obtain information on likely common-method variance (Podsakoff et al., 2012), we resorted to exploratory

factor analysis using all the questionnaire items. The KMO score reached 0.591 and Bartlett's test of sphericity yielded $\chi^2 = 585.18$ ($df = 136$, $p < .001$), but the factor accounted only for 22% of the variance and the commonalities ranged from .001 to .426. That is, evidence of common-method bias was very weak.

Stepwise regression and mediation modelling

In the stepwise regressions shown on Table 1, global orientation emerged positively and significantly related to international diversification of clients (step 1) and this relationship tended to be robust to the effects of the control variables of the study (step 2). Firm size and ownership heterogeneity emerged significant at both steps of the stepwise regression. Then, we explored several mediation models until the one with best fit to the data was

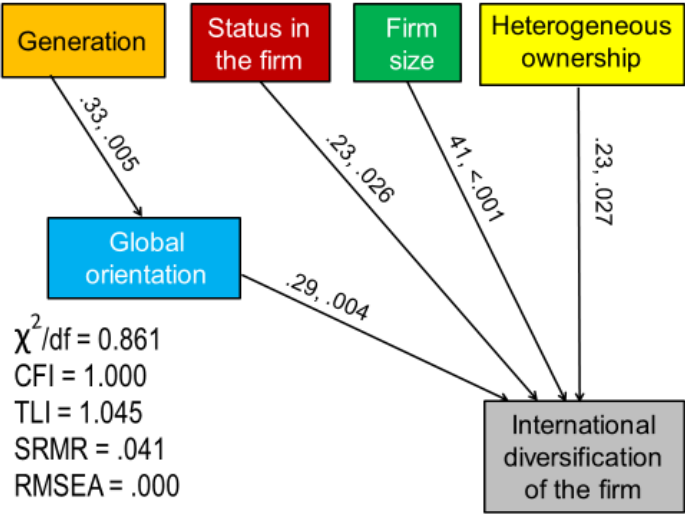
identified. In this model, global orientation was related to manager’s generation, whereas international-client diversification was to global orientation, status in the firm, firm size, and heterogeneous ownership (see Figure 2).

Table 1.
Results of stepwise regressions predicting firm’s international diversification (N = 67)

Variables	Model 1			Model 2		
	b	95% CI	p	b	95% CI	p
Manager global orientation	0.29	.05; .57	.019	0.22	-.01; .51	.058
Manager status in the firm	0.15	-.06; .33	.219	0.18	-.03; .38	.119
Dichotomized manager generation	0.04	-.37; .52	.755	0.12	-.17; .58	.351
Firm size	0.37	.13; .52	.001	0.36	.10; .53	.003
Manager gender				-0.12	-.26; .06	.159
Manager education				0.15	-.06; .41	.171
Firm heterogeneous ownership				0.27	.01; .04	.014
Firm national ownership				-0.19	-.38; -.11	.193

Notes. Bootstrapping with 1000 samples was performed in this and subsequent tables. The generation dichotomy was scored as follows: baby boomer = 0, generation X and millennial = 1.

Figure 2.
Path coefficients, significance, and indicators of fit to the data from mediation model predicting international-client diversification (N= 67)



General linear models

The next analyses focused likely interactions, which, in some instances, demanded dichotomizing variables as close to the median as possible. In the case of dichotomized variables, the low level of a dichotomy (smaller firm size) was represented by 0 and the high level (larger firm size) by 1. In the first general linear regression (Table 2), the between-subject analysis yielded significant results for the global orientation $\times$ status in the firm interaction ($F = 2.82, p = .047$) and main effects of generation ($F = 4.01, p = .050$), firm size

($F = 11.84, p = .001$) and heterogeneous ownership ($F = 10.63, p = .002$). In bootstrapped parameter estimation (Model 3 in Table 2), the combination of high global orientation with hired manager emerged associated with a diversification of the firm's international clientele which was significantly higher than that of any other combination of the two dichotomies; the interaction is depicted on Figure 3A, showing that global orientation potentiated the diversification of clients of hired managers but not of owner managers. Firm size and heterogeneous ownership presented significant effects, too.

Table 2.

Bootstrapped parameter estimation from general linear models explaining effects of global orientation $\times$ status in the firm, global orientation $\times$ generation, and control variables on international client diversification ($N = 67$)

Variables	Model 3			Model 4		
	B	95% CI	p	B	95% CI	p
Glob. orient. = low * status = owner	-0.46	-1.25; -0.13	.021			
Glob. orient. = low * status = hired	-0.44	-1.31; -0.07	.043			
Glob. orient. = high * status = owner	-0.60	-1.18; -0.04	.038			
Glob. orient. = high * status = hired	0					
Glob. orient. = low * gener. = baby boomer				-0.87	-1.77; 0.02	.035
Glob. orient. = low * gener. = generation X				-0.51	-1.37; 0.26	.167
Glob. orient. = low * gener. = millennial				-0.07	-0.86; 0.66	.849
Glob. orient. = high * gener. = baby boomer				-0.19	-1.26; 0.76	.713
Glob. orient. = low * gener. = generation X				-0.11	-0.65; 0.48	.719
Glob. orient. = low * gener. = millennial	0			0		
Generation	0.29	0.00; 0.58	.084			
Status in the firm				0.30	-0.19; 0.95	.226
Gender	-0.36	-0.85; 0.12	.107	-0.34	-0.80; 0.16	.160
Education	0.33	-0.04; 0.71	.107	-0.37	-0.06; 0.75	.126
Firm size	0.02	0.01; 0.04	.004	-0.02	-0.01; 0.04	.004
Heterogeneous ownership	0.73	0.28; 1.18	.001	0.61	0.08; 1.10	.018
National ownership	-0.63	-1.29; 0.03	.150	-0.60	-1.73; 0.40	.022

Model 4 was concerned with the global orientation $\times$ generation interaction. In this instance, the between-subject analysis

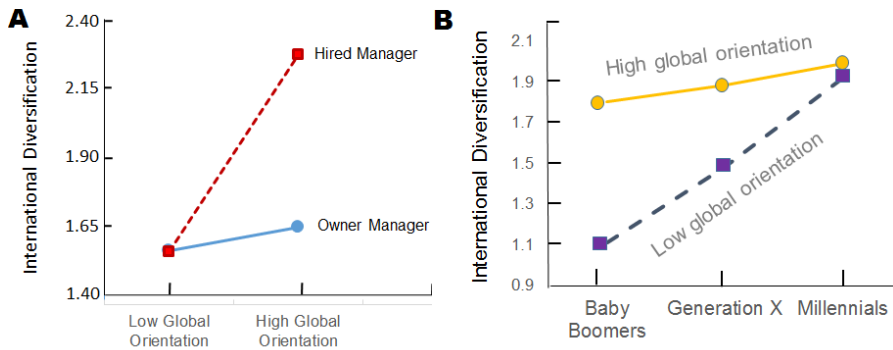
yielded only two significant results, involving firm size ($F = 11.67, p = .001$) and heterogeneous ownership ($F = 6.11, p = .017$).

However, three results were significant in parameter estimation (Model 4 in Table 2): a significant simple difference was observed between the low global orientation x baby boomer combination and the

combination of high global orientation with millennials. Figure 3B depicts the estimated means. Other significant effects were those for firm size and heterogeneity of ownership.

Figure 3.

Estimated means from general linear models predicting international diversification of the firm. (A) Global orientation x status in the firm. (B) Global orientation x generation (N= 67)



The global orientation x firm size interaction of Model 5 approached significance in the between-subject analysis ($F = 2.62$, $p = .059$), whereas the results for generation ($F = 4.93$, $p = .030$) and heterogeneous ownership ($F = 7.76$, $p = .007$) were clearly significant. However, in parameter

estimation, Model 5 emerged with significant coefficients for the simple difference between low global orientation combined with smaller size and high global orientation combined with larger size (see Table 3 and Figure 4A). Generation and heterogeneous ownership also achieved significance.

Table 3.

Parameter estimation from general linear models explaining effects of global orientation x firm size, status in the firm x generation, and control variables on international client diversification of the firm (N= 67)

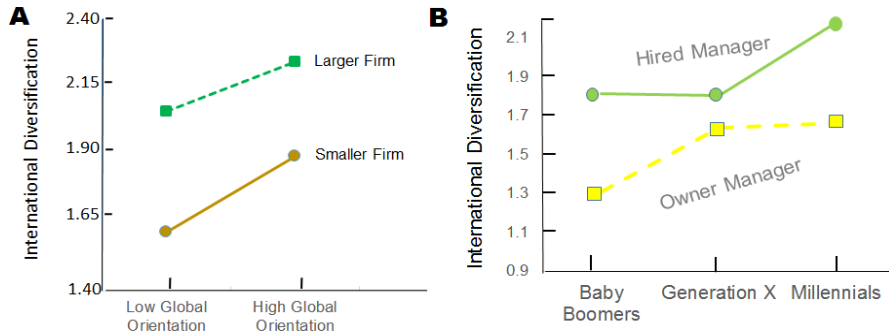
Variables	Model 5			Model 6		
	B	95% CI	p	B	95% CI	p
Glob. orient. = low * firm size = smaller	-0.81	-1.43; -0.16	.011			
Glob. orient. = low * firm size = larger	-0.24	-0.89; 0.47	.467			
Glob. orient. = high * firm size = smaller	-0.45	-0.97; 0.14	.137			
Glob. orient. = high * firm size = larger	0					
Status in firm = owner * gener. = baby boomer				-0.87	-1.67; -0.16	.034
Status in firm = owner * gener. = generation X				-0.54	-1.23; 0.08	.151
Status in firm = owner * gener. = millennial				-0.52	-1.28; 0.07	.221
Status in firm = hired * gener. = baby boomer				-0.37	-1.67; 1.50	.598
Status in firm = hired * gener. = generation X				-0.38	-0.88; 0.20	.200
Status in firm = hired * gener. = millennial	0			0		
Global orientation	0.33	0.03; 0.62	.047	1.06	-0.03; 2.00	.076
Status in the firm	0.36	-0.15; 0.90	.162			
Gender	-0.36	-0.86; 0.21	.122	-0.29	-0.77; 0.25	.242
Education	0.38	-0.02; 0.68	.067	0.29	-0.10; 0.56	.207
Firm size				0.02	0.01; 0.04	.001
Heterogeneous ownership	-0.61	0.22; 1.04	.008	0.60	0.11; 1.06	.014
National ownership	-0.63	-1.46; 0.27	.150	-0.60	-1.75; 0.72	.239

Model 6, which addressed the status in the firm x generation interaction, only yielded significant results for the main effects of firm size and ownership structure in the between-subject analysis. However, in parameter estimation, a significant simple

difference was observed between baby boomer owner manager and millennial hired manager (see Table 3 and Figure 4B). Again, the firm size and heterogeneous ownership main effects emerged significant.

Figure 4.

Estimated means from general linear models predicting international client diversification of the firm. (A) Global orientation x size of the firm. (B) Generation x status in the firm (N= 67)

**Table 4.**

Parameter estimation from general linear models explaining effects of status in the firm x firm size, generation x firm size, and control variables on international diversification of the firm (N= 67)

Variables	Model 7			Model 8		
	B	95% CI	p	B	95% CI	p
Status = low * firm size = smaller	-0.86	-1.39; -0.36	.010			
Status = low * firm size = larger	-0.24	-0.90; 0.34	.452			
Status = high * firm size = smaller	-0.33	-0.91; 0.17	.274			
Status = high * firm size = larger	0					
Firm size = lower * gener. = baby boomer				-0.97	-1.77; -0.15	.011
Firm size = lower * gener. = generation X				-0.48	-1.88; 1.01	.408
Firm size = lower * gener. = millennial				-0.96	-1.57; 0.04	.028
Firm size = higher * gener. = baby boomer				-0.19	-0.76; 0.45	.528
Firm size = higher * gener. = generation X				-0.33	-1.04; 0.36	.394
Firm size = higher * gener. = millennial	0			0		
Global orientation	0.96	-0.17; 1.95	.074	0.99	-0.10; 1.88	.071
Status in the firm				0.40	-0.10; 1.10	.124
Generation	0.27	-0.06; 0.59	.155			
Gender	-0.34	-0.82; 0.20	.148	-0.38	-0.84; 0.10	.112
Education	0.36	-0.01; 0.65	.074	0.34	-0.04; 0.65	.100
Firm size						
Heterogeneous ownership	0.62	0.16; 1.03	.013	0.63	0.06; 1.13	.015
National ownership	-0.60	-1.45; 0.33	.151	-0.55	-1.37; 0.35	.198

The status in the firm x firm size interaction of Model 7 emerged significant in the between-subject analysis ($F=2.88$, $p=.044$),

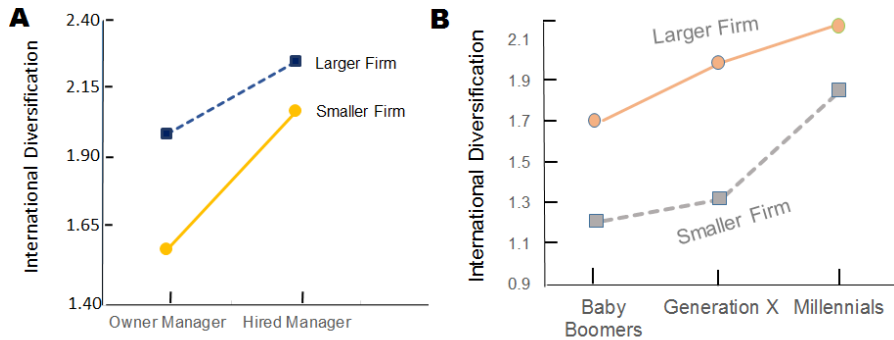
as well as the main effect of heterogeneous ownership ($F=6.98$, $p=.011$). It can be seen on Table 5 that, in parameter

estimation, the owner x lower firm size combination differed significantly from the other three combinations of the status in the firm x firm size interaction,

whereas the heterogeneous ownership main effect also achieved significance. Fig. 5A depicts the status in the firm x firm size interaction.

Figure 5.

Estimated means from general linear models predicting international-client diversification of the firm. (A) Status in the firm x size of the firm. (B) Generation x size of the form (N= 67)



Model 8, pertaining to the firm size x generation interaction, only yielded a main effect in between-subject analysis (heterogeneous ownership), but two simple comparisons for the interaction achieved significance in parameter estimation, as well as the main effect of heterogeneous ownership, achieved significance. Figure 5B depicts the firm size x generation interaction.

Discussion and conclusions

Kyvik et al.'s (2013) opinion that the essentials of the global mindset are captured only through SEM, whereas global orientation is only an approximation, is contradicted by Torkkeli et al. (2018) and Nummela et al. (2020), who use items of the global orientation scale to measure the global mindset. In this section of the

article, we equate global orientation with global mindset and return to the use of the global mindset term to regain generality.

The study results were consistent with Hypothesis 1: the global mindset emerged significantly related to the international-client diversification of firms in stepwise regression controlling all the other study variables and the relationship also emerged in mediation analysis. The fact that managers with lower global mindset exhibited a limited diversification of international clients suggested the first conclusion of the study:

Conclusion 1. *The limited international diversification of clients of small firms exporting from Peru is attributable, in part, to an incomplete development of their managers' global mindset.*

Consistent with Hypothesis 4, millennial managers presented more developed global mindsets than Generation X managers, whereas the latter outperformed baby boomer managers. But the simple curvilinear relationship observed between generation and international client diversification indicated that baby boomers lagged considerably behind generation X and millennials in the international outcome. Whereas the entrepreneurial spirit of baby boomers has been celebrated, the present findings suggest that the digital and communications abilities of generation X and millennial managers are stronger bases for success in the global market. This led to

Conclusion 2. *The limited international diversification of clients of small firms exporting from Peru is attributable, in part, to the poor development of the baby boomer generation's global mindset.*

These are good news to Peru because the forthcoming extinction of this generation can be expected to improve the average global mindset score of local managers. Nonetheless, the observed differences may have been due to age and not to generation. Whereas generation reflects the culture of the time, age is a biological fact.

Although global orientation emerged as a major force capable of enhancing international-client diversification, the relationship needed qualifications. Hypothesis 5 was contradicted by the study results; a strong global mindset was associated with international-client diversification regardless of generation, but, whereas

millennials appeared to be effective with or without a developed global mindset, generation X and baby boomers exhibited constrained international diversification when the score in global mindset was low.

Organizational achievements were optimal when hired managers presented the highest score in global orientation. This contradicted Hypothesis 2. The global mindset score was not enough to improve the firm international-client diversification when the manager owned the firm in a context where lower global orientation scores were associated with poor organizational outcomes whether the manager was hired or owner of the firm. This contradicted Hypothesis 3. Furthermore, owner managers exhibited poorer results than hired managers whether the firm was larger or smaller. Hence,

Conclusion 3. *The poor diversification of international clients of firms exporting from Peru is attributable, in part, to owner managers, who tend to be less effective than hired managers.*

The observed complexity and direction of our study results are at odds with Chittoor et al.'s (2019) hypothesis that "firms with owner CEOs, particularly founder owner CEOs, are likely to exhibit a higher degree of internationalization as compared to firms with professional CEOs" (p. 42). The contradiction can be attributed to the different definitions of our and their definitions of international performance and limitation of our research to small companies versus Chittoor et al.'s (2019) inclusion of firms of any size in their

study. Owner managed firms which have been capable of growing and acquiring a large size may differ substantially in their behaviour in the global market from firms which remain small.

The reference in the literature to more intuitive owner managers and more analytic hired managers is consistent with this view (Koudstaal et al., 2017; Pekkala Kerr et al., 2017). There has been some confusion regarding the demonstrated general fact that founder-controlled family firms exhibit higher performance; it seems that concentrated ownership, not family control, is the key determinant of firm performance (Singal, & Singal, 2011). Our results contradict this tenet.

In mediation analysis, an unexpected contrast was observed between the observed generation → global mindset → international-client diversification chain of effects vis-à-vis the direct effects of status in the firm, firm size, and heterogeneous ownership. That is, generation did not seem to affect international-client diversification directly, but through the global mindset. In contrast, firm size emerged directly related to international-client diversification regardless of the observed interactions and the main effect was robust to the effects of global mindset, generation, manager status in the firm, and firm's ownership structure. This finding is consistent with hypotheses 6 and 7 and with the recent literature (He et al., 2020; Hosseini et al., 2018; Ibhagui, & Olokoyo, 2018; Torkkeli et al., 2018). In turn, heterogeneous ownership emerged as a positive factor regarding international-client

diversification, and this was summative with respect to firm size. It suggested

Conclusion 4. *The poor international client diversification of firms exporting from Peru is associated with the small size of firms and their concentrated ownership.*

The present findings suggest that, with a more reduced portfolio of international clients, smaller small firms of concentrated ownership strongly contributed to the 88% mortality rate in the global market revealed by the Peruvian study (MINCETUR, 2016). In the entrepreneurial decision-making perspective of Sarasvathy (2001), this could reflect an effectuation rather than causation logic. That is, a majority of smaller small firms with concentrated ownership would have “base(d) their decisions on affordable loss and act(ed) opportunistically and emotionally instead of following rational calculations” (Torkkeli et al., 2018, p. 11). The effectuation logic has been treated as ad-hoc decision making or lack of strategy (Hauser et al., 2020). The picture can be rounded up with the inclusion of a third variable: manager status in the firm. The literature points to more intuitive owner managers and more analytic hired managers (Koudstaal et al., 2017; Pekkala Kerr et al., 2017). It can be hypothesized that manager owned firms of smaller size and concentrated ownership exporting from Peru function with an effectuation logic whereas larger small firms with heterogeneous ownership and managed by hired managers function with a causation logic.

Can the global mindset be improved? Two types of promotional options have

been discussed in the literature, one dealing with managers and the other with students (Kyvik, 2018). The most practical means of enhancing the global mindset of current managers is providing them with experience in international networking, that is, letting them get involved in relationships with international customers, suppliers, competitors, financial institutions, and regulatory and other government authorities (Kyvik, 2018). The second type of options to improve the global mindset relies on the education of business students (Kyvik, 2018). Educational programs have included classroom lectures and discussion sessions, training in one or more foreign languages, short- or long-term study abroad, and overseas visits and internships (Aggarwal, & Zhan, 2016; García et al., 2023; Hasse et al., 2022).

Study limitations

Future research should overcome the limitations of the present study. The greatest cost was incurred by using a very short questionnaire which limited the measurement of international-client diversification to the percentage of foreign clients, easy to measure, but too relative. Paradoxically, the short questionnaire did not prevent the very low response rate. Although recent evidence suggests that low response rates do not necessarily bias results (Rutherford *et al.*, 2017) and our evaluation of nonresponse bias upheld the hypothesis of random variation of pressures for time as the reason why some managers

responded while the vast majority did not, future studies should obtain the sponsorship of the relevant institutions to overcome the generalized very small response rate (Bartholomew, & Smith, 2006).

We asked managers to report both whether they had attitudes and behaviors that are indicators of global mindset and the percentage of international clients of their firms, which posits a problem of common-method variance (Podsakoff *et al.*, 2013). There was also a problem of external validity. A number of Peruvian exporting firms which are part of Peru's Association of Exporters (ADEX) are not registered in the Lima Chamber of Commerce. (ADEX was not willing to share member data.) And there are Peruvian exporters outside Lima. New studies are needed to establish whether our findings reflected only what goes on in the Lima Chamber of Commerce or are generalizable to metropolitan Lima, Peru as a whole, Latin America, or the entire world.

The observation of restriction of range in responses to the global mindset scale suggests that the study findings could have been idiosyncratic to Peru compared to developed countries. Whereas managers of the present study yielded a mean 2.82 score on a 3-point scale and a range from 2.61 to 2.99 among the seven items of the scale, Croatians of the Miocevic and Crnjak-Karanovic's (2012) research exhibited a mean 3.99 score and a range from 3.87 to 4.31, both on a 7-point scale. The Peruvian restriction of

range may have reflected a response set of acquiescence that reduces the accuracy of a measure (Kam, & Meyer, 2015). This response set, which may owe to careless responding, would not have affected the Croatian research. This interpretation is consistent with evidence that Croatians are more effective intellectually than Peruvians (Becker, 2019).

Judgments of causality were also questionable. The literature has presented the general mindset mainly as an enhancer of firm's internationalization and performance in the global market. Torkkeli et al. (2018, p. 19), who measured the global mindset using Nummela et al. (2004)'s scale, concluded that their study supported "earlier research and current understanding of managers' global mindset as an antecedent of successful SME operations abroad". But Kyvik (2018, p. 322) recognized that the global mindset "is nurtured through an extended period of gaining experience and practical action". It is difficult to determine *a priori* whether managerial behaviours and attitudes sustain internationalization or are a result of it (Loué, 2018). Did size of the firm owed to having a more diversified portfolio of international clients? Were non-family investors more attracted by firms which are more successful in the international market? Was the stronger global mindset of some

managers originated in dealings with more diverse international clients? New studies may respond to these questions.

On the other hand, our results in the stepwise regression and mediation analysis, demonstrating that participants in the present study behaved with respect to the global mindset like the Finnish and Croatians participants in the Nummela *et al.*' (2004), Torkkeli et al. (2018), and Miocevic and Crnjak-Karanovic (2012) studies, suggest that the global mindset preceded the achievements in the international arena. Experimental research is virtually impossible to conduct using small firms, but educational settings may be amenable to quasi-experimentation.

Financing

This research received no grant for any funding agency in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Conflict of interest

The authors report there are no competing interests to declare.

Data availability statement

The data set utilized is available at DOI 10.6084/m9.figshare.22723679.

References

- Adams, R., Almeida, H., & Ferreira, D. (2009). Understanding the relationship between founder-CEOs and firm performance. *Journal of Empirical Finance*, 16, 136-150.
- Aggarwal, R., & Zhan, F. (2016). Student characteristics and pedagogies in developing global mindsets: Introduction to this issue. *Journal of Teaching in International Business*, 27(4), 143-146.
- Andresen, M., & Bergdolt, F. (2017). A systematic literature review on the definitions of global mindset and cultural intelligence – merging two different research streams. *The International Journal of Human Resource Management*, 28, 170-195.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (2012). Specification, evaluation, and interpretation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40, 8-34.
- Bartholomew, S., & Smith, A. D. (2006). Improving survey response rates from chief executive officers in small firms: The importance of social networks. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30, 83-96.
- Baum, J. R., & Locke, E. A. (2004). The relationship of entrepreneurial traits, skill, and motivation to subsequent venture growth. *Journal of Applied Psychology*, 89, 587-598.
- Becker, D. (2019). *The NIQ data set (Version 1.3.2)*. Chemnitz, Germany. http://viewoniq.org/?page_id=9
- Benfratello, L., & Sembenelli, A. (2006). Foreign ownership and productivity: Is the direction of causality so obvious? *International Journal of Industrial Organization*, 24, 733-751.
- Boyagigiller, N., Beechler, S., Taylor, S. & Levy, O. (2017). The crucial yet elusive global mindset. *The Blackwell Handbook of Global Management* (pp. 81-93).
- Busenitz, L. W. & Barney, J. B. (1997). Differences between entrepreneurs and managers in large organizations: Biases and heuristics in strategic decision-making. *Journal of Business Venturing*, 12(1), 9-30.
- Caballero, M., & Baigorri, A. (2019). Glocalising the theory of generations: The case of Spain. *Time & Society*, 28(1), 333-357.

- Cavusgil, S. T., Knight, G., Riesenberger, J. R., Rammal, H. G., & Rose, E. L. (2014). *International Business*. Pearson Australia.
- Chacón-Pichón, T. (2020). Entrevista a Eva Gómez, gerente de marketing y promoción comercial de la Cámara de Comercio de Lima. *La Cámara*, 936, 24-25.
- Chittoor, R., Aulakh, P. S., & Ray, S. (2019). Microfoundations of firm internationalization: The owner CEO effect. *Global Strategy Journal*, 9, 42-65.
- Corsi, C., & Prencipe, A. (2018). Foreign ownership and innovation in independent SMEs: An European analysis. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 30, 397-430.
- Díaz-Sarmiento, C., López-Lambrano, M., & Roncallo-Lafont, L. (2017). Entendiendo las generaciones: una revisión del concepto, clasificación y características distintivas de los baby boomers, X y millennials. *Clío América*, 11(22).
- El Comercio. (2020). *Número de empresas exportadoras disminuye 12.5% a noviembre por la pandemia*. <https://elcomercio.pe/economia/peru/numero-de-em-presas-exportadoras-diminuye-125-a-noviembre-por-la-pandemia/nndc/noticia/>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A-G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41, 1149-1160.
- Felício, J. A., Caldeirinha, V. R., & Rodrigues, R. (2012). Global mindset and the internationalization of small firms: The importance of the characteristics of entrepreneurs. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 8, 467-485.
- Felício, J. A., Meidutė, I., & Kyvik, Ø. (2016). Global mindset, cultural context, and the internationalization of SMEs. *Journal of Business Research*, 69, 4924-4932.
- Garcia, F., Smith, S. R., Burger, A., & Helms, M. (2023). Increasing global mindset through collaborative online international learning (COIL): internationalizing the undergraduate international business class. *Journal of International Education in Business*, 16(2), 184-203.
- Gavetti, G. (2012). Toward a behavioral theory of strategy. *Organization Science*, 23, 267-285.

- Graham, C. M., & Daniel, H. (2017). Millennial's virtual teamwork and technical proficiencies impact on project Quality: Is commitment required in virtual team projects? *International Journal of e-Collaboration (IJeC)*, 13(1), 10-26.
- Hasse, V. C. (2022). In pursuit of a global mindset: Toward a theory-driven pedagogy. *Journal of Teaching in International Business*, 33(4), 224-246.
- Hauser, A., Eggers, F., & Güldenbergs, S. (2020). Strategic decision-making in SMEs: effectuation, causation, and the absence of strategy. *Small Business Economics*, 54, 775-790.
- He, C., Baranchenko, Y., Lin, Z., Szarucki, M. & Yukhanaev, A. (2020). From global mindset to international opportunities: The internationalization of Chinese SMEs. *Journal of Business Economics and Management*, 21(4), 967-986.
- Hosseini, M., Brege, S., Nord, T., (2018). A combined focused industry and company size investigation of the internationalization-performance relationship: The case of small and medium-sized enterprises (SMEs) within the Swedish wood manufacturing industry. *Forest Policy and Economics*, 97, 110-121.
- Ibhagui, O. W., & Olokoyo, F. O. (2018). Leverage and firm performance: New evidence on the role of firm size. *The North American Journal of Economics and Finance*, 45, 57-82.
- Javidan, M., & Teagarden, M. B. (2011). Conceptualizing and measuring global mindset. *Advances in Global Leadership*, 6, 13-39.
- Kam, C. C. S., & Meyer, J. P. (2015). How careless responding and acquiescence response bias can influence construct dimensionality: The case of job satisfaction. *Organizational Research Methods*, 18(3), 512-541.
- Kleinknecht, A., & Mohnen, P. (Eds). (2002). *Innovation and firm performance*. Palgrave.
- Koudstal, M., Sloof, R., & van Praag, M. (2017). Intuitive versus contemplative: Do entrepreneurs differ in their decision-making style from managers and employees? *Timbergen Institute Discussion Paper* No. 2017-100/VII.
- Kunisch, S., Menz, M., & Cannella Jr., A.A. (2019). The CEO as a key microfoundation of global strategy: Task demands, CEO origin, and the CEO's international background. *Global Strategy Journal*, 9, 19-41.

- Kurz, C. J., Li, G., & Vine, D. J. (2019). Are millennials different? In *Handbook of US consumer economics* (pp. 193-232). Academic Press.
- Kyvik, Ø. (2018). The global mindset: A must for international innovation and entrepreneurship. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 14, 309-327.
- Kyvik, Ø., Saris, W., Bonet, E., & Felício, J. (2013). The internationalization of small firms: The relationship between the global mindset and firms' internationalization behavior. *Journal of International Entrepreneurship*, 11, 172-195.
- Liu, J., Zhu, Y., Serapio, M. G., & Cavusgil, S. T. (2019). The new generation of millennial entrepreneurs: A review and call for research. *International Business Review*, 28(5), 101581.
- Loué, C. (2018). Firms and internationalization: an approach based on the skills and the profile of the entrepreneur. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 30(5), 345-374.
- Luo, Y. (2021) New OLI advantages in digital globalization. *International Business Review*, Article 101797.
- MINCETUR (2016). *PENX: Plan Estratégico Nacional Exportador 2025*. Ministerio de Comercio Exterior y Turismo.
- Miocevic, D., & Crnjak-Karanovic, B. (2012). The mediating role of key supplier relationship management practices on supply chain orientation—The organizational buying effectiveness link. *Industrial Marketing Management*, 41(1), 115-124.
- Nashier, T., & Gupta, A. (2020) Ownership concentration and firm performance in India. <https://doi.org/10.1177/0972150919894395>
- Ng, E. S., & Johnson, J. M. (2015). Millennials: who are they, how are they different, and why should we care? In *The multi-generational and aging workforce* (pp. 121-137). Edward Elgar Publishing.
- Ng, E. S., Schweitzer, L., & Lyons, S. T. (2010). New generation, great expectations: A field study of the millennial generation. *Journal of Business and Psychology*, 25, 281-292.

- Ng, K.Y., Tan, M.L., Ang, S., Burton, I.A., & Spender, J.C. (2011). Culture capital and cosmopolitan human capital: The impact of global mindset and organizational routines on developing cultural intelligence and international experiences in organizations. *The Oxford Handbook of Human Capital* (pp. 96-119).
- Ngotngamwong, R. (2019). Working with millennials: From the perspective of baby boomers and Gen Xers. *Human Behavior, Development & Society*, 20(2).
- Niedergang, M. (1971). Revolutionary nationalism in Peru. *Foreign Affairs*, 49, 454-463.
- Nobre, F.C., Machado, M.J.D.C., & Nobre, L.H.N. (2022). Behavioral biases and the decision-making in entrepreneurs and managers. *Revista de Administração Contemporânea*, 26.
- Nummela, N., Saarenketo, S., & Puumalainen, K. (2004). A global mindset - A prerequisite for successful internationalization? *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 21, 51-64.
- Nummela, N., Vissak, T., & Francioni, B. (2020). The interplay of entrepreneurial and non-entrepreneurial internationalization. An illustrative case of an Italian SME. *International Entrepreneurship and Management Journal*. <https://doi.org/10.1007/s11365-020-00673-y>
- Pekkala Kerr, S., Kerr, W.R., & Xu, T. (2017). Personality traits of entrepreneurs: A review of recent literature. *NBER Working Paper* No. 24097.
- Perlmutter, H. V. (1969). Emerging east-west ventures-transideological enterprise. *Columbia Journal of World Business*, 4, 39-50.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y., & Podsakoff, N. P. (2012). Sources of method bias in social science research and recommendations on how to control it. *Annual Review of Psychology*, 63, 539-569.
- Quiroz N. A. (2013) *Historia de la corrupción en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Rutherford, M. W., O'Boyle, E. H., Miao, C., Goering, D., & Coombs, J. E. (2017). Do response rates matter in entrepreneurship research? *Journal of Business Venturing Insights*, 8, 93-98.

- Ruti, R. M., Garcia, F., & Helms, M. M. (2021). Entrepreneurship in Peru: A SWOT analysis. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*.
- Sarasvathy, S. D. (2009). *Effectuation: Elements of entrepreneurial expertise*. Edward Elgar Publishing.
- Schreiber, J. B., Stage, F. K., King, J., Nora, A., & Barlow, E. A. (2006). Reporting structural equation modelling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of Educational Research*, 99, 324-337.
- Shimizu, T. (2022). The growth of the fruit and vegetable export industry in Peru. *SpringerBriefs in Economics*.
- Singal, M., & Singal, V. (2011). Concentrated ownership and firm performance: Does family control matter? *Strategic Entrepreneurship Journal*, 5(4), 373-396.
- Srinivasan, V. (2012). Multi generations in the workforce: Building collaboration. *IIMB Management Review*, 24(1), 48-66.
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273-1296.
- Torkkeli, L., Nummela, N., & Saarenketo, S. (2018). A global mindset – Still a prerequisite for successful SME internationalisation? In Dominguez, N. & Mayrhofer, U. (Eds.) *Key success factors of SME internationalisation: A cross-country perspective*. <https://doi.org/10.1108/S1876-066X20180000034001>
- Twenge, J. M., Campbell, W. K., & Freeman, E. C. (2012). Generational differences in young adults' life goals, concern for others, and civic orientation, 1966–2009. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(5), 1045.
- UNDP (2020). *Human development report 2020*. United Nations Development Program.
- Urbina, D. A., & Rodríguez, G. (2022). Evolution of the effects of mineral commodity prices on fiscal fluctuations: empirical evidence from TVP-VAR-SV models for Peru. *Review of World Economics*, 1-32.
- Wilmoth, D. (2016). The missing millennial entrepreneurs. *Small Business Exchange*, 31(49), 1.

Zhang, Y., Straub, C., & Kusyk, S. (2007). Making a life or making a living? Cross-cultural comparisons of business students' work and life values in Canada and France. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 14(3), 174-195.

Recibido: 29 de diciembre de 2023

Revisado: 5 de marzo de 2024

Aceptado: 12 de abril de 2024

El Cuestionario de Salud General de Goldberg (GHQ-28): Una revisión sistemática

The Goldberg General Health Questionnaire (GHQ-28):
A Systematic Review

Aymé Barreda-Parra

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-7024-0809>

Correspondencia: vbarredapa@unsa.edu.pe

Rita Ames Guerrero

Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-7318-4857>

Correo electrónico: Rita.ames@ucsm.edu.pe

César H. Limaymanta

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

Sociedad Científica de Bibliometría y Cienciometría

 <https://orcid.org/0000-0002-8797-4275>

Correo electrónico: climaymantaa@unmsm.edu.pe

Resumen

Con el fin de facilitar el entendimiento de herramientas que monitorean la salud general, desarrollamos una revisión sistemática del Cuestionario de Salud General de Goldberg (GHQ-28) para determinar los factores de riesgo que explican los problemas psicológicos que se identificaron en la población general. Previamente se realizó una aproximación bibliométrica para identificar las tendencias de investigación sobre la literatura científica del GHQ-28. Usamos Web of Science y Scopus como fuentes de información para recuperar la producción científica sobre el GHQ-28, desde 2016 y 2021 en inglés y español. Recuperamos 45 estudios obtenidos por ecuaciones de búsqueda, incluyendo solo 33 estudios de revisión sistemática después de aplicar los criterios de inclu-

sión y exclusión. Se identificó un incremento masivo de problemas en la salud mental post pandemia por covid-19 siendo reportados mediante el instrumento GHQ-28. Se identifican factores comunes de riesgo que informan el deterioro de la salud mental. El instrumento resulta útil para la identificación temprana de síntomas y formulación de programas de prevención e intervención en favor de la salud mental de la población humana.

Palabras clave: Cuestionario de Salud General (GHQ-28), Salud Mental, adultos, coocurrencia de palabras clave, revisión sistemática, factores de riesgo.

Abstract

To facilitate the understanding of tools that monitor general health, we developed a systematic review of the Goldberg General Health Questionnaire (GHQ-28) to determine the risk factors that explain the psychological problems identified in the general population. Previously, a bibliometric approach was performed to identify research trends in the scientific literature of the GHQ-28. We used Web of Science and Scopus as sources of information to retrieve scientific production on the GHQ-28, from 2016 and 2021 in English and Spanish. We retrieved 45 studies by search equations, including only 33 systematic review studies after applying inclusion and exclusion criteria. We identified a massive increase in post-pandemic mental health problems due to COVID-19 being reported using the GHQ-28 instrument. Common risk factors that inform mental health deterioration are identified. The instrument is useful for the early identification of symptoms and formulation of prevention and intervention programs for the mental health of the human population.

Keywords: General Health Questionnaire (GHQ-28), mental health, adults, keyword co-occurrence, systematic review, risk factors.

Introducción

Al presente, el volumen de publicaciones científicas se ha incrementado en el campo de la medicina y de las ciencias de la salud a nivel global. Investigadores de estas disciplinas han desarrollado métodos con el objetivo de producir un alto nivel de evidencia para detener la transmisión de la Covid-19 y desarrollar pautas para un efectivo tratamiento, en corto tiempo (Fan et al., 2020; Zayim-Gedik et

al., 2020). La misma tendencia se observó en Latinoamérica. Transcurridos dos meses después de la confirmación del primer caso en la región, considerables estudios tuvieron un enfoque epidemiológico y de diagnóstico. Muy pocos estudios describieron comportamientos, creencias, angustia mental e ideas fatalistas (Forero-Peña et al., 2020). Los problemas psiquiátricos y de salud mental se incrementaron como consecuencia de las emergencias sanitarias durante la fase inicial de la pandemia de

la covid-19. En este escenario, los síntomas comunes fueron ansiedad, depresión y reacción al estrés (Huarcaya-Victoria, 2020). Durante la segunda ola de la pandemia, aumentaron los síntomas somáticos debido a los bajos niveles de conocimiento de la Covid-19 (Maciaszek et al., 2021) y, en general, la pandemia influyó en gran medida en el deterioro de la salud mental de las personas (Babicki et al., 2021).

En el contexto de las pandemias del siglo XXI, influenza H1N1 y Covid-19, el impacto psicológico fue multidimensional a nivel de personas, grupos y organizaciones; de manera específica en la dimensión emocional surgieron emociones de temor, inseguridad e incertidumbre y, en los casos más graves, trastornos psicológicos (Cuadra-Martínez et al., 2020). En trabajadores de la salud, entre diciembre de 2019 y agosto de 2020 se registró alta prevalencia de moderada depresión, ansiedad y trastorno de estrés postraumático (Li et al., 2021).

En recientes revisiones se revela el desarrollo de escalas específicas de la covid-19, las más utilizadas son la *Fear of Covid-19*, the *Coronavirus Anxiety Scale*, *Covid-19 Phobia Scale* y la *Covid-19 Perceived Risk Scale*. Estas escalas tienden a ser breves y en espera de confirmación de la credibilidad psicométrica (Piotrowski, 2021). Otra revisión da cuenta del impacto de la cuarentena a partir de los instrumentos de medición aplicados, como son el *Impact of Event Scale-Revised* (IES-R), *Center for Epidemiologic Studies Depression Scale* (CES-D) y *General Health Questionnaire* (GHQ-30). Pocos hallazgos derivan de

entrevistas, estudio observacional y evaluación psicológica realizada por profesionales (Brooks et al., 2020).

El GHQ fue otro de los instrumentos que se aplicó en varios países para evaluar problemas emocionales que pueden afectar el comportamiento de la población general y de personas en situación de riesgo, incluyendo a países como Polonia (Chodkiewicz et al., 2020; Maciaszek et al., 2020), España (Molero et al., 2021; Pérez-Fuentes et al., 2020), Noruega (Hjelle et al., 2019) o Serbia (Kostić et al., 2021). Una ventaja para su utilización es que los investigadores buscan más información que la proporcionada por una única puntuación de gravedad.

La detección de morbilidades, especialmente las relativas a enfermedad mental, es crítica para reducir la carga de enfermedad mundial. Se sabe que el diagnóstico específico podría incrementar la eficacia de tratamientos; sin embargo, requiere de evaluaciones precisas que respondan a las condiciones de morbilidad (Shear et al., 2000). Analizando la carga global por enfermedad mental se sabe que las aproximaciones actuales podrían estar desestimando de hasta un tercio por debajo de la carga real por perturbaciones mentales (Vigo et al., 2016). Este subreporte representa entonces la necesidad de poner mayor esfuerzo en modelos evaluativos en atención primaria, identificación temprana y precisa de enfermedades mentales.

Este estudio se enfoca en los indicadores de salud poblacional evaluados

con el Cuestionario de Salud General de Goldberg (GHQ) que es uno de los mejores instrumentos de *screening* (Goldberg, & Williams, 1996). El GHQ fue desarrollado por David Golberg para diagnosticar trastornos psiquiátricos, destinado a ser utilizado con pacientes en entornos clínicos comunitarios y no psiquiátricos. La versión original consta de 60 ítems, en este estudio se revisarán las publicaciones de la versión más corta de 28 ítems (American Psychological Association, 2021). El GHQ-28 fue propuesto como una prueba de cribado para ser utilizado en el ámbito de la atención primaria. Consta de cuatro subescalas: síntomas somáticos, ansiedad e insomnio, disfunción social y depresión severa (Goldberg, & Hillier, 1979).

Con el propósito de encontrar información basada en la evidencia científica sobre el uso del GHQ-28 y, además, de no hallar revisiones sistemáticas ni estudios bibliométricos previos similares al tema, nace este estudio. El objetivo general es identificar los indicadores de salud y factores involucrados en comportamientos de riesgo reportados en la literatura mediante una revisión sistemática y una aproximación bibliométrica de los artículos encontrados asociados a la aplicación del GHQ-28.

Metodología

Se aplicó un protocolo robusto y reproducible de revisión sistemática el cual

se complementa con una aproximación bibliométrica. La revisión sistemática permite analizar el contenido de los documentos seleccionados. Se aplicaron tres etapas para obtener los registros finales, los cuales son: 1) determinación de las preguntas de investigación, 2) identificación de los estudios pertinentes, 3) selección de los estudios para la revisión.

Identificación de las preguntas iniciales de la investigación

Para asegurar una revisión exhaustiva de los estudios sobre GHQ-28 en el campo de la psicología que se han publicado en los últimos seis años, planteamos las siguientes preguntas: *BQ1* ¿Cuáles son las tendencias de los tópicos de investigación en estudios primarios sobre GHQ-28? y *RQ1* ¿Qué factores de riesgo explican los problemas psicológicos que se identificaron en la población general en los estudios primarios sobre GHQ-28?

La primera pregunta se responde con una aproximación bibliométrica, mientras que la segunda con una revisión sistemática.

Identificación de los estudios pertinentes

La palabra clave identificada fue “GHQ-28”. Las técnicas de búsqueda incluyeron el uso de códigos de campo en las bases de datos *Scopus* y *Web of Science* (WoS). Las ecuaciones de búsqueda usadas se describen en la Tabla 1.

Tabla 1.
Ecuaciones de búsqueda en las bases de datos WoS y Scopus

Ecuación de búsqueda	
Web of Science	TS= (GHQ-28 OR “General Health Questionnaire 28” OR “General Health Questionnaire-28”) AND SU= Psychology Indexes: SCIE, SSCI, A&HCI, ESCI.
Scopus	(TITLE-ABS (GHQ-28 OR “General Health Questionnaire 28” OR “General Health Questionnaire-28”) OR AUTHKEY (GHQ-28 OR “General Health Questionnaire 28” OR “General Health Questionnaire-28”) AND SUBJAREA (psyc)

Luego, para realizar la revisión sistemática de manera exhaustiva se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión descritos en la Tabla 2.

Tabla 2.
Criterios de inclusión y exclusión

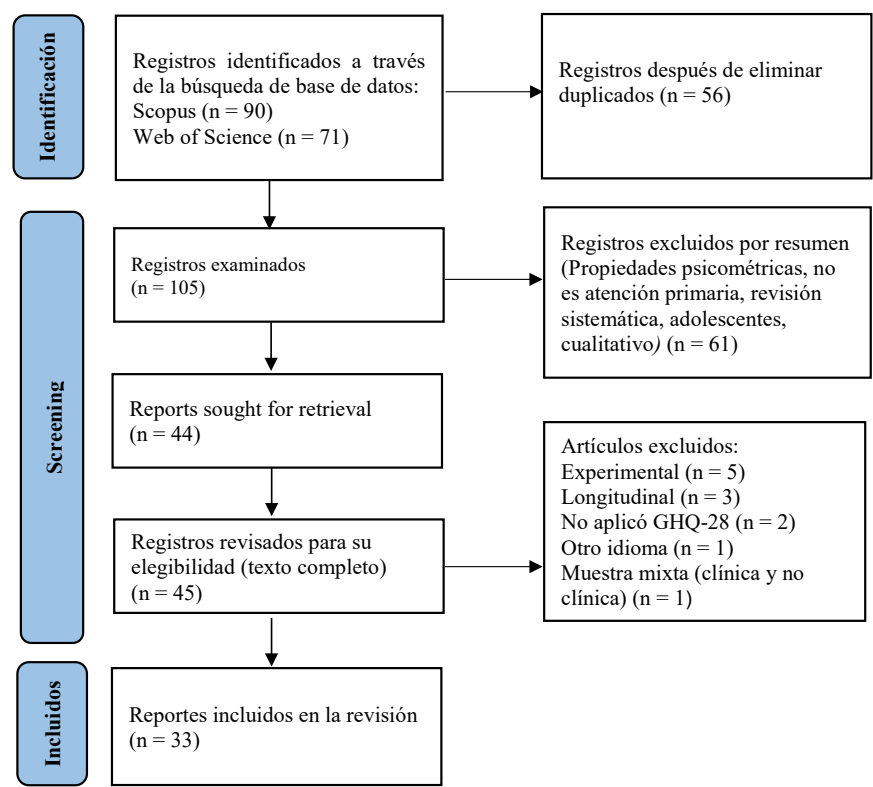
Criterio	Inclusión	Exclusión
Período de tiempo	2016-2021	
Idioma	Inglés, español	
Tipología documental	Artículos	
Acceso	Acceso abierto	
Enfoque del estudio	Cuantitativo, empírico no experimental	Revisión sistemática, estudio de caso, longitudinal, propiedades psicométricas
Enfoque de la literatura	Atención primaria Artículos relacionados al GHQ-28	
Población y muestra	Adultos Población general	Muestras clínicas Refugiados

Selección de los estudios

Luego de usar las ecuaciones de búsqueda en las bases de datos, fueron recuperados 90 artículos desde Scopus y 71 para WoS, los duplicados identificados entre las dos bases de datos se eliminaron. Seguidamente, se revisaron los títulos, resúmenes y palabras clave para realizar la

aproximación bibliométrica. Finalmente, se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión donde algunos artículos irrelevantes se eliminaron. Se identificaron 33 artículos para su análisis, cada artículo fue revisado y confirmado por los autores. El proceso de selección de los artículos siguió el diagrama de flujo PRISMA 2020 (Page et al., 2021) ilustrado en la Figura 1.

Figura 1.
Diagrama de flujo PRISMA del proceso de búsqueda, cribado y selección de los estudios que aplicaron el GHQ-28 en población general adultos



Para la obtención de los resultados se usaron los programas Publish or Perish 7 para el manejo de importación de los metadatos, VOSviewer 1.6.17 para la

normalización de metadatos y la visualización de la red de coocurrencia y superposición de las palabras clave y, Excel para la gestión de datos.

Resultados

BQ1: ¿Cuáles son las tendencias de los tópicos de investigación en estudios primarios sobre GHQ-28?

Tendencias de investigación según red de coocurrencia de palabras clave

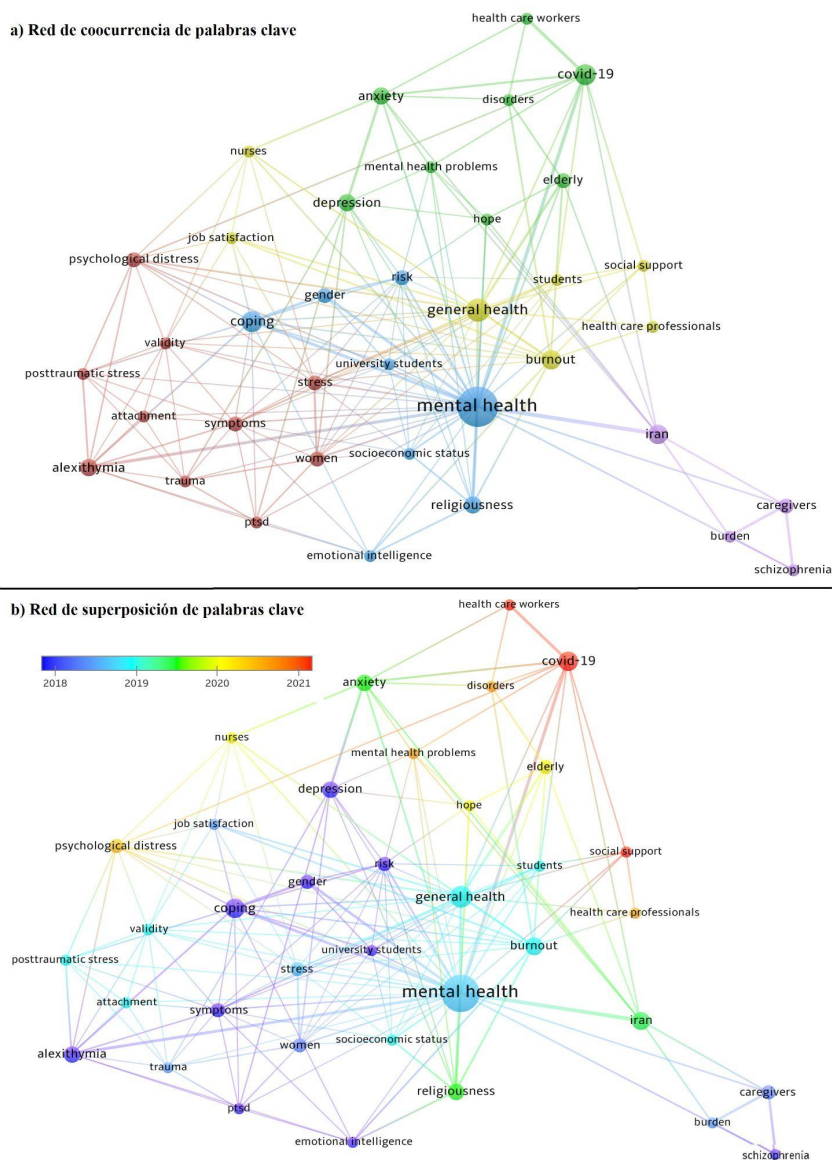
La Figura 2 muestra la red bibliométrica de palabras clave según a) coocurrencia y b) superposición, las cuales provienen de los 45 estudios seleccionados. Se tomó como unidad de análisis cada palabra clave proveniente del conjunto de datos fusionados de *WoS* y *Scopus*. Previa construcción de un tesauro de normalización, se obtuvieron 173 palabras clave, donde la Figura 2 muestra 37 de ellas con un mínimo de dos ocurrencias. Dentro de esta red un nodo (círculo) representa una palabra clave y su tamaño es proporcional a la frecuencia de ocurrencia de cada una de ellas dentro del conjunto. La cercanía entre dos nodos se interpreta como la medida del nivel de relación entre los mismos según la fuerza de enlace total (*total link strenght*) de coocurrencia. Los nodos de colores iguales reflejan similitud entre términos que se agrupan en cinco clústeres diferentes (rojo, azul, verde, amarillo y morado).

La palabra clave más frecuente es *mental health* con 21 apariciones, la cual se encuentra en el clúster azul junto con otras siete palabras clave como *“coping”* y *“religiousness”*. Otra tendencia de investigación se vislumbra en el clúster rojo con las palabras

“psychological distress”, “alexithymia”, “stress” y *“symptoms”*, cuyas temáticas están orientadas a problemas psicológicos. El clúster verde contiene ocho nodos los cuales están orientados a la Covid-19 y sus posibles efectos psicológicos. El clúster amarillo contiene siete nodos los cuales están dirigidos al cuidado y apoyo a la salud en general. Finalmente, el clúster más pequeño de color lila contiene cuatro ítems orientados a diversos temas psicológicos cuyos autores usan el GHQ-28.

A continuación, para identificar una aproximación de los patrones de cambio dentro de los tópicos de investigación del GHQ-28 según año de publicación se presenta la Figura 2.b, la cual presenta la misma estructura y los mismos nodos de la Figura 2.a, pero extendida como mapa de superposición. En los mapas de superposición, el color de los nodos refleja la fecha promedio de publicación de los artículos donde son incluidos. Es decir, los nodos de color violeta y celeste son las palabras clave más frecuentes en artículos publicados en 2018 y 2019, y en naranja y rojo los ítems correspondientes a los artículos publicados en años posteriores al 2019. Con este último, se identifican varios subconjuntos de tópicos que se caracterizan como emergentes, tales como *“Covid-19”, “social support”* y *“health care workers”*. El carácter emergente de estos tópicos contrasta con los temas de los artículos publicados entre 2020 y 2021 a raíz de la pandemia de la Covid-19.

Figura 2.
Visualización de la red (a) de coocurrencia de palabras clave,
y (b) de superposición de palabras clave.



Nota. Umbral: Dos ocurrencias como mínimo. De las 173 palabras, 37 cumplen el umbral. Método de conteo: fractional counting. Método de normalización: association strength. Attraction: 1; Repulsion: -2.

RQ1: ¿Qué factores de riesgo explican los problemas psicológicos que se identificaron en la población general en los estudios primarios sobre GHQ-28?

Los factores de riesgo están relacionados, principalmente, con factores personales como son las estrategias de afrontamiento, burnout, inteligencia

emocional, ansiedad, estrés y bienestar espiritual y religioso, entre otros. Además, están relacionados con factores sociales, tales como el apoyo social percibido y los eventos traumáticos y postraumáticos que afectaron la salud psicológica, entre los más significativos por su frecuencia de aparición en los estudios (Tabla 3).

Tabla 3.
Resumen de los estudios sobre el GHQ-28 en la investigación sobre salud psicológica (2016 – jul-2021)

Referencia	País	Factores de riesgo
Weigel et al. (2016)	Alemania Oriental	Los hombres reportaron mayor ansiedad e insomnio y altas puntuaciones en el GHQ-28 que sus contrapartes examinados en 1989. Las mujeres reportaron mayor insatisfacción corporal que sus pares examinadas en 1989.
Khodarahimi y Fathi (2016)	Irán	Salud mental y estilos de afrontamiento predicen 11% del total de la conducta de toma de riesgos. El GHQ-28 total tiene relación significativa con la subescala inversión de toma de riesgos. Los hombres tienen altas puntuaciones en la toma de riesgos.
Atari y Yaghoubirad (2016)	Irán	Las personas con puntuación alta en alexitimia experimentaron dificultades para identificar y describir sus propias emociones, lo que puede conducir a una peor salud mental.
Pérez-Padilla y Menéndez (2016)	España	Más de la mitad de las madres presentaron sintomatología psicológica. El estrés de las madres fue predictor relevante de síntomas, especialmente la escala de angustia parental.
Moret-Tatay et al. (2016)	España	Mayor probabilidad de problemas de salud mental para el afrontamiento centrado en las emociones comparado con el afrontamiento centrado en el problema.
Oza et al. (2017)	India	La morbilidad psiquiátrica fue 60% en cuidadores de pacientes con trastorno obsesivo compulsivo y 72% en cuidadores de pacientes con esquizofrenia. La falta de conciencia y el estigma relacionados con las enfermedades psiquiátricas afectó su salud física y mental. Divorcio y separación en el caso de pacientes con esquizofrenia.
Barik et al. (2017)	India	26% de probable distrés emocional en la comunidad rural. Mayor prevalencia en personas ≥ 60 años, mujeres, divorciadas/separadas/viudas, desempleadas y sin educación formal.

Referencia	País	Factores de riesgo
Shirzadi et al. (2017)	Irán	Mayores problemas de salud mental en zonas rurales y personas analfabetas. 39.1% de probabilidad para una condición psiquiátrica. El problema de salud más común se presentó en el funcionamiento social, seguido de ansiedad/insomnio, quejas somáticas y depresión.
Slanbekova et al. (2017)	Kazajistán	La muerte súbita de alguien cercano fue el evento traumático más común (25%). La gravedad del trastorno de estrés postraumático depende de si tomaron medidas para abordar la angustia después del divorcio y de si pudieron controlar sus emociones.
Vicente-Galindo et al. (2017)	América Latina	Las personas que manejaron inadecuadamente sus emociones tuvieron mayor riesgo de sufrir problemas psicológicos y somáticos. En relación al burnout, las dimensiones de agotamiento y bajo logro mostraron mayor efecto sobre los síntomas psicológicos, especialmente ansiedad e insomnio y somáticos.
Angelucci et al. (2017)	Venezuela	Los estudiantes universitarios, en general, mostraron buena salud. Los hombres presentaron mayor ansiedad que las mujeres. Los más jóvenes y los que tienen problemas para dormir reportaron mayor depresión.
Fang et al. (2018)	Reino Unido/ Hong Kong (inespecífico)	Las personas que experimentaron síntomas de estrés postraumático después de la disolución se culpaban a sí mismas, no habían afirmado su autonomía y tendían a informar sobre comorbilidades psicológicas elevadas. Las cogniciones negativas mediaron la relación entre el estrés posterior a la disolución y las comorbilidades psicológicas. En particular, la cognición negativa de uno mismo mostró el vínculo más fuerte con las comorbilidades psicológicas seguidas de la autoculpa.
Moradi et al. (2019)	Irán	Las mujeres obtuvieron puntuaciones más altas en el GHQ-28 y sus subescalas. 89.2% de los participantes experimentaron al menos un evento traumático en su vida. Tasas de prevalencia: síntomas somáticos (20.9%), ansiedad e insomnio (29.7%), depresión (16%) y disfunción social (24.8%)
Stecz et al. (2020)	Polonia	Los proveedores de salud son importantes para personas en crisis y con riesgo de suicidio. Los estudiantes, futuros profesionales, con baja puntuación en bienestar, en religiosidad y con problemas generales de salud mental están menos orientados a la prevención del suicidio.

Referencia	País	Factores de riesgo
Menéndez-Espina et al. (2019)	España	La precariedad laboral explica entre 4 y 8% de la varianza en síntomas somáticos, ansiedad y disfunción social en los hombres, en este grupo se observa mayor peso en la depresión. En las mujeres explica entre 2 y 5% en las mismas variables, su peso es mayor en ansiedad e insomnio. Principalmente, las estrategias de desvinculación agravan las consecuencias psicológicas de la inseguridad laboral.
Sezgin y Punamäki (2019)	Turquía	Sociedades jerárquicas, tradicionales y patriarcales. Las mujeres reportaron un alto nivel de sufrimiento severo (por ejemplo, agresión física o sexual, acoso, tortura) y niveles altos en todos los problemas de salud mental. La varianza explicada variaba del 8% (disfunción social) al 20% (síntomas depresivos y de somatización).
Fang et al. (2020)	China	Las personas desarrollaron síntomas psicológicos y estrés postraumático después de un trauma pasado. El antecedente de trauma es un fuerte factor de riesgo de trastornos psicológicos.
Abdolahrezaee et al. (2020)	Irán	Las dimensiones del bienestar religioso y espiritual predijeron esperanza (36%), salud física (32%) y salud mental (53%). La correlación fue negativa entre el bienestar espiritual religioso y la puntuación de síntomas somáticos, ansiedad/insomnio, disfunción social, depresión severa y puntuación total del GHQ-28.
Kamalzadeh et al. (2020)	Irán	La subescala de síntomas somáticos fue el único factor asociado a la carga del cuidador, lo que explica el 40.6% de la varianza de la carga. El nivel de carga percibido por los cuidadores de pacientes con alucinaciones, ansiedad, apatía/indiferencia y desinhibición fue significativamente mayor en comparación con los cuidadores de pacientes sin estos síntomas.
Rogowska y Dolega (2020)	Polonia	26% reportó síntomas somáticos (31%), ansiedad e insomnio (27%), disfunción social (19%) y depresión severa (10%). Las personas religiosas que estudian parecen tener un riesgo menor de trastornos de salud mental que la población general.
Gambin et al. (2020)	Polonia	La exposición a la muerte en la profesión de bombero provocó problemas de salud mental de mayor gravedad que la población general. El miedo a la muerte y la aceptación de escape se relacionaron positivamente con la depresión severa y la ansiedad/insomnio.
Marin et al. (2020)	España	Solo 6% de los participantes presentó algún déficit de salud psicológica, principalmente debido a la presencia de síntomas somáticos y disfunción social. Las altas demandas cognitivas y temporales, la falta de apoyo social y un control insuficiente sobre las tareas, son factores de riesgo psicosocial, especialmente asociados a una peor salud mental.

Referencia	País	Factores de riesgo
Sala et al. (2020)	España	56% de la población adulta obtuvo suficientes niveles de alfabetización en salud. No tener acceso a programas de promoción y prevención significaría menos posibilidades de mejorar su estado de salud.
Díaz-Ramiro et al. (2020)	España	Alta percepción de estar enfermo (26.4%). En las dimensiones de salud psicológica, el personal de enfermería es el grupo que presentó las puntuaciones más altas en las cuatro subescalas del GHQ-28. Los trabajadores sanitarios presentaron mayor prevalencia de malestar psicológico, mala calidad del sueño e inestabilidad en las horas de sueño.
Wong y Chung (2021)	China	El abuso infantil se correlacionó significativamente con la comorbilidad psiquiátrica y la desregulación emocional. Las dificultades para regular sus emociones pueden influir en el motivo por el que se lastiman y en la gravedad de la angustia psicológica.
Alagheband et al. (2021)	Irán	El nivel socioeconómico y la actitud religiosa se asocian negativamente con la salud mental. La salud mental se relaciona negativamente con la calidad de vida urbana que comprende factores sociales, económicos y del medio ambiente.
Alshawish y Nairat (2020)	Palestina	22.6% presentó malestar psicológico. Las demandas relacionadas con el trabajo pueden aumentar el riesgo de agresión física y verbal entre las enfermeras de atención primaria y aumentar el nivel de angustia psicológica. La puntuación del GHQ-28 fue más alta entre las enfermeras y obstétricas que padecen enfermedades crónicas o enfermedades psiquiátricas.
Ruisoto et al. (2021)	Ecuador	Los hombres reportaron mayor disfunción social, niveles más altos de agotamiento mientras que las mujeres, reportaron niveles más altos de neuroticismo. El apoyo social medió los efectos negativos del agotamiento en la salud general de los profesionales de la salud, tanto masculinos como femeninos.
Ghafari et al. (2021)	Irán	56% de estudiantes padecía un trastorno mental. El covid-19 se asoció con trastornos psicológicos y afectó la salud mental de las personas. Existe correlación inversa entre la puntuación de apoyo social y la puntuación total de salud mental y todas sus subescalas.

Referencia	País	Factores de riesgo
Salehiniya y Abbaszadeh (2021)	Irán	Las mujeres dentistas obtuvieron promedios más altos en el GHQ-28 total que los dentistas masculinos. Existen relaciones significativas entre género, estado civil e historial familiar de trastornos psiquiátricos con estado de salud mental. La ansiedad asociada a la pandemia aumentó con la experiencia laboral. Las dentistas tenían más altas puntuaciones de ansiedad asociadas a la pandemia que los dentistas masculinos.
Zakeri et al. (2021)	Irán	29.8% de la población general y el 48.2% de los trabajadores sanitarios tenían trastornos psicológicos. Los trastornos psicológicos de los trabajadores de la salud fueron más altos que la población general. El trastorno psicosocial era mayor en aquellos que pensaban que estaban en riesgo de infección por el coronavirus y en aquellos cuya preocupación más importante sobre el coronavirus era que la familia se enfermara. El riesgo de trastorno psicosocial era mayor en las mujeres, en los solteros y con menores ingresos.
Bizri et al. (2021)	Líbano	58.7% mostró alto riesgo de angustia aguda, significativamente enfermeras y aquellos que viven con personas vulnerables. Ser trabajador de primera línea durante el brote tiene un alto riesgo de sufrir distrés psicológico.
Rodriguez-Menéndez et al. (2021)	España	24.7% de trabajadores sanitarios presentó síntomas de estrés agudo y 53,6% síntomas relacionados con una peor salud general. Pobre salud general se asoció con ser mujer, trabajar en áreas geográficas con alta incidencia de infección, no ser escuchado por tus compañeros de trabajo, tener una mayor percepción del estrés en el trabajo y posibilidad de transmitir la infección a los demás.

Características de los estudios

Se examinan 33 estudios con muestras de población general (Tabla 3). Mientras que 26 se realizaron antes de la pandemia Covid-19 (2016-2020) con un total de 42,037 participantes, 7 de los estudios se ejecutaron después de la pandemia (2020-2021) con un total de 4837 (Figura 1). Largamente el número de participantes que presentan problemas en la salud mental evaluada con el GHQ-28 se incrementó después de la pandemia.

Más del 50% de participantes fueron mujeres, 59.7% y 63.1%, antes y después de la pandemia, respectivamente. Un estudio no presenta el número de participantes por género (Oza et al., 2017). Las muestras, antes de la pandemia, incluyen estudiantes universitarios, estudiantes de medicina, madres, cuidadores, trabajadores del sector salud y personas del clérigo católico. Después de la pandemia los participantes fueron trabajadores de la salud (médicos, dentistas, enfermeras, obstetrices), estudiantes de pregrado de medicina general y una muestra compuesta por trabajadores

de la salud y población general (Zakeri et al., 2021). En su mayoría provienen del continente asiático (Irán, India, Turquía, Kazajistán, China, Líbano, Palestina) y del continente europeo (España, Alemania Oriental, Polonia, Reino Unido), sólo tres estudios provienen de Latinoamérica: Ecuador, Venezuela y Latino américa (México, América Central).

Usualmente el GHQ-28 es un instrumento que se utiliza para la identificación de la salud general. Las variables asociadas con mayor frecuencia fueron: estrategias de afrontamiento (5 estudios), eventos y estrés postraumático (5), religión y bienestar espiritual (5), burnout (3) inteligencia emocional y regulación emocional (3). Después de la pandemia, el GHQ-28 se relacionó con estrés, distrés, ansiedad, burnout, apoyo social y conductas de prevención.

Prevalencia y condición de salud específica según categoría diagnóstica con el GHQ-28

En población adulta 39.1% reportó problemas de salud, especialmente en el funcionamiento social (58.9%) y ansiedad/insomnio (47.6%) (Shirzadi et al., 2017); 26% en probables desórdenes psiquiátricos (Barik et al., 2017); 60% de morbilidad psiquiátrica entre cuidadores de pacientes obsesivos compulsivos y 72% de cuidadores de pacientes con esquizofrenia (Oza et al., 2017). En estudiantes universitarios que experimentaron al menos un evento traumático en su vida, la prevalencia de síntomas físicos fue 10.9%, ansiedad e insomnio 20.7%, depresión 16%

y disfunción social 24.8% (Moradi et al., 2019). En enfermeras, 6% mostró algún déficit en la salud psicológica (Marin et al., 2020). Otros autores, en estudiantes universitarios reportaron buena salud, bajos niveles de depresión y distrés psicológico, y moderados niveles de ansiedad (Angelucci et al., 2017). Más de la mitad de madres de familias en situación de riesgo mostraron una significativa presencia de sintomatología psicológica (Pérez-Padilla, & Menéndez, 2016).

Los porcentajes hallados en los trabajadores en tiempos de pandemia son más altos que los encontrados en población general, pero más bajos que los reportados en cuidadores de pacientes antes de la pandemia. Después de la pandemia, en trabajadores de la salud se reportaron porcentajes significativos (42.8% y 53.6%) de síntomas relacionados con pobre salud general (Menéndez-Espina et al., 2019; Zakeri et al., 2021), similar al de estudiantes de medicina (56%) (Ghafari et al., 2021). Solo un estudio reportó bajo porcentaje (22.6%) en enfermeras y obstetras (Alshawish, & Nairat, 2020).

Factores de riesgo que afectan la salud psicológica

El análisis de los estudios revisados permitió clasificar los riesgos en dos agrupaciones: variables sociodemográficas (género, cultura, ubicación geográfica, trabajo, cuidadores, trabajadores de la salud) y variables asociadas a características personales (estrategias de afrontamiento, eventos y estrés postraumático, religión y bienestar espiritual, burnout, inteligencia

emocional y regulación de las emociones (Tabla 3).

Variables sociodemográficas y problemas de salud

Los estudios incluyen el sexo y otras variables asociadas como factores de riesgo. Mayor ansiedad se presenta en mujeres y mayor depresión en jóvenes con problemas de sueño (Angelucci et al., 2017); alto riesgo en mujeres, no casados y con menos ingresos (Zakeri et al., 2021); madres de familia en situación en riesgo (Pérez-Padilla, & Menéndez, 2016). En hombres son altos los niveles en disfunción social (Ruisoto et al., 2021) y conductas de riesgo (Khodarahimi, & Fathi, 2016).

El efecto de la cultura, después de más de dos décadas, fue reportado por Weigel (2016), las estudiantes tenían niveles altos de ansiedad e insomnio y disfunción social, y los estudiantes niveles altos de ansiedad/insomnio y en la escala total del GHQ en comparación con los estudiantes examinados en 1989. Por otro lado, sociedades jerárquicas, tradicionales y patriarcales eran un factor de riesgo para mujeres casadas con edades entre 10 a 15 años (14%) entre 16 a 19 años (47%) y mujeres casadas que tenían de 3 a 7 niños (Sezgin, & Punamäki, 2019). En relación a la ubicación geográfica, los problemas de salud fueron más altos en áreas rurales y con población analfabeta (Barik et al., 2017; Shirzadi et al., 2017). Después de la pandemia, trabajar en áreas geográficas con alta incidencia de infección y no ser escuchados por sus pares fueron un riesgo para la salud (Rodríguez-Menéndez et al., 2021).

La inseguridad en el trabajo incrementó el riesgo de padecer síntomas somáticos, ansiedad, disfunción social y depresión en hombres: ansiedad/insomnio en mujeres (Menéndez-Espina et al., 2019). Las demandas laborales pueden incrementar el riesgo de agresiones físicas y verbales y distrés psicológico entre las enfermeras de atención primaria (Alshawish, & Nairat, 2020). En los cuidadores, el desconocimiento y estigma relacionado con la enfermedad psiquiátrica (Oza et al., 2017), el nivel de carga percibido por los cuidadores de pacientes con alucinaciones (Kamalzadeh et al., 2020) y ser mujer al cuidado de personas mayores representan un mayor riesgo laboral (Bringas et al., 2020).

La Covid-19 afectó la salud mental de profesionales de la salud, particularmente, estudiantes de medicina (Ghafari et al., 2021), personal médico en centros de atención de pacientes con Covid-19 (Zakeri et al., 2021), en primera línea durante el brote (Bizri et al., 2021; Menéndez-Espina et al., 2019), enfermeras (Alshawish, & Nairat, 2020; Ruisoto et al., 2021) y mujeres dentistas (Salehiniya, & Abbaszadeh, 2021).

Características personales como factor de riesgo

Entre las características más importantes se hallan las estrategias de afrontamiento. Son factores de riesgo, altas puntuaciones en el estilo confrontativo en hombres (Khodarahimi, & Fathi, 2016), estrategia enfocada en el problema en personas primera vez divorciadas (Slanbekova et al., 2017) y en madres (Pérez-Padilla, &

Menéndez, 2016). En cambio, en estudiantes universitarios son las estrategias enfocadas en la emoción (Moret-Tatay et al., 2016). En trabajadores con inseguridad laboral, es el aislamiento social en hombres, y la autocrítica y evitación de problemas en mujeres (Menéndez-Espina et al., 2019).

En relación a los eventos y estrés postraumáticos, inciden los altos niveles de sufrimiento en mujeres provocado por agresión física o verbal, acoso, tortura (Sezgin, & Punamäki, 2019). Personas que experimentaron al menos un evento traumático en su vida (Moradi et al., 2019), disolución de una relación romántica (Fang et al., 2018), divorcio y muerte súbita de alguien cercano (Slanbekova et al., 2017), preocupación por estrés postraumático en enfermeras y en quienes viven con personas vulnerables (Bizri et al., 2021).

El efecto del bienestar espiritual y religioso significó mayor riesgo en personas mayores con bajo bienestar religioso espiritual (Abdolahrezaee et al., 2020), cuidadores de pacientes con demencia (Kamalzadeh et al., 2020), adultos que viven en la ciudad de Yazd donde los sentimientos y ceremonias Islámicos son más severos que en otras ciudades de Irán (Alagheband et al., 2021). Menor riesgo de trastornos de salud mental en el clero católico romano (Rogowska, & Dolega, 2020) y en estudiantes universitarios de profesiones de la salud (Stecz et al., 2020).

El burnout tiene efecto negativo en la salud general, especialmente el agotamiento emocional (Alshawish, & Nairat,

2020; Ruisoto et al., 2021; Vicente-Galindo et al., 2017). Respecto a la inteligencia emocional y regulación emocional, son factores de riesgo el inapropiado manejo de las emociones (Slanbekova et al., 2017; Vicente-Galindo et al., 2017) y las dificultades en su regulación emocional (Wong, & Chung, 2021).

Discusión

Gracias al análisis de la red bibliométrica de coocurrencia de palabras clave, se obtuvo una visión panorámica de la evolución de las tendencias de investigación alrededor de los estudios sobre GHQ-28. En este sentido, las palabras clave más frecuentes son “*mental health*”, “*coping*” y “*religiousness*” seguidas de “*psychological distress*”, “*alexithymia*”, “*stress*” y “*symptoms*”; y los tópicos “*Covid-19*”, “*social support*” y “*health care workers*” presentan un carácter emergente, los cuales pueden ser abordados de manera amplia en estudios futuros.

Los resultados de la revisión sistemática muestran que la utilización del GHQ-28 se incrementó después del brote de la Covid-19, los estudios proceden en su mayoría del continente asiático y europeo con menor uso en Latinoamérica. Los resultados de la prevalencia indican que los porcentajes son más altos después de la pandemia, excepto en las muestras de cuidadores de pacientes que exhibieron significativos problemas de salud psicológica. Nuestros resultados confirman hallazgos de la revisión sistemática de cuidadores de pacientes de esquizofrenia (Shiraishi, & Reilly, 2019), en ellos el

impacto negativo en la salud fue asociado a factores clínicos, tales como síntomas psicóticos, violencia, cogniciones negativas, bajo apoyo social, desconocimiento, estigma y pobres relaciones familiares.

En este estudio, el género femenino (especialmente mujeres madres de familia en situación de riesgo, cuidadoras de pacientes, provenientes de sociedades predominantemente jerárquicas y patriarcales) y la población analfabeta que vive en áreas rurales fueron factores de riesgo para la salud mental. Datos que confirman hallazgos previos que visibilizaron las inequidades en el estatus de salud mental, especialmente en las poblaciones más desfavorecidas y de bajo estatus socioeconómico (Mangalore, & Knapp, 2006).

De acuerdo a Cabaney (2012), las experiencias que forman parte de la biografía de las personas pueden ser similares, pero sus vivencias son absolutamente personales. En nuestro estudio los eventos postraumáticos ocurridos en algún periodo de la vida, desde una ruptura amorosa hasta un asalto sexual, dañaron la salud psicológica de la mayoría de participantes. Otro punto es el factor religión, específicamente baja espiritualidad, y el bienestar religioso estarían asociados con alta probabilidad de sufrir problemas en la salud psicológica. Cada problema de salud está relacionado con varios factores causales, pueden predominar los personales sobre los sociales o los biológicos sobre los personales, pero siempre interactúan de manera unitaria (Cabaney, 2012).

Con respecto a factores de protección, en los artículos analizados se han encontrado sugerencias y recomendaciones para prevenir y mejorar la salud psicológica de la población estudiada. Los programas de prevención e intervención temprana son esenciales para la población general y las estrategias de comunicación para profesionales de la salud. En situación de pandemia otros estudios consideraron igualmente medidas de abordaje pandémico relacionadas con políticas comunicacionales y de intervenciones específicas dirigidas al personal de salud (Cuadra-Martínez et al., 2020) para la prevención de problemas (Alshawish, & Nairat, 2020; Ruisoto et al., 2021). En general, los programas están dirigidos a ambos sexos, excepto en el caso de eventos postraumáticos donde se refuerza la información sobre derechos humanos y empoderamiento femenino, muy relacionado este último a la procedencia cultural. Los cuidadores son otro grupo diferenciado para quienes se sugiere mayor exploración sobre la carga del cuidador y la adaptación de intervenciones preventivas y correctivas más apropiadas (Kamalzadeh et al., 2020). En la misma línea, los trabajadores de la salud necesitan intervenciones tempranas (Bizri et al., 2021; Rodríguez-Menéndez et al., 2021) para reducir indicadores de enfermedad ocupacional, presión laboral (Alshawish, & Nairat, 2020) y apoyo social (Ghafari et al., 2021; Ruisoto et al., 2021).

Los resultados hallados en esta revisión tienen limitaciones metodológicas, la búsqueda se realizó en dos bases de datos, en futuras revisiones se sugiere considerar otras bases de datos. Por otro lado, las

muestras de estudio son muy diferentes tanto poblacional como culturalmente; sin embargo, a pesar de sus limitaciones se pueden extraer conclusiones.

El presente trabajo es el primer estudio de revisión sistemática de la literatura científica sobre el GHQ-28. Se identificaron factores de riesgo que se constituyen como información basada en evidencia para la formulación de programas de prevención e intervención en favor de la salud mental. Los datos revelan que ser mujer, iletrada

y pertenecer a comunidades patriarcales son factores de riesgo; asimismo, trabajar como personal sanitario.

Financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Conflictos de interés

Los autores declaran que no tienen conflictos de interés.

Referencias

- *Abdollahrezaee, N., Khanmohammadi, A., Dadfar, M., Rashedi, V., & Behnam, L. (2020). Prediction of hope, physical health, and mental health by mediating variable of religious spiritual well-being in elderly. *Mental Health, Religion and Culture*, 23(10), 928-940. <https://doi.org/10.1080/13674676.2020.1819220>
- *Alagheband, M., Mahmoodabadi, S. S. M., Ardekani, S. M. Y., Rezaei, M. R., & Sorbi, M. H. (2021). Developing a model of urban quality of life based on socio-economic status, religious attitude, and mental health status among Iranian Muslims. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01650-6>
- *Alshawish, E., & Nairat, E. (2020). Burnout and psychological distress among nurses working in primary health care clinics in West Bank-Palestine. *International Journal of Mental Health*, 49(4), 321-335. <https://doi.org/10.1080/00207411.2020.1752064>
- American Psychological Association. (2021). *General Health Questionnaire (GHQ)*. APA. <https://dictionary.apa.org/general-health-questionnaire>
- *Angelucci, L. T., Cañoto, Y., & Hernández, M. J. (2017). Influencia del estilo de vida, el sexo, la edad y el IMC sobre la salud física y psicológica en jóvenes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(3), 531-546. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4454>
- *Atari, M., & Yaghoubirad, M. (2016). The Big Five personality dimensions and mental health: The mediating role of alexithymia. *Asian Journal of Psychiatry*, 24, 59-64. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2016.08.008>
- Babicki, M., Szewczykowska, I., & Mastalerz-Migas, A. (2021). Mental health in the era of the second wave of SARS-CoV-2: A cross-sectional study based on an online survey among online respondents in Poland. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052522>
- *Barik, A., Sarkhel, S., Basu, S., Chowdhury, A., & Rai, R. K. (2017). Probable psychiatric disorder in a rural community of West Bengal, India. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 52(12), 1495-1500. <https://doi.org/10.1007/s00127-017-1447-0>

- *Bizri, M., Kassir, G., Tamim, H., Kobeissy, F., & Hayek, S. El. (2021). Psychological distress experienced by physicians and nurses at a tertiary care center in Lebanon during the COVID-19 outbreak. *Journal of Health Psychology*, 1-13. <https://doi.org/10.1177/1359105321991630>
- Bringas, C., Naveiras, J., & Rodríguez, F. J. (2020). Análisis diferencial del desgaste laboral emocional en profesionales de atención socio-sanitaria geriátrica. *Actualidades en Psicología*, 34(128), 143-156. <https://doi.org/10.15517/ap.v34i128.36271>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Cabaney, J. (2012). *La salud mental en el mundo de hoy*. <https://elibro--net.us.debi-blio.com/es/ereader/bibliotecaus/47121?page=97>
- Chodkiewicz, J., Talarowska, M., Miniszewska, J., Nawrocka, N., & Bilinski, P. (2020). Alcohol consumption reported during the COVID-19 pandemic: The initial stage. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 1-11. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134677>
- Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P. J., Sandoval-Díaz, J., Pérez-Zapata, D., & Mora, D. (2020). COVID-19 y comportamiento psicológico: revisión sistemática de los efectos psicológicos de las pandemias del siglo XXI. *Revista Médica de Chile*, 148(8), 1139-1154. <https://doi.org/10.4067/s0034-98872020000801139>
- *Díaz-Ramiro, E. M., Rubio-Valdehita, S., López-Núñez, M. I., & Aparicio-García, M. E. (2020). Sleep habits as predictors of psychological health in healthcare professionals. *Anales de Psicología*, 36(2), 242-246. <https://doi.org/10.6018/analeps.350301>
- Fan, J., Gao, Y., Zhao, N., Dai, R., Zhang, H., Feng, X., Shi, G., Tian, J., Chen, C., Hambly, B. D., & Bao, S. (2020). Bibliometric Analysis on COVID-19: A Comparison of Research Between English and Chinese Studies. *Frontiers in Public Health*, 8(August), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.00477>
- *Fang, S., Chung, M. C., & Wang, Y. (2020). The Impact of Past Trauma on Psychological Distress: The Roles of Defense Mechanisms and Alexithymia. *Frontiers in Psychology*, 11(May), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00992>

- *Fang, S., Chung, M. C., & Watson, C. (2018). The impact of posttraumatic stress symptoms, posttraumatic stress cognitions and interpersonal dependency on psychological co-morbidities following relationship dissolution among college students. *Journal of Mental Health*, 27(5), 424-431. <https://doi.org/10.1080/09638237.2018.1437600>
- Forero-Peña, D. A., Carrión-Nessi, F. S., Camejo-Ávila, N. A., & Forero-Peña, M. J. (2020). COVID-19 en Latinoamérica: una revisión sistemática de la literatura y análisis bibliométrico. *Revista de Salud Pública*, 22(2), 1-7. <https://doi.org/10.15446/rsap.v22n2.86878>
- *Gambin, M., Sekowski, M., & Marchewka, A. (2020). Relations between multidimensional attitude toward death and psychological distress in firefighters. *Death Studies*. 1-5. <https://doi.org/10.1080/07481187.2020.1825297>
- *Ghafari, R., Mirghafourvand, M., Rouhi, M., & Osouli Tabrizi, S. (2021). Mental health and its relationship with social support in Iranian students during the COVID-19 pandemic. *BMC Psychology*, 9(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00589-4>
- Goldberg, D. & Williams, P. (1996). *Cuestionario de Salud General (GHQ-28)*. Masson.
- Goldberg, D. P., & Hillier, V. F. (1979). A scaled version of the General Health Questionnaire. *Psychological Medicine*, 9(1), 139-145. <https://doi.org/10.1017/S0033291700021644>
- Hjelle, E. G., Bragstad, L. K., Zucknick, M., Kirkevold, M., Thommessen, B., & Sveen, U. (2019). The General Health Questionnaire-28 (GHQ-28) as an outcome measurement in a randomized controlled trial in a Norwegian stroke population. *BMC Psychology*, 7(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s40359-019-0293-0>
- Huarcaya-Victoria J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(2), 327-334. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419>
- *Kamalzadeh, L., Salehi, M., Rashedi, V., Ahmadzad Asl, M., Malakouti, S. K., Seddigh, R., Almasi-Doghaee, M., & Shariati, B. (2020). Perceived burden of dementia care, clinical, psychological and demographic characteristics of patients and primary caregivers in Iran. *Applied Neuropsychology: Adult*. 1-12. <https://doi.org/10.1080/23279095.2020.1798960>

- *Khodarahimi, S., & Fathi, R. (2016). Mental Health, Coping Styles, and Risk-Taking Behaviors in Young Adults. *Journal of Forensic Psychology Practice*, 16(4), 287-303. <https://doi.org/10.1080/15228932.2016.1196101>
- Kostić, J., Žikić, O., Đorđević, V., & Krivokapić, Ž. (2021). Perceived stress among university students in south-east Serbia during the COVID-19 outbreak. *Annals of General Psychiatry*, 20(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12991-021-00346-2>
- Li, Y., Scherer, N., Felix, L., & Kuper, H. (2021). Prevalence of depression, anxiety and posttraumatic stress disorder in health care workers during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-Analysis. *PLoS ONE*, 16(3 March), 1-20. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246454>
- Maciaszek, J., Ciulkowicz, M., Misiak, B., Szczesniak, D., Luc, D., Wieczorek, T., Fila-Witecka, K., Gawłowski, P., & Rymaszewska, J. (2020). Mental Health of Medical and Non-Medical Professionals during the Peak of the COVID-19 Pandemic: A Cross-Sectional Nationwide Study. *Journal of Clinical Medicine*, 9(8), 2527. <https://doi.org/10.3390/jcm9082527>
- Maciaszek, J., Lenart, M., Misiak, B., Grzebieluch, J., Gawłowski, P., Ciulkowicz, M., Łuc, D., Szcześniak, D., & Rymaszewska, J. (2021). Unknown Enemy and Psychopathological Responses: A Cross-Sectional Nationwide Study Assessing the Knowledge About COVID-19. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.704558>
- Mangalore, R., & Knapp, M. (2006). Special Articles Equity in mental health. *Epidemiologia e Psichiatria Sociale*, 15(4), 260-266.
- *Marin, A. M., Rubio-Valdehita, S., & Díaz-Ramiro, E. M. (2020). Ansiedad y Estrés mental health in nursing. *Ansiedad y Estrés*, 26, 167-173.
- *Menéndez-Espina, S., Llosa, J. A., Agulló-Tomás, E., Rodríguez-Suárez, J., Sáiz-Villar, R., & Lahseras-Díez, H. F. (2019). Job insecurity and mental health: The moderating role of coping strategies from a gender perspective. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00286>
- Molero, M. del M., Pérez-Fuentes, M. del C., Fernández-Martínez, E., Martos, Á., & Gázquez, J. J. (2021). Coping Strategies in the Spanish Population: The Role in Consequences of COVID-19 on Mental Health. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.606621>

- *Moradi, S., Arani, A. M., Dolatshahi, B., Saberi, M., & Shamsipour, H. (2019). Prevalence of Traumatic Experiences and Their Relationship to Mental Health in Iranians. *Journal of Loss and Trauma*, 24(8), 691-705. <https://doi.org/10.1080/15325024.2019.1616923>
- *Moret-Tatay, C., Beneyto-Arrojo, M. J., Laborde-Bois, S. C., Martínez-Rubio, D., & Senent-Capuz, N. (2016). Gender, Coping, and mental health: A bayesian network model analysis. *Social Behavior and Personality*, 44(5), 827-836. <https://doi.org/10.2224/sbp.2016.44.5.827>
- *Oza, H., Parikh, M. N., & Vankar, G. K. (2017). Comparison of caregiver burden in schizophrenia and obsessive-compulsive disorder. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 19(2), 32-41. <https://doi.org/10.12740/APP/67550>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pérez-Fuentes, M. D. C., Molero, M. D. M., Martos, Á., Fernández-Martínez, E., Franco, R., Herrera-Peco, I., Jiménez-Rodríguez, D., Méndez, I., Santillán, A., Simón, M. D. M., & Gázquez, J. J. (2020). Design and validation of the adaptation to change questionnaire: New realities in times of covid-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155612>
- *Pérez-Padilla, J., & Menéndez, S. (2016). El estrés parental como predictor de la sintomatología psicológica en madres de familias en riesgo. *Behavioral Psychology*, 24(1), 51-71.
- Piotrowski, C. (2021). COVID-19: An exploratory bibliometric analysis of research indexed in psycINFO. *North American Journal of Psychology*, 23(1), 115-120.
- *Rodriguez-Menéndez, C., Rubio-García, A., Conde-Alvarez, P., Armesto-Luque, L., Garrido-Torres, N., Capitan, L., Luque, A., Ruiz-Veguilla, M., & Crespo-Facorro, B. (2021). Short-term emotional impact of COVID-19 pandemic on Spaniard health workers. *Journal of Affective Disorders*, 278, 390-394. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.09.079>
- *Rogowska, A. M., & Dolega, D. (2020). Investigating the Relationship Between Spiritual Transcendence, Personal Religiosity, and Mental Health in Roman

Catholic Clergy and Nuns. *Psychology of Religion and Spirituality*. <https://doi.org/10.1037/relo0000389>

*Ruisoto, P., Ramírez, M. R., García, P. A., Paladines-Costa, B., Vaca, S. L., & Clemente-Suárez, V. J. (2021). Social Support Mediates the Effect of Burnout on Health in Health Care Professionals. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.623587>

*Sala, M., Guilabert, M., & Carrillo, I. (2020). Alfabetización en Salud y Salud Percibida. *Psicología de la Salud*, 8(1), 44-62. <https://doi.org/https://doi.org/10.21134/pssa.v8i1.669>

*Salehiniya, H., & Abbaszadeh, H. (2021). Prevalence of corona-associated anxiety and mental health disorder among dentists during the COVID-19 pandemic. *Neuropsychopharmacology Reports*, 41(2), 223-229. <https://doi.org/10.1002/npr2.12179>

*Sezgin, A. U., & Punamäki, R.-L. (2019). Type of Traumatic Events, Mental Health Problems, and Posttraumatic Cognitions Among Eastern Anatolian Women. *Journal of Interpersonal Violence*, 1-25. <https://doi.org/10.1177/0886260519858385>

Shear, M. K., Greeno, C., Kang, J., Ludewig, D., Frank, E., Swartz, H. A., & Hanekamp, M. (2000). Diagnosis of nonpsychotic patients in community clinics. *American Journal of Psychiatry*, 157(4), 581-587. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.157.4.581>

Shiraishi, N., & Reilly, J. (2019). Positive and negative impacts of schizophrenia on family caregivers: a systematic review and qualitative meta-summary. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 54(3), 277-290. <https://doi.org/10.1007/s00127-018-1617-8>

*Shirzadi, M., Khazaei, H., & Farhang, S. (2017). Mental health survey of adult population in Kermanshah County, 2015: Preliminary report. *Asian Journal of Psychiatry*, 29, 103-105. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2017.04.025>

*Slanbekova, G., Chung, M. C., Abildina, S., Sabirova, R., Kapbasova, G., & Karipbaev, B. (2017). The impact of coping and emotional intelligence on the relationship between posttraumatic stress disorder from past trauma, adjustment difficulty, and psychological distress following divorce. *Journal of Mental Health*, 26(4), 334-341. <https://doi.org/10.1080/09638237.2017.1322186>

- *Stecz, P., Slezáčková, A., Millová, K., & Nowakowska-Domagala, K. (2020). The Predictive Role of Positive Mental Health for Attitudes Towards Suicide and Suicide Prevention: Is the Well-Being of Students of the Helping Professions a Worthwhile Goal for Suicide Prevention? *Journal of Happiness Studies*, 21(6), 1965-1984. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00163-1>
- *Vicente-Galindo, M. P., López-Herrera, H., Pedrosa, I., Suárez-Álvarez, J., Galindo-Villardón, M. P., & García-Cueto, E. (2017). Estimación del efecto de la inteligencia emocional sobre el bienestar en sacerdotes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 17(1), 46-55. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2016.10.001>
- Vigo, D., Thornicroft, G., & Atun, R. (2016). Estimating the true global burden of mental illness. *The Lancet Psychiatry*, 3(2), 171-178. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(15\)00505-2](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00505-2)
- *Weigel, A., Hofmeister, D., Pröbster, K., Brähler, E., & Gumz, A. (2016). Eating pathology in medical students in Eastern Germany: comparison with general population and a sample at the time of the German reunification. *Eating and Weight Disorders*, 21(3), 445-451. <https://doi.org/10.1007/s40519-015-0237-5>
- *Wong, S. L., & Chung, M. C. (2021). Child abuse and non-suicidal self-injury among Chinese university students: the role of emotion dysregulation and attachment style. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01832-2>
- *Zakeri, M. A., Hossini, S. M., Sedri, N., Kahnooji, M., Sanji Rafsanjani, M., Zakeri, M., Zakeri Bazmandeh, A., Talebi, A., & Dehghan, M. (2021). Psychosocial status during the prevalence of COVID-19 disease: the comparison between healthcare workers and general population. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01582-1>
- Zayim, K., Yalçinkaya, Ö., & Yalçinkaya, B. (2020). Managing Evidence-Based Research Processes with Systematic Review and Bibliometric Analysis Methods in Covid-19 Pandemic. *Bezmialem Science*, 8(4), 418-427. <https://doi.org/10.14235/bas.galenos.2020.4811>

Recibido: 20 de octubre de 2023

Revisado: 12 de enero de 2024

Aceptado: 24 de marzo de 2024

Estrés aculturativo y desesperanza en migrantes venezolanos de las ciudades de Arequipa y Tacna

Acculturative Stress and Hopelessness in Venezuelan Migrants in the Cities of
Arequipa and Tacna

Pierina del Rosario Romero Huaraca

Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú

 <https://orcid.org/0009-0009-5519-5400>

Correo electrónico: pierinaromeror@gmail.com

Rosa Seperak Viera

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-0057-1669>

Correspondencia: raseperak@ucsp.edu.pe

Resumen

En el marco de un mundo cada vez más interconectado, estudiar el fenómeno de la migración, adquiere una relevancia distinta por sus complejas asociaciones en el factor psicosocial, en el presente estudio se propuso identificar la relación entre el estrés aculturativo y desesperanza en una muestra de migrantes venezolanos a Perú. Se efectuó una investigación empírica de estrategia asociativa y de diseño correlación simple (Ato et al., 2013), la muestra estuvo compuesta por 266 migrantes venezolanos de 18 a 75 años de las ciudades de Arequipa y Tacna que conforman parte del Sur del Perú. Los instrumentos empleados fueron la Escala Barcelona de estrés del inmigrante (BISS) y Escala de Desesperanza de Beck (BHS). Los resultados han determinado que existe una correlación muy significativa y directa entre el estrés aculturativo y desesperanza ($r=.16$; $p<.01$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2=.03$). Por otro lado, se verifica que, a mayor choque cultural mayor es el sentimiento sobre el futuro ($r=.19$; $p<.01$; $r^2=.03$), mayor es la pérdida de motivación ($r=.25$; $p<.001$; $r^2=.06$;) y la expectativa sobre el futuro ($r=.26$; $p<.001$; $r^2=.06$), todas con un tamaño del efecto pequeño. Se recomienda, tomar acciones que promuevan el desarrollo

de factores protectores intrínsecos que permitan una mejor adaptabilidad a la diversidad de población migrante.

Palabras clave: Estrés aculturativo, desesperanza, migrantes venezolanos.

Abstract

In an increasingly interconnected world, studying the phenomenon of migration becomes particularly relevant due to its complex associations with psychosocial factors. The present study, aimed to identify the relationship between acculturative stress and hopelessness in a sample of Venezuelan migrants to Peru. An empirical investigation with an associative strategy and simple correlation design was carried out (Ato et al., 2013), the sample was made up of 266 Venezuelan migrants aged 18 to 75 years from the cities of Arequipa and Tacna that make up part of Southern Peru. The instruments used were the Barcelona Immigrant Stress Scale (BISS) and the Beck Hopelessness Scale (BHS). The results have determined that there is a very significant and direct correlation between acculturative stress and hopelessness ($r=.16$; $p<.01$), with a small effect size ($r^2=.03$). On the other hand, it is verified that the greater the culture shock, the greater the feeling about the future ($r=.19$; $p<.01$; $r^2=.03$), the greater the loss of motivation ($r=.25$; $p<.001$; $r^2=.06$;) and expectation about the future ($r=.26$; $p<.001$; $r^2=.06$), all with a small effect size. It is recommended that actions be taken to promote the development of intrinsic protective factors that allow better adaptability to the diversity of the migrant population.

Keywords: Acculturative stress, hopelessness, Venezuelan immigrants.

Introducción

En la actualidad, la migración venezolana en el territorio peruano ha traído un sinnúmero de nuevos cambios en la estructura política, social y cultural (Pérez, 2018). Es por ello la importancia de evaluar el estado emocional desde el enfoque psicológico en la que se encuentra esta población con la finalidad de conocer su adaptabilidad en el proceso de los estresores aculturativos y los pensamientos que experimentan en cuanto la adaptabilidad al nuevo territorio.

De acuerdo con datos de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, 2022), más de 6 millones de individuos venezolanos han decidido iniciar una nueva vida en otros territorios, lo que equivale al 20% de la población original del país. La Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (ENCOVI, 2021) caracteriza a esta población migrante, resaltando un predominio masculino, frente a las mujeres. Además, señala que la mitad de los emigrantes venezolanos son jóvenes entre los 15 y 29 años, y destaca que el motivo primordial de abandonar su tierra natal es

la búsqueda de oportunidades laborales en un 86 % de los casos. Según Eguren (2021), basándose en información recopilada por la Plataforma de Coordinación para Refugiados y Migrantes de Venezuela respaldada por ACNUR en el año 2020, la mayoría de los venezolanos optaron por trasladarse a países del continente sudamericano donde Colombia, al ser un país fronterizo, atrajo la mayor proporción, seguido por Perú, Ecuador y Chile. Lo cual nos proyecta una mejor perspectiva de las olas migratorias en Latinoamérica y territorio nacional de la masiva migración que se obtuvo en nuestro país en los años 2019 y 2020.

Introduciéndonos a lo que es el estrés, fue Selye en 1926, quien por primera vez utilizó el término estrés desde una perspectiva psicobiológica, y lo define en 1973 como la respuesta general del cuerpo ante cualquier tipo de demanda que enfrenta. Se destaca por el esfuerzo adaptativo que se realiza ante un desafío y la respuesta no específica que esto conlleva. Asimismo, es una reacción fisiológica que tiene su demanda en las respuestas neuroendocrinas, emocionales y conductuales (Lazarus, 2000).

De acuerdo con la etimología, Albert (2006) refiere que «la aculturación está compuesta por la preposición latina *ad* que significa unión, cercanía cultural, contacto, en el sentido de conjunto de relaciones y formas de vida en las que viven o participan los seres humanos» (p. 10). El término aculturación refiere un fenómeno en el que grupos de personas de diferentes trasfondos culturales

interactúan directamente, y es conocido por generar cambios en los patrones culturales, tanto en los recién llegados como en aquellos que ya están asentados en la sociedad receptora (Orozco, 2013). Estas interacciones llevan a transformaciones sucesivas en las formas de vida, creencias y prácticas de ambas partes involucradas.

Baya (1997, citado en Castro, 2011), en el modelo bidimensional se destaca cuatro estrategias aculturativas que influyen en el proceso de readaptación de los migrantes, las cuales son: integración, asimilación, separación y marginación; cada una con características distintivas. Estas estrategias surgen de dos orientaciones generales, la primera se caracteriza por la preferencia de mantener la identidad y la herencia cultural, mientras que la segunda orientación implica participar y tener un contacto cercano y continuo con otros grupos étnicos.

Con respecto a las dimensiones del estrés aculturativo, éste posee cuatro elementos claros que están inmersos en el cambio aculturativo de un inmigrante, la nostalgia y el duelo son procesos significativos en el cambio vivencial, del mismo modo el choque cultural y la discriminación complementan en percepción y adaptación (Tomas-Sábado et al., 2007).

Beck et al. (1974) definen a la desesperanza como la propensión a mantener perspectivas desfavorables tanto sobre uno mismo como sobre lo que depara el futuro. La desesperanza no es igual a una desesperación o decepción, al contrario, se empieza a superponer con una percepción

negativa que nada pueda salir como se desee en el futuro, ideas de inutilidad y que no hay nada que hacer, lo cual conduciría a una resignación como consecuencia del abandono personal (González, & Hernández, 2012)

Ellis y Abrahams (2005, citados en Korman, 2011) señalan que, dentro del enfoque de esquemas en la Terapia Racional Emotiva Conductual, se desarrollan respuestas alternativas a los impulsos y comportamientos autodestructivos, lo que puede contrarrestar los indicadores de desesperanza. Estos indicadores pueden surgir de dos casos, el primero, basado en inferencias personales, y el segundo, en la búsqueda de la felicidad a través de logros individuales. El modelo de la tríada cognitiva de Beck et al. (1979) explica que, en los estados intensos de desesperanza o depresión, los pensamientos negativos son interpretados de manera diferente. Wright y Beck (citado en Figueroa, 2002) señalan que esta distorsión afecta tres áreas clave, la autopercepción negativa, la percepción distorsionada del mundo y la visión pesimista del futuro. Estas distorsiones incluyen pensamientos inadecuados sobre uno mismo, percepciones irregulares del entorno y expectativas pesimistas sobre lo que está por venir, lo que alimenta la desesperanza y la insatisfacción con la dirección de la vida.

Según Beck et al. (1988, citado en Álamo, 2019) interpretan que la desesperanza se estructura en tres factores principales, dichos factores significan una valoración propia del sujeto en distintas percepciones, el primero es el afectivo que se refiere a los

sentimientos sobre el futuro; el motivacional que se interpreta como la pérdida de motivación del sujeto respecto a su futuro, y el cognitivo que evalúa las expectativas que tiene sobre el futuro.

En cuanto a las contribuciones científicas en el contexto latinoamericano, Angelucci et al. (2023) analizaron el estrés por adaptación cultural en migrantes venezolanos de 18 a 30 años, siendo el 70% mujeres y considerando variables como sexo, edad, empleo o estudios, y tiempo de emigración. Se encontraron niveles bajos de estrés en general, salvo por la nostalgia hacia Venezuela. Factores como menor tiempo de migración, no estudiar y ser más joven se relacionaron con mayor tensión por temas legales y de ciudadanía. Además, ser mujer, estar desempleada y ser más joven se asociaron con mayor estrés por diferencias culturales y discriminación. Del mismo modo, Villacieros (2019) analizó la relación entre el estrés por aculturación y la sintomatología en adolescentes migrantes de los países de Colombia, Bolivia y Perú en 146 participantes, con edades de 11 a 17 años; encontrándose que síntomas internos, como la añoranza y nostalgia del país de origen, se correlacionaron con síntomas internos y discriminación, además los síntomas externos se relacionaron con el sentir de la familia, en general, la sintomatología interna muestra una mayor relación con la escala completa de estrés.

Asimismo, Urzua et al. (2017) exploraron el afrontamiento al estrés por la adaptación cultural en 853 migrantes peruanos y colombianos en Chile, encontrando que la distancia y la añoranza familiar son las

principales fuentes de estrés, más evidentes entre los colombianos, estos utilizan estrategias como la movilidad individual y la distracción, mientras que los peruanos tienden a internalizar más el estigma del inmigrante. Comparaciones entre grupos y a lo largo del tiempo se relacionaron con un menor estrés adaptativo, resaltando la importancia de abordar las estrategias de afrontamiento en las minorías migrantes.

Con respecto a la desesperanza se revela una escasez de producción científica a nivel latinoamericano en la población migrante, sin embargo, Romo et al. (2018) realizaron un estudio en 367 deportados desde los Estados Unidos a México entre los 18 y 35 años, se recopilaban datos socio demográficos y migratorios, y se evaluó su nivel de desesperanza. Un 23% informó de enfermedades preexistentes, mientras que sólo el 45% tuvo acceso adecuado a servicios de salud, además, el 56% había sido repatriado dos o más veces, y el 75% había vivido más de cinco años; solo el 13% utilizó servicios de salud del consulado mexicano, y la prevalencia de desesperanza en esta población fue del 6%. Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de la presente investigación fue analizar la relación entre estrés aculturativo y desesperanza en personas migrantes venezolanas de las ciudades de Arequipa y Tacna.

Método

Diseño de investigación

La presente investigación se enmarcó en un enfoque empírico con línea cuantitativa de estrategia asociativa y diseño

correlacional establecido, en temporalidad trasversal (Ato et al., 2013).

Participantes

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico debido a que no se tuvo la intención de extrapolar los datos encontrados a una población; la técnica de selección de participantes fue de tipo accidental dado que el proceso de estudio no define un espacio geográfico, institución o lugar (Otzen, & Manterola, 2017). En la presente investigación se trabajó con 266 migrantes venezolanos entre los 18 y 75 años ($M=33.61$, $D.E=12.86$), siendo el 51.13% mujeres y el 48.87% varones, residentes en las ciudades de Arequipa y Tacna; los criterios de exclusión fueron ser migrantes con un tipo de discapacidad múltiple y/o encontrarse en condición de turista en las ciudades mencionadas.

Instrumentos

Escala Barcelona de estrés del inmigrante (BISS). Esta escala fue realizada por Joaquín Tomás-Sábado et al. (2007) en Estados Unidos, el objetivo principal del instrumento es examinar el nivel de estrés aculturativo que padezca una persona inmigrante al encontrarse en un proceso de adaptación fuera de su lugar de origen. Para los fines de la presente investigación se realizó un análisis de estructura interna y confiabilidad del instrumento en población migrante venezolana. El instrumento cuenta con 42 ítems distribuidos en dimensiones que determinan el grado en el que el inmigrante se encuentra emocionalmente al desarraigo de su país,

estos son la discriminación percibida, choque cultural, estrés psicosocial general y nostalgia, así como el tipo de calificación en escala de Likert. En cuanto al análisis factorial confirmatorio (AFC), se verificó los índices de bondad de ajuste, obteniendo los siguientes datos: $X^2 = 1820.78$; $p < .001$; CFI = .91; TLI = .90; RMSEA = .07 y SRMR = .09. Asimismo, el análisis de confiabilidad, de las respectivas dimensiones de estrés aculturativo, se encontró índices admisibles según Ventura y Caycho (2017), utilizando el coeficiente de McDonald como discriminación percibida ($\omega = .85$), choque cultural ($\omega = .74$) y estrés psicosocial general ($\omega = .84$), debido a que son mayores a .7. Sin embargo, se encontró que en la dimensión de Nostalgia ($\omega = .68$), el índice de confiabilidad estaba muy próximo al puntaje requerido, concluyendo que la escala en mención contaba con las propiedades psicométricas adecuadas para su aplicación en la muestra de migrantes venezolanos.

Escala de Desesperanza de Beck (BHS). La escala fue diseñada por Beck y Steer (1988) en Estados Unidos, el objetivo principal del instrumento es evaluar la severidad de la desesperanza, por ello es clínicamente importante prestar atención a otros aspectos del funcionamiento psicológico particularmente a los niveles de la depresión y la ideación suicida; dicho instrumento tuvo su adaptación por Aliaga et al. (2006) en Lima Metropolitana. El cuestionario es un instrumento que cuenta con 20 ítems que sirve para medir tres dimensiones: sentimientos sobre el futuro, pérdida de motivación y expectativas sobre el futuro, así como para las respuestas se

ha empleado la escala tipo dicotómica a selección de dos opciones (Verdadero y Falso). En lo que respecta a la validez Aliaga et al. (2006) utilizaron el análisis factorial exploratorio (AFE), donde se evidencia un KMO de .82 y el test de Bartlett tuvo un valor estadísticamente muy significativo ($p < .0001$). En cuanto a la varianza se encontraron seis factores que explican el 49.32%. Sobre la confiabilidad se obtuvo un índice de .80 con el coeficiente alfa en 782 participantes y se halló un valor de .60 con el coeficiente de correlación de Pearson de los puntajes del test-retest con un intervalo de dos semanas en una muestra de 100 personas evaluadas.

Además, se recolectó información socio-demográfica, respecto al género, edad y ciudad en la que se encuentra residiendo.

Procedimiento

La evaluación se ejecutó en una modalidad virtual con el uso de los formularios de Google y en una modalidad presencial aplicando los protocolos impresos en los meses de julio, agosto, setiembre y octubre del año 2022, en días intercalados por semana, se inició en la ciudad de Tacna y culminó en Arequipa. Se tomó un tiempo de 15 minutos por aplicación aproximadamente; para ello se presentaron los consentimientos informados con el fin de mantener las garantías éticas del estudio como la participación voluntaria, anonimato y confiabilidad de la identidad de los participantes; luego se adjuntó la ficha sociodemográfica y pruebas psicométricas. Finalmente se tabularon los datos y

se descartaron las respuestas incompletas o participantes que no cumplían con las características requeridas.

Análisis de datos

Para el análisis de la data se instaló el programa de libre acceso. JASP versión 0.16.0; se realizó el análisis de normalidad con las pruebas de asimetría y curtosis utilizando el parámetro de ± 1.5 ; luego se procedió a ejecutar el análisis de correlación y tamaño del efecto para correlaciones paramétricas.

Resultados

Como primer análisis se obtuvo la normalidad de los datos, en este caso se trabajó los estadísticos de asimetría y curtosis. En la Tabla 1 se visualiza que las dimensiones de discriminación percibida, choque cultural, estrés psicosocial general y nostalgia correspondiente a la variable estrés aculturativo poseen una distribución normal ya que se encuentran dentro del límite 1.5 y -1.5; lo mismo con las dimensiones de la variable desesperanza, lo que determinó el uso de estadística paramétrica.

Tabla 1.
Estadísticos descriptivos

	Media	D.E.	<i>g1</i>	<i>g2</i>
Estrés aculturativo	102.26	19.15	.30	-.05
Discriminación percibida	44.27	9.39	.51	-.10
Choque cultural	23.08	5.66	.23	-.43
Estrés psicosocial general	20.94	5.50	-.08	-.63
Nostalgia	13.97	3.15	.04	-.65
Desesperanza	24.38	3.69	1.18	1.01
Sentimientos sobre el futuro	5.67	0.86	1.12	0.59
Pérdida de motivación	10.80	2.12	1.43	1.48
Expectativas sobre el futuro	7.91	1.44	.69	.07

Nota: *g1*= asimetría; *g2*= curtosis; D.E. = Desviación estándar

En primera instancia se llevó a cabo un análisis de correlación entre las variables psicológicas establecidas en la investigación, utilizando el estadístico de Pearson se verificó la presencia de relación directa entre los constructos de estrés aculturativo

(EA) y desesperanza, encontrando una elevada significancia ($r = .16$; $p < .01$); además se estimó un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .03$) (Dominguez-Lara, 2017), de manera que a mayor desesperanza mayor sería el estrés aculturativo (véase la Tabla 2).

Tabla 2.
Estadística inferencial

Variables	Estrés aculturativo
Desesperanza	.16**
r^2	.03

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Tomando en consideración la significancia y el tamaño del efecto en las correlaciones paramétricas (Dominguez-Lara, 2017) en la Tabla 3 se verifica que, a mayor choque cultural mayor es el sentimiento sobre el futuro con un tamaño del efecto pequeño ($r = .19$; $p < .01$; $r^2 = .03$).

Tabla 3.
Relación estrés aculturativo y dimensiones de desesperanza

Variables	Discriminación	Choque cultural	Estrés psicosocial	Nostalgia
Sentimiento sobre el futuro	-0.1	.19**	-0.05	-0.04
r^2		0.03		
Pérdida de motivación	0.07	.25***	.13*	0.11
r^2		0.06	0.01	
Expectativa sobre el futuro	0.1	.26***	.14*	.12*
r^2		0.06	0.01	0.01

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Asimismo, a mayor choque cultural, mayor es la pérdida de motivación con un tamaño del efecto pequeño ($r = .25$; $p < .001$; $r^2 = .06$) y por último a mayor choque cultural, mayor es la expectativa sobre el futuro con un tamaño del efecto pequeño ($r = .26$; $p < .001$; $r^2 = .06$).

Discusión

La llegada masiva de la migración venezolana al Perú se generó por el contexto de una crisis de varios factores como los

económicos, sanitarios, políticos y humanitarios, que incrementaron las rutas de tránsitos fronterizos en Perú (Defensoría del Pueblo, 2020), lo que llevó al desplazamiento de más de 1 millón de extranjeros venezolanos que se han asentado en Perú (Freier et al., 2021), buscando afianzar mejores condiciones de vida y desarrollo personal, siendo importantes las posibilidades para obtener un empleo, vivienda y apoyo social para continuar con su desarrollo (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2021).

En el presente estudio se evaluó a una muestra que responde a la caracterización del venezolano migrante (Banco Mundial, 2019) como un estatus regular migratorio, estudios secundarios y superiores, y gran parte se encuentra laborando; sin embargo, hay un grupo que pertenece a los migrantes en situación irregular y con carencias económicas, de vivienda y problemas de integración social. El informe elaborado por BBVA Research (2019) indica que gran parte de esta población no cuenta con permiso legal para trabajar y no ha convalidado sus estudios en el país. Asimismo, el Banco Mundial (2019) menciona que la integración cultural y social de la población ha tenido efectos negativos en el país, padeciendo discriminación, violencia y xenofobia, lo cual genera complicaciones de asentamiento personal y psicológico.

La muestra seleccionada estuvo comprendida entre los 18 y 75 años, siendo el 51.14% mujeres el 48.87% varones además el 62.41% residían en la ciudad de Tacna y el 37.59% en la ciudad de Arequipa; no obstante, es necesario mencionar el mayor porcentaje de migrantes se encuentran ubicados en Lima y en menor cantidad en otras ciudades de Perú.

De acuerdo con los antecedentes reportados existen elementos en común en el análisis del impacto psicosocial de la migración en poblaciones latinoamericanas, lo que sugiere una preocupación por abordar el tema desde una base empírica, además se reconoce la complejidad de la experiencia migratoria y su influencia en la salud mental y el bienestar de

los individuos (Cabieses et al., 2018; Fernández-Sánchez et al., 2022; Hakkert et al., 2001).

Romo et al. (2018) mencionan que la deportación de migrantes de Estados Unidos a México se centra en aspectos como la salud física y el acceso a servicios médicos. Esta diferencia sugiere una perspectiva más amplia y holística, que abarca no solo aspectos físicos, sino también emocionales y psicosociales de la migración.

Dicho esto y contextualizando la realidad de este grupo de personas en condición de vulnerabilidad en Perú, los hallazgos del presente estudio confirman la existencia de una relación baja pero muy significativa entre el estrés aculturativo y desesperanza en personas migrantes venezolanas, confirmando además medianas y bajas magnitudes del efecto, estos resultados se apoyan en lo encontrado por Orozco (2013) que revela que el estrés aculturativo se hace presente en migrantes, a través de los problemas y desafíos que llegan a padecer en lo emocional o físico de la adaptación aculturativa. En adición a ello, Frankl (1997, citado en González, & Hernández, 2012) refiere a través de la teoría existencial que la desesperanza va a depender de la productividad humana, debido a las vivencias se pueden dar como los cambios de pensamiento, sentimiento y percepción, ya sean negativas o positivas en la visión a corto y largo plazo. En concordancia con el estudio de Navarro (2014) que investigaba la relación del sufrimiento psicológico y malestar emocional en una población de 107 personas sin hogar, concuerda en

resultados que a mayor estrés aculturativo, habrá un mayor malestar psicológico o sufrimiento emocional, y que un mayor impacto vital, también suponga un incremento de malestar psicológico. Se evidencia que los eventos estresantes en la vida de algunas personas, pueden tener un impacto significativo en la salud, mediados por los intentos de suicidio y la desesperanza.

De la misma manera, Hovey (2000) muestra que el estrés por aculturación está asociado con un aumento de síntomas como depresión, ideación suicida y ansiedad, e incluso podría relacionarse con el uso de sustancias. En Latinoamérica, la migración trae oportunidades de mejora en la calidad de vida, pero también conlleva procesos complejos de nostalgia y desvinculación cultural y familiar, que representan importantes fuentes de estrés y pueden afectar la adaptación sociocultural y psicosocial (Bobowik et al., 2014). Es por ello por lo que la presencia de estrés aculturativo puede disminuir esta esperanza, según Wright y Beck (citado en Figueroa, 2002), debido a la autopercepción negativa y la importancia que damos a nuestra imagen y pensamientos.

Los resultados presentados concuerdan con Beck et al. (1979, citado en Figueroa, 2002) en las áreas de la triada cognitiva, ya que la visión negativa del mundo provoca una configuración distorsionada del medio ambiente, en el que se encuentre la persona, causando ideaciones irregulares de lo que sucede. Por lo tanto, la percepción negativa sobre su futuro genera cercanos pensamientos

pesimistas del futuro, baja estima de lo que piensa, causa principal de las visiones de desesperanza, es más la inconformidad con respecto al rumbo de la vida (Figueroa, 2002).

Entre otros resultados se ha relevado que el choque cultural como dimensión del estrés aculturativo, genera pérdida de motivación la cual es un aspecto constitutivo de la desesperanza. Bajo esta premisa, Anchotegui (2002) identificó que la nostalgia, tristeza, cambios de humor, llanto, ideas de muerte y somatizaciones delimitadas como manifestaciones del proceso de duelo durante la migración pueden afectar el pensamiento, la motivación y la conducta. La pérdida de motivación se refleja principalmente en la añoranza familiar debido a la distancia, seguida de dificultades para comunicarse y establecer relaciones con personas locales, así como para gestionar diferencias de estatus que afectan las interacciones sociales (Urzua et al., 2017).

Con respecto a las expectativas del futuro, se encontró que tienden a aumentar por el choque cultural; en muchos casos el shock ayuda a fortalecer la cercanía y relación con sus familiares, redes de contacto y empleabilidad de origen, ayudándolos a enfrentar las limitaciones y aprovechar las oportunidades influyendo en sus expectativas de ser reconocidos, sintiendo una especie de deuda simbólica hacia la sociedad receptora al abrirse oportunidades para sus proyectos y una vida segura, entendiendo que no es tanto un derecho sino una oportunidad (Ariza, 2002; Thayer, 2013).

En relación a lo expuesto anteriormente, De Luca et al. (2011) argumentan que el choque cultural es un desafío significativo para los migrantes, ya que implica la percepción de grandes diferencias culturales que pueden generar estrés aculturativo, como el manejo de distancias sociales, la comunicación y la añoranza de la familia debido a la separación. Estos problemas se ven exacerbados por la falta de apoyo social y las dificultades socioeconómicas, lo que impacta negativamente en el bienestar subjetivo. En contraste con Bojorquez et al. (2015), en relación a las dimensiones de desesperanza, nos ofrecen una perspectiva complementaria al señalar que la situación de salud mental de los migrantes es más compleja y no puede generalizarse. Si bien es cierto que muchos enfrentan estrés, la desesperanza puede tener consecuencias emocionales y físicas graves, desde tristeza, pensamientos desalentadores, desfocalización y ansiedad hasta dolores de cabeza y fatiga. Esta visión resalta la importancia de considerar tanto los aspectos culturales como los emocionales al abordar las experiencias de los migrantes.

En cuanto a las limitaciones metodológicas encontradas, es reducida la cantidad de evidencia empírica en estudios cuantitativos correlacionales que respaldan

ambas variables; el instrumento utilizado para medir el estrés aculturativo requiere mayor respaldo psicométrico para su aplicación en diferentes muestras, posiblemente debido a la escasez de investigación migratoria en el país. Asimismo, algunas fuentes no se ajustaban al contexto latinoamericano y peruano, lo que resalta la necesidad de más investigación en la región. En relación a la validez interna, se observaron amenazas como la reticencia de algunos participantes, la recolección de datos en la modalidad presencial y virtual dado que el estudio se realizó a puertas del cese de la pandemia por la COVID-19; se destaca también la extensa cantidad de ítems, que podrían haber causado deserción o fatiga en algunos participantes. Finalmente, en cuanto a la validez externa, el estudio no busca generalizar los resultados a todos los migrantes venezolanos en Perú ya que utilizó un muestreo no probabilístico.

Financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Conflictos de interés

Las autoras declaran que no tienen conflictos de interés.

Referencias

- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Aliaga Tovar, J., Rodríguez de los Ríos, L., Ponce Díaz, C., Frisancho León, A., & Enríquez Vereau, J. (2006). Escala de desesperanza de Beck (BHS): adaptación y características psicométricas. *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 69-79. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v9i1.4029>
- Albert, M. (2006). *Aculturación y competencia intercultural. Presupuestos teóricos y empíricos*. Editorial Obets.
- Álamo, C., Baader, T., Antúnez, Z., Bagladi, V., & Bejer T. (2019). Escala de desesperanza de Beck como instrumento útil para detectar riesgo de suicidio en universitarios chilenos. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 57(2), 167-175. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272019000200167>
- Achotegui, J. (2002). *Trastornos afectivos en los migrantes: la influencia de los factores culturales*. Suplemento Temas Candentes. Jano.
- Angelucci, L., Palma, M., & Zarra, N. (2023). Estrés por aculturación en migrantes venezolanos de 18 a 30 entre los años 2010 y 2019. *Temas de Coyuntura*, (86), 31-54. <https://revistasenlinea.saber.ucab.edu.ve/index.php/temasdecoyuntura/article/view/6125>
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (2022). “Venezuela: crisis de refugiados y migrantes”. Trabajo realizado en el marco del Proyecto ACNUR – UCAB. <https://eacnur.org/es/donde-ayudar/emergencias/venezuela>
- Ariza, M. (2002). Migración, familia y transnacionalidad en el contexto de la globalización: algunos puntos de reflexión. *Revista Mexicana de Sociología*, 64(4), 53-84. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2002.4.60374>
- Banco Mundial (2019). *Una oportunidad para todos: Los migrantes y refugiados venezolanos y el desarrollo del Perú*. World Bank.
- Beck, A., & Steer, R. (1988). *Beck Hopelessness Scale. Manual*. The Psychological Corporation Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

- Beck, A.T., Weissman, A., Lester, D., & Trexler, L. (1974). The measurement of pessimism: The Helplessness Scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 861-865. https://www.researchgate.net/publication/18728483_The_Measurement_of_Pessimism_The_Hopelessness_Scale
- Beck, A.T., Rush, A.J., Shaw B.F., y Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. Guilford Press.
- BBVA Research (2019). *Inmigración venezolana a Perú: características e impactos macroeconómicos*. BBVA. <https://www.bbvaresearch.com/publicaciones/inmigracion-venezolana-a-peru-caracteristicas-e-impactos-macroeconomicos/>
- Bobowik, M., Basabe, N., & Páez, D. (2014). *Identity management strategies, perceived discrimination, and well-being among young immigrants in Spain*. Springer. http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4614-9129-3_12
- Bojorquez, I., Aguilera, R., Ramírez, J., Cerecero, D., & Mejia, S. (2015) Trastornos mentales comunes en el momento de la deportación: una encuesta en la frontera entre México y Estados Unidos. *Salud de Minorías Migrantes*, 17, 1732-1738. <https://doi.org/10.1007/s10903-014-0083-y>
- Cabieses, B., Gálvez, P., & Ajraz, N. (2018). Migración internacional y salud: El aporte de las teorías sociales migratorias a las decisiones en salud pública. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 35(2), 285-291. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2018.352.3102>
- Castro, S. A. (2011). Estrategias de aculturación y adaptación psicológica y sociocultural de estudiantes extranjeros en la Argentina. *Interdisciplinaria*, 28(1), 115-130. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18022327007>
- De Luca, S., Bobowik, M., & Basabe, N. (2011). Adaptación sociocultural de migrantes brasileños en el País Vasco: bienestar y aculturación. *Revista Internacional de Psicología Social*, 26(2), 275-294. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1174/021347411795448983>
- Defensoría del Pueblo (2020). *Personas venezolanas en el Perú Análisis de la situación antes y durante la crisis sanitaria generada por el covid-19*. Informe de Adjuntía. <https://www.gob.pe/institucion/defensoria/informes-publicaciones/1422395-informe-de-adjuntia-n-002-2020-dp-adhpd>

- Dominguez-Lara, S. (2018). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación Médica*, 19(4), 251-254. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.002>
- Eguren, J. (2021). La inmigración venezolana y su impacto en América Latina y el Caribe. *AULA Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 67(2), 59-65. <https://revistas.unphu.edu.do/index.php/aula/article/view/179>
- Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (2021). *Migración Internacional / Pobreza*. https://assets.website-files.com/5d14c6a5c4ad42a4e794dof7/6153ad6fb92e-4428cada4fb7_Presentacion%20ENCOVI%202021%20V1.pdf
- Fernández Merino, M. (2017). La voz de la diáspora venezolana. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, 40, 193-198. <https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/7568>
- Fernández-Sánchez, H., Vásquez-Ventura, I. S., Rivera-Ramírez, P. I., & Zahoui, Z. (2022). Migración de retorno en Latinoamérica y el Caribe: Una revisión sistemática exploratoria. *Migraciones Internacionales*, 13. <https://doi.org/10.33679/rmi.viii.2431>
- Figueroa, G. (2002). La terapia cognitiva en el tratamiento de la depresión mayor. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 40(1), 46-62. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272002000500004>
- Freier, L., Bird, M., Brauckmeyer, G., Kvietok, A., Licheri, D., Luna, R., Olivas, J., & Ponce, L. (2021). *Estudio de opinión sobre la población extranjera en el Perú*. <https://www.acnur.org/60b8502f4.pdf>
- González, J., & Hernández, A. (2012). La desesperanza aprendida y sus predictores en jóvenes: Análisis desde el modelo de Beck. *Investigación en Psicología*, 17(2), 313-327. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29224159015>
- Hakkert, R., Martine, G. R., & Guzmán, J. M. (2001). Aspectos sociales de la migración internacional: consideraciones preliminares. *Notas de Población*, 28(37), 163-193. <https://repositorio.cepal.org/items/3c6466e9-7c1e-489a-ab3f-12a706742050>
- Hovey, J. (2000). Estrés aculturativo, depresión e ideación suicida en migrantes mexicanos. *Acculturative stress in central American immigrants*, 6(2), 134-151. https://www.jhoveyphd.com/uploads/1/2/7/2/127269752/hovey_2000a.pdf

- Korman, G. P. (2011). Bases teóricas en la conformación de la terapia cognitiva en la Argentina. *Revista Interamericana de Psicología*, 45(2), 115-122. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28422741002>
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Desclée Brouwer
- Navarro-Lashayas, MA, (2014). Sufrimiento psicológico y malestar emocional en las personas migrantes sin hogar. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 34(124), 711-723. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265032622007>
- Orozco, A. (2013). Migración y estrés aculturativo: una perspectiva teórica sobre aspectos psicológicos y sociales presentes en los migrantes latinos en Estados Unidos. *Norteamérica*, 8(1), 7-44. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-35502013000100001&lng=es&tlng=es
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo en un estudio de población. *Revista Internacional de Morfología*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Organización de las Naciones Unidas (2021). *Informe situacional Perú: Informe situacional del delito de la trata de personas en contexto de flujos migratorios mixtos Perú. Informe Situacional*. (Informe No. 01). https://www.unodc.org/documents/humantrafficking/2021/Track4Tip/Relatorio-Unodc-PERU-07-06-2021_compressed.pdf
- Pérez, K. (2018) Impacto psicológico de la migración venezolana. *Diario Oficial del Bicentenario. El Peruano*. <https://elperuano.pe/noticia/71142-impacto-psicologico-de-la-migracion-venezolana>
- Romo-Martínez, P., Salcedo-Rodríguez, P. E., Fomina, A., Sandoval-Aguilar, M., Zumaya, N., Cortazar, L. A., Reyes, P. A., Díaz-Ramírez, J. B., & Jiménez-Mendoza, A. (2018). Prevalencia de desesperanza y factores sociodemográficos de migrantes mexicanos repatriados. *Enfermería Universitaria*, 15(1). <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2018.1.62908>
- Selye, H. (1973). The evolution of the stress concept. *American Scientist*, 61(6), 692-699.
- Thayer Correa, L. E. (2013). Expectativas de reconocimiento y estrategias de incorporación. *Polis. Revista Latinoamericana*, 35. <https://journals.openedition.org/polis/9336>

- Tomás-Sábado, J., Antonin, M., Qureshi, A., & Collazos, F. (2007). Construcción y validación preliminar de la Escala de Estrés de Inmigración de Barcelona. *Informes Psicológicos*, 100(3), 1013-1023. <https://doi.org/10.2466/pro.100.3.1013-1023>
- Urzúa, A., Basabe, N., Pizarro, J. J., & Ferrer, R. (2017). Afrontamiento del estrés por aculturación: migrantes latinos en Chile. *Universitas Psychologica*, 16(5). <https://www.redalyc.org/journal/647/64753989018/html/>
- Ventura, J., & Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. <https://www.redalyc.org/journal/773/77349627039/html/>
- Villacieros, I. (2019). El impacto del estrés por aculturación sobre la sintomatología de los adolescentes migrantes en Arica y Antofagasta, Chile. *Revista Española de Educación Comparada*, 35, 141-154. <https://doi.org/10.5944/reec.35.2020.25107>

Recibido: 22 de setiembre de 2023

Revisado: 5 de enero de 2024

Aceptado: 9 de abril de 2024

Funciones ejecutivas en el Trastorno Espectro Autista: Una Revisión Actualizada

Executive functions in the Autism Spectrum Disorder:
An Updated Review

Milagros Isela Cahuana Cuentas

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-2431-6216>

Correspondencia: micahuana@ucsp.edu.pe

Mariana Ramírez Chávez

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-7204-8885>

Correo electrónico: mariana.ramirez@ucsp.edu.pe

María José Chávez Perea

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-7050-419X>

Correo electrónico: maria.chavez.perea@ucsp.edu.pe

Melanie Maldonado López

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-2934-3395>

Correo electrónico: melani.maldonado@ucsp.edu.pe

Antony Quispe Huahuasonco

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-3132-8020>

Correo electrónico: antony.quispe@ucsp.edu.pe

Resumen

El trastorno espectro autista (TEA) es una alteración del neurodesarrollo, el cual se inicia en la infancia, siendo lo más característico la comunicación social y las conductas e intereses restringidos. Diversas investigaciones de corte cuantitativo sugieren que dicha sintomatología tendría una relación directa con el desempeño de las funciones ejecutivas (FE), por lo que la presente investigación tuvo como objetivo revisar de forma teórica la información de la literatura producida en los últimos veinte últimos años. Para la metodología, se usó 48 artículos en el idioma inglés y español, de diversos repositorios académicos. Evidenciando dentro de los resultados un panorama general actualizado del diagnóstico de TEA, perfil neuropsicológico y neuroanatómico; dando énfasis en el desempeño particular de las funciones ejecutivas de las personas con dicha alteración. Se concluye que la mayoría de investigaciones muestran que hay una alteración funcional de las siguientes funciones ejecutivas: memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, planificación, inhibición de respuesta, fluidez verbal y fluidez de diseño. Sugiriendo a futuras investigaciones concretar un perfil disejecutivo de TEA, lo cual traerá grandes avances en la detección y atención temprana.

Palabras claves: Trastornos del espectro autista, funciones ejecutivas, perfil disejecutivo, neuropsicología.

Abstract

Autism spectrum disorder (ASD) is a neurodevelopmental disorder, beginning during childhood, characterized primarily by social communication challenges, and restrictive behaviours and interests. Various quantitative research studies suggest that said symptoms may be directly related to the performance of executive functions (EF). Therefore, the objective of this research paper was to review the relevant literature produced in the last twenty years. For the methodology, 48 articles in both English and Spanish from various academic repositories were used. The results provide an updated general overview of the diagnosis of ASD, neuropsychological and neuroanatomical profiles, with an emphasis on the specific performance of executive functions in individuals with this disorder. It was concluded that most of the research shows a functional impairment in the following executive functions: working memory, cognitive flexibility, planning, response inhibition, verbal fluency and design fluency. Future research is suggested to establish an executive function profile of ASD, which will lead to significant advances in early detection and intervention.

Keywords: Autism spectrum disorder, executive functions, dysexecutive profile, neuropsychology.

Introducción

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una agrupación heterogénea perteneciente a los trastornos del neurodesarrollo, la cual tiene una génesis neurobiológica que inicia usualmente en los primeros años de vida, afectando el desarrollo de la comunicación social, acompañados de comportamientos y preferencias repetitivas y restringidas (DSM V). Su evolución varía, en niveles de afectación, adaptación funcional, manejo del lenguaje y el desarrollo intelectual (Romero et al., 2016). Siendo su sintomatología expresada de manera distinta, de acuerdo a la etapa del desarrollo en que la se encuentre el niño (Hervás et al., 2017). Además, su aparición varía alrededor de los 18 meses consolidándose a los 36 meses de vida (Reynoso et al., 2017).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) reportó que de cada 160 niños uno posee la condición de TEA. Mientras que en Perú, en el Plan Nacional para las Personas con TEA, se señaló que 64 mil 613 peruanos menores de 18 años presentan este diagnóstico (Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad [CONADIS], 2019).

Diversos autores refieren que en el TEA hallaríamos una alteración en diversas funciones ejecutivas (Aguaded, & Almeida, 2016; Norguera, & Hernández, 2020). Ciertas investigaciones muestran que en este diagnóstico se observa daño en el córtex y los lóbulos prefrontales

desencadenando así deficiencias las cuales serán expresadas en la sintomatología de los diferentes niveles del trastorno espectro autista, como la rigidez mental, comunicación e interacción social alterada, patrones de comportamiento restringido y repetitivo (Etchepareborda, 2005; Talero-Gutiérrez et al., 2015).

Las funciones ejecutivas (FE) son usualmente evaluadas con tareas neuropsicológicas que implican el uso de estas mismas, los individuos con autismo tienen un desempeño pobre en estas tareas (Artigas, 2000). A la fecha aún no se han reconocido marcadores biológicos específicos, por tal razón el juicio clínico es el principal fundamento para su diagnóstico (Reynoso et al., 2017). Por lo que muchas veces en el diagnóstico de TEA no se da gran importancia a la evaluación y precisión por parte de los especialistas de las áreas neuropsicológicas (Villanueva-Bonilla et al., 2018). A nivel nacional se observa la ausencia de revisiones teóricas que busquen conocer el perfil ejecutivo del TEA o den una aproximación de éste. Bajo este contexto resulta se tuvo como objetivo realizar una revisión actualizada sobre el estado del arte acerca del desarrollo de las FE en el TEA.

Metodología

Se trata de una revisión teórica (Montero, & León, 2002). Para la realización de ésta, se tomaron 48 artículos de los últimos veinte años, en el idioma inglés y español, de diversos repositorios académicos.

Desarrollo

Desde hace más de 20 años, las investigaciones sobre el trastorno del espectro autista han ido incrementando, así como los casos de personas que presentaban dicha condición aumentaban con el tiempo. Para la década de 1990, los casos de personas con TEA ya eran objeto de interés y reconocimiento (Mulas et al., 2010). Para poder entender de manera global, es importante saber que el TEA abarca un grupo de trastornos, los cuales presentan una sintomatología diversa, tanto en gravedad, como en la intensidad del mismo (Alcantud et al., 2016). Wing (1988) desarrolló la “Triada de Wing”, la cual describe tres características cardinales de este diagnóstico: la alteración en las relaciones sociales recíprocas, alteración en el lenguaje y la comunicación e intereses y actividades repetitivas además de estereotipadas. Esta triada sería la base para conocer las características y síntomas principales en las personas con este trastorno, siendo una constante desde el DSM-III (APA, 1980).

Desde el año 2014, el DSM-V describió para el diagnóstico del TEA dos síntomas principales: comunicación social y las conductas e intereses restringidos; estos síntomas se dan en diversos contextos y pueden conllevar a problemas en cuanto a la reciprocidad de sentimientos y emociones. Asimismo, hay dificultad en la comunicación verbal y no verbal, poco contacto visual, comportamientos repetitivos y restringidos en intereses y actividades; hay presencia de movimientos y habla estereotipados y alteraciones

en el procesamiento sensorial (olores, dolor, estímulos visuales, etc.). Estos síntomas deben presentarse en la persona desde la primera infancia para que pueda ser diagnosticado de manera eficaz, y además, dependen del grado de severidad del trastorno.

Conjuntamente a esto, hay quienes proponen grados de severidad dentro del TEA. Existe el término “alto funcionamiento” para referirse a un grado menor de severidad, donde el individuo posee un coeficiente intelectual igual o mayor a 85; sin embargo, posee características propias del trastorno, aunque en algunos casos podrían presentar ansiedad, depresión, baja autoestima, aislamiento por las habilidades cognitivas que los caracterizan y problemas notorios en la tarea social (McCrimmon et al., 2014).

El desempeño de estas tareas sociales se relacionaría a su vez con el desempeño de las FE, las cuales serán pieza clave para una adaptación exitosa en el individuo (Seijas, 2015). La reciprocidad social y déficits en cuanto a la comunicación, estarían asociados con la memoria de trabajo, planificación y flexibilidad (Blijd-Hoogewys et al., 2014).

Tomando en cuenta que las características diagnósticas del TEA, y las alteraciones neurológicas repercuten directamente en el rendimiento de carácter neuropsicológico (González et al., 2016), se puede hacer hincapié en la importancia de relacionar los síntomas de este trastorno, y las funciones ejecutivas que se ven afectadas. Un ejemplo de ello es lo propuesto por

González y sus colaboradores quienes, en 2016, indicaron que una de las funciones ejecutivas que se ve más afectada es la flexibilidad mental, lo cual estaría relacionado a la sintomatología comportamientos estereotipados y cambios de rutina propios de esta condición.

Neuropsicología del autismo

En el estudio de Wing (1988) se mencionan áreas del cerebro, sin especificar cuáles, que podrían estar relacionadas entre sí, especialmente las que se encargaban de la comunicación verbal y no verbal, coordinación motriz y la interacción social, las cuales estarían asociadas a las disfunciones ejecutivas del TEA. Es a partir de estudios actuales, que se descubre la existencia de alteraciones en la corteza frontal principalmente, y en la corteza temporal, haciendo que, en muchos casos se dé una pobre planificación de conductas complejas. «El común denominador de las funciones cognitivas que cumple la corteza frontal es la selección, la planificación y la ejecución del comportamiento apropiado, sobre todo en los contextos sociales» (Purves et al., 2016, p. 603). Asimismo, se encuentra un tamaño reducido del cuerpo calloso y alteraciones tanto en el tronco cerebral como en los ganglios basales (Bravo, & Hernández, 2010). Según estos autores, lo ya antes mencionado y otras alteraciones neurológicas, van a tener una repercusión mayor en el desarrollo neuropsicológico, especialmente en la atención, memoria, lenguaje, habilidades visuoespaciales y las funciones ejecutivas.

La atención en los individuos con TEA se ve afectada en cuanto a la atención selectiva, lo cual limita la flexibilidad y la atención conjunta, y esto podría estar relacionado con la cognición social. En el caso de la memoria, las personas con autismo trabajan en base a una «ruta de memoria clásicamente condicionada» (Bravo, & Hernández, 2010, p. 308); aunque la memoria semántica presenta menores déficits. Como se ha visto líneas arriba, las personas que padecen de un TEA tienen alteraciones en el lenguaje, y dependiendo de su gravedad, pueden presentar ecolalia, ausencia de lenguaje figurativo y problemas presentes en el lenguaje expresivo; lo que, se vería relacionado con dificultades en la atención. Por otro lado, tomando en cuenta las habilidades visoespaciales, estas personas presentan una mayor activación en la corteza visual primaria, habilidad visoconstructiva; aunque, en caso deban manipular la información, es un reto para la persona con TEA, ya que no existe una buena planificación ni flexibilidad cognitiva.

Dentro de las funciones neuropsicológicas estudiadas en esta población, son las funciones ejecutivas las que han captado mayor atención con relación al TEA (Demetriou et al., 2018; Happé et al., 2005; Rasch et al., 2014). Sin embargo, el rol de las funciones ejecutivas en el TEA aún no queda del todo claro, ya sea por la falta de un perfil que explique su presencia y disfunción (Demetriou et al., 2018), o por la amplia variedad de trastornos que existen como el TDAH, síndrome de Tourette, dislexia, entre otros; los cuales explican algunas de

estas disfunciones halladas (Happé et al., 2006; Panerai et al., 2014).

Las FE pueden ser entendidas como capacidades o estrategias necesarias para la correcta planificación y formulación de objetivos, lo cual va a optimizar el rendimiento mental de la persona (Bravo, & Hernández, 2010). Asimismo, son procesos que influyen en el control de acciones y pensamientos (Talero-Gutiérrez et al., 2015). Dentro de la literatura acerca de las FE más notorias y, en este caso, relacionadas al TEA, son cinco las que tienden a verse afectadas: memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, planificación, inhibición de respuesta y fluidez verbal y de diseño (Bravo, & Hernández, 2010; Demetriou et al., 2018; Talero-Gutiérrez et al., 2015; Van Eylen et al., 2015). El autocontrol también es considerado una FE que se ve afectada ante la presencia de un TEA (Blijd-Hoogewys et al., 2014); aunque, no se mencionará en el estudio. Al haber un daño prefrontal, las acciones y comportamientos de una persona con TEA no pueden ser totalmente regulados por las FE, tema que ha sido estudiado y desarrollado durante varios años. Las personas diagnosticadas con un TEA generalmente tendrán déficits en las funciones ejecutivas, especialmente en la flexibilidad cognitiva y el planeamiento (Blijd-Hoogewys et al., 2014). Sin embargo, en caso de personas con TEA de alto funcionamiento, existen estudios que comprueban un mejor funcionamiento en la corteza prefrontal, orbitofrontal y parietal durante la evaluación de FE (Schmitz et al., 2006). Aunque el tema tratado es de interés investigativo, no se ha establecido un perfil que pueda explicar en su totalidad la disfunción

ejecutiva en personas con TEA (Demetriou et al., 2018); no obstante, existen distintas investigaciones de habla inglesa que explican el rol de las funciones ejecutivas en dicho trastorno, así como una explicación neuropsicológica y neuroanatómica acerca del mismo objeto de estudio.

Como resultado de diversas investigaciones en personas con TEA, se ha encontrado diferencias neurobiológicas importantes, en las cuales se dilucidan alteraciones tanto en la estructura, como en el funcionamiento: «Se ha hallado cambios en el volumen global y de áreas específicas del cerebro (...) al igual que una actividad anormal de diversos circuitos cerebrales asociados a funciones cognoscitivas y emocionales» (Yáñez, 2016, p. 65). Las conexiones funcionales se encuentran disminuidas sobre todo en las áreas corticales, particularmente, el área frontal (e.g. córtex prefrontal dorsolateral [CPFDL], región ventrolateral derecha), además de los ganglios basales, los cuales modulan aspectos motores y no motores del comportamiento (Bravo, & Hernández, 2010; Purves et al., 2016; Yáñez, 2016).

En cuanto al desempeño de las funciones ejecutivas en el TEA, los autores revisados coinciden en que existen alteraciones en cinco principales de ellas (Happé et al., 2006; Bravo, & Hernández, 2010; Blijd-Hoogewys et al., 2014; Talero-Gutiérrez et al., 2015; Van Eylen et al., 2015; Demetriou et al., 2018).

Memoria de trabajo

La memoria puede dividirse tanto por el tipo de recuerdo como por el tiempo de eficacia. La memoria de trabajo pertenece

a la categoría temporal, pues mantiene la información por algunos segundos o minutos, de tal forma que se concrete una tarea específica que, una vez completada, la información quedará en el olvido; sin embargo, a pesar del carácter limitado de la memoria de trabajo, los datos aprendidos pueden ser activados a partir de la repetición de los mismos y es así como se consolidará información, pasando de ser una memoria de corto plazo a una de largo plazo (Purves et al., 2016). Es fundamental para llevar a cabo tareas que permitan solucionar problemas, por lo que es necesario «atender, recordar y actuar de forma simultánea con la información retenida» (Bravo, & Hernández, 2010, p. 309).

En las personas con TEA, se evidencia una alteración en el procesamiento de la información, lo cual se observa neuroanatómicamente en la reducción de la actividad en el CPFDL cuando se hace uso de la memoria de trabajo, pues dicha región, es clave para un desempeño adecuado en las FE (Afifi, & Bergman, 2006; Bravo, & Hernández, 2010; Sigman et al., 2006; Volkmar et al., 2005).

Flexibilidad cognitiva

Cuando las personas se enfrentan a situaciones nuevas, en las cuales se debe actuar acorde al contexto y las demandas del mismo, el pensamiento cambia, es decir, se adapta gracias a la flexibilidad cognitiva que poseen. Aparentemente, la flexibilidad cognitiva, es resultado de la integración en el giro cingulado izquierdo, además del área dorsolateral izquierda

(Martín et al. 2010). Esta capacidad, se ve alterada en los pacientes con TEA, haciéndose visible en las conductas estereotipadas propias y perseveraciones propias del trastorno (Bravo & Hernández, 2010).

Planificación

Para concretar una tarea o un conjunto de tareas que conlleven a la consecución de una meta, se necesita determinar los pasos a seguir, así como, todas las herramientas pertinentes que permitan lograr el objetivo, para lo cual, se debe tener en cuenta que pueden surgir cambios que requieran una adaptación (Bravo, & Hernández, 2010). La planificación, es una función que precisa de la memoria, pues se debe retener cierta información que guiará a la conducta hacia un objetivo en concreto; tal procesamiento tiene lugar en el lóbulo frontal, específicamente en la CPFDL; por lo que, la alteración observada en esa región en las personas con TEA, provocará perseveración e incapacidad de planificación (Afifi, & Bergman, 2006; Purves et al., 2016).

Inhibición de respuesta

Se trata de la «capacidad para frenar y/o retirar una respuesta saliente o en marcha, no memorizar información relevante, inhibir interferencias mediadas por eventos previos y reducir la distracción» (Bravo, & Hernández, 2010, p. 309). Anatómicamente, se observa una actividad en el córtex prefrontal, específicamente en la región ventrolateral derecha (Martín et al., 2010; Papazian et al., 2006). Yáñez (2016) refiere que en esta condición

la falta de inhibición de una conducta no permitirá eliminar respuestas impulsivas que consecuentemente repercutirán en la labor a realizar; por tanto, activan conductas disruptivas, que alterarán su desenvolvimiento en un contexto social.

Fluidez verbal y de diseño

Son capacidades que generan respuestas adecuadas respecto a un estímulo determinado, tomando en cuenta el tiempo empleado en el proceso (Bravo, & Hernández, 2010). Requieren de la activación de varios procesos cognitivos, tales como: «velocidad de procesamiento, conocimiento de vocabulario, memoria semántica, memoria de trabajo, inhibición y atención sostenida» (Martín et al., 2010, p. 51). Estudios demuestran que la base neuroanatómica de la fluidez verbal es la CPFDL, incluso podría hablarse de una asimetría cerebral, en donde la CPFDL izquierda se encarga de la fluidez antes mencionada, mientras que la CPFDL derecha se encarga de la fluidez de diseño (Lezak, 1995; Martín et al., 2010). Sin embargo, los autores revisados no concluyen si la alteración en el TEA, es principalmente verbal o de diseño; ya que dependen de las tareas con las que han sido valoradas; además de la edad y el grado de funcionalidad (Bravo & Hernández, 2010; Talero-Gutiérrez et al., 2015).

Estudios empíricos sobre FE y TEA

A raíz de numerosas investigaciones, se ha demostrado que, los niños con TEA presentan alteraciones en las FE, sobre

todo en las habilidades características de esta condición como, por ejemplo, la capacidad de planificación, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva y control inhibitorio (Pellicano, 2012; Talero-Gutiérrez et al., 2012; Talero-Gutiérrez et al., 2015).

Se considera, que la alteración de las FE, forma parte del constructo fundamental del TEA; puesto que, se observa un impedimento al momento de afrontar nuevas situaciones y a la vez, generar y/o planificar estrategias para hacerles frente; cuestión que se relaciona directamente con la perseveración y relaciones interpersonales (Martos-Pérez, & Paula-Pérez, 2011; Ozonoff et al., 1991; Pellicano, 2012).

Se observa controversia sobre los resultados de los diversos estudios revisados. En el 2015, Talero-Gutiérrez et al., realizaron un estudio en Colombia, el cual evidencia que de 15 niños con TEA que conformaban inicialmente la muestra, solo ocho pudieron ser evaluados, dado que los siete restantes presentaban dificultades cognitivas y lingüísticas. Los resultados que se obtuvieron, fueron positivos respecto a las habilidades gráficas; sin embargo, los puntajes fueron descendiendo en la parte de fluidez verbal y flexibilidad cognitiva, así como también en las tareas de planeación, dado que los niños, no siguieron las indicaciones, pues si bien lograron el objetivo, no se pudo tomar en cuenta los resultados dado que los pasos a seguir no fueron los apropiados en la administración y aplicación de la prueba; estos resultados se contrasta con la alteración de ciertas funciones ejecutivas, en este

caso, la flexibilidad cognitiva y planeación (Happé et al., 2006; Talero-Gutiérrez et al., 2015).

En un estudio realizado en Estados Unidos, se evaluó específicamente la inhibición de respuesta en niños con TEA, en donde se observó que se les dificulta la supresión de información respecto a distractores visuales, además de la inhibición de respuestas (Christ et al., 2011); lo cual coincidió con lo planteado por Blijd-Hoogewys et al. (2014), quienes estudiaron el perfil ejecutivo en 127 niños holandeses con TEA, obteniendo como resultado la existencia de una baja flexibilidad cognitiva, además de otras FE que se vieron afectadas (memoria de trabajo, inhibición de respuesta, planeación).

En los estudios anteriores, no se mencionan la relación o influencia que tienen las FE en las habilidades sociales; sin embargo, a raíz de una investigación, se llegó a la conclusión que están relacionadas indistintamente a la severidad del TEA (Leung et al., 2016). Por otro lado, Talero-Gutiérrez et al. (2015), refieren que los resultados de su estudio, no están relacionados con la edad de los participantes, sino más bien con la severidad del cuadro, por lo cual afirman que «a mayor severidad, menor flexibilidad cognitiva, mayor perseveración y más compromiso de la memoria de trabajo» (p. 250).

Asimismo, se examinó a pacientes de alto funcionamiento con TEA, en donde se dilucida una alteración en la inhibición de

respuesta y flexibilidad, separadamente de su funcionamiento cognitivo, concluyendo así que «la deficiencia en las FE, juega un papel fundamental en la explicación de déficits cognitivos en individuos con TEA» (Pooragha et al., 2013, p. 312).

Respecto a la memoria de trabajo, se observa que los niños y adolescentes con TEA, a diferencia de los participantes neurotípicos, obtuvieron resultados negativos; lo cual se puede explicar a partir del desarrollo de ciertas FE en relación a la edad de la muestra, en este caso, en los adolescentes con TEA se observa en los cambios propios de su desarrollo, cuestión que influye en un bajo desempeño de las FE (Demetriou et al., 2018).

Respecto a la fluidez verbal y de diseño, Bravo y Hernández (2010) señalan que la fluidez no verbal, semántica y fonética en niños con TEA de alto funcionamiento, están muy desarrolladas y conservadas, excepto por la última, que se ve alterada en los adultos con el mismo diagnóstico (Bravo, & Hernández, 2010). No obstante, en otro estudio, se dilucida que la muestra con TEA, en las tareas de fluidez verbal y no verbal, obtuvo un bajo desempeño (Geurts et al., 2004).

Las alteraciones de las FE, no pertenecen únicamente al TEA, puesto que se puede observar déficits debido a múltiples enfermedades, así como lesiones, o trastornos como el TDAH, no obstante, dichas alteraciones, han de tomarse en cuenta en la evaluación para la detección temprana del TEA (Talero-Gutiérrez et al., 2015).

Discusión

A partir de la revisión realizada podemos concluir alteración de las FE, forma parte del constructo fundamental del TEA, ya que la sintomatología presentada en el DSM-V y en especial la triada de Wing, estaría explicada en por la alteración en el desempeño ejecutivo del individuo (Aguaded & Almeida, 2016; Bravo, & Hernández, 2010; Etchepareborda, 2005; Norguera, & Hernández, 2020; Talero-Gutiérrez et al., 2015; Van Eylen et al., 2015). Pese a que coincidimos con lo planteado por Demetriou et al. (2018), quienes indican que aún no se ha planteado un perfil neuropsicológico el cual pueda responder completamente a estas alteraciones; se propone ciertas características que podrían ser base para estudios que profundicen en un perfil disejecutivo característico del TEA. La alteración se observa, principalmente, en cinco funciones ejecutivas: memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, planificación, inhibición de respuesta, fluidez verbal y fluidez de diseño (Bravo, & Hernández, 2010; Demetriou et al., 2018; Talero-Gutiérrez et al., 2015; Van Eylen et al., 2015).

La alteración en el procesamiento sensorial explicaría la alteración principalmente de la memoria de trabajo y de la planificación de tareas. En la primera se observaría que la información que está siendo activamente almacenada se muestra alterada, por lo que muchas veces no se logrará concretar el objetivo deseado (Afifi, & Bergman, 2006; Bravo, & Hernández, 2010; Sigman et al., 2006; Volkmar et al., 2005). Mientras que la planificación, la cual requiere de la guía del almacenamiento

previo, también se verá afectada (Afifi, & Bergman, 2006; Purves et al., 2016). Por otro lado, la flexibilidad cognitiva y la inhibición de la respuesta, se verán afectadas, por la alteración en la integración de los estímulos requeridos para que el pensamiento busque alternativas y frene respuestas salientes (Martín et al., 2010). Se observa de igual manera un adecuado desempeño en la fluidez verbal y de diseño (Bravo, & Hernández, 2010; Martín et al., 2010; Talero-Gutiérrez et al., 2015)

Respecto a los estudios empíricos revisados podemos mencionar que hay controversia sobre el desempeño de ciertas FE como fluidez verbal, flexibilidad cognitivas y planeación, ya que para algunos autores esas estarían alteradas, mientras que para otros no (Happé et al., 2006; Talero-Gutiérrez et al., 2015). La disfunción ejecutiva tendría una base anatómica explicada por el daño en el córtex y los lóbulos prefrontales, la disminución del cuerpo caloso, disminución en la actividad del CPFDL, alteraciones de los ganglios basales, neuronas espejo y tronco cerebral (Bravo, & Hernández, 2010; Sigman et al., 2006; Volkmar et al., 2005)

Se sugiere que en futuras investigaciones se pueda concretar un perfil ejecutivo del trastorno del espectro autista, ya que éste, cumple un papel fundamental en la comprensión de los déficits cognitivos (Pooragha et al., 2013); además de que es fundamental para el diagnóstico y su atención primaria. De igual modo, se debe profundizar en la relación entre las FE y las habilidades sociales; considerando la

variabilidad según el grado de severidad de los pacientes con TEA (Leung et al., 2016). Como se mencionó a lo largo de este artículo son muy pocos los estudios en el Perú y Sudamérica, dirigidos a recoger información sobre el desempeño ejecutivo de individuos con TEA, por lo que se debería generar mayor literatura en torno a la temática expuesta.

Financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Conflictos de interés

Los autores declaran que no tienen conflictos de interés.

Referencias

- Afifi, A. K., & Bergman, R. A. (2006). *Neuroanatomía Funcional*. McGraw Hill.
- Aguaded, M. C., & Almeida, N. A. (2016). El enfoque neuropsicológico del autismo: Reto para comprender, diagnosticar y rehabilitar la atención temprana. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 11(2), 34-39. <https://doi.org/10.5839/rcnp.2016.11.02.06>
- Alcantud, F., Alonso, Y., & Mata, S. (2016). Prevalencia de los trastornos del espectro autista: Revisión de datos. *Siglo Cero*, 47(4), 7-26. <https://doi.org/10.14201/scero2016474726>
- American Psychiatric Association (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (3th ed.). APA.
- American Psychiatric Association (2014). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). APA.
- Artigas, J. (2000). Aspectos neurocognitivos del síndrome de Asperger. *Revista de Neurología Clínica*, 1, 34-44. <https://www.aspergeraragon.org.es/wordpress/wp-content/uploads/2017/01/Asperctos-neurocognitivos-S.A..pdf>
- Blijd-Hoogewys, E. M., Bezemer, M. L., & van Geert, P. L. (2014). Executive functioning in children with ASD: an analysis of the BRIEF. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(12), 3089-3100. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2176-9>
- Bravo, J., & Hernández S. (2010). Neurobiología del Autismo. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 27(4), 302-311. <https://aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/view/161>
- Christ, S. E., Kester, L. E., Bodner, K. E., & Miles, J. H. (2011). Evidence for selective inhibitory impairment in individuals with autism spectrum disorder. *Neuropsychology*, 25(6), 690-701. <https://doi.org/10.1037/a0024256>
- Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad [CONADIS] (2019-2021). *Plan Nacional para las personas con Trastorno del Espectro Autista*. Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. Colección Plan TEA.
- Demetriou, E., Lampit, A., Quintana, D., Naismith, S., Song Y., Pye., Hickie, I., & Guastella, A. (2018). Autism spectrum disorders: a meta-analysis of executive function. *Molecular Psychiatry*, 23(5), 1198-1204. <https://doi.org/10.1038/mp.2017.75>

- Etchepareborda, M. (2005). Funciones ejecutivas y autismo. *Revista de Neurología*, 41(01), 155. <https://doi.org/10.33588/rn.41S01.2005390>
- Geurts, H. M., Verté, S., Oosterlaan, J., Roeyers, H., & Sergeant, J. A. (2004). How specific are executive functioning deficits in attention deficit hyperactivity disorder and autism? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 45(4), 836-854. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00276.x>
- González, P., Torralvo, I., Acosta, V., Ramírez, G., & Hernández, S. (2016). Los niños con Trastorno del Espectro Autista tienen déficits en las Funciones Ejecutivas. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 33(3), 385-396. <http://aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/view/32/34>
- Happé, F., Booth, R., Charlton, R., & Hughes, C. (2006). Executive function deficits in autism spectrum disorders and attention-deficit/hyperactivity disorder: Examining profiles across domains and ages. *Brain and Cognition*, 61(1), 25-39. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2006.03.004>
- Hervás, A., Balmaña, N., & Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría Integral*, 23(2), 92-108. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>
- Leung, R. C., Vogan, V. M., Powell, T. L., Anagnostou, E., & Taylor, M. J. (2016). The role of executive functions in social impairment in Autism Spectrum Disorder. *Child Neuropsychology: A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence*, 22(3), 336-344. <https://doi.org/10.1080/09297049.2015.1005066>
- Lezak, M. (1995). *Neuropsychological assessment*. Oxford University Press
- López, S., Rivas, R. M., & Taboada, E. M. (2009). Revisiones sobre el autismo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(3), 555-570. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342009000300011
- Martín, R., Hernández, S., Alonso, M. A., Izquierdo, M., González-Pérez, P., & Bravo, J. (2010). Procesos psicológicos complejos en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad: una perspectiva neuropsicológica. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 27(2), 48-57.
- Martos-Pérez, J., & Paula-Pérez, I. (2011). Una aproximación a las funciones ejecutivas en el trastorno del espectro autista. *Revista de Neurología*, 52(1), S147-S153. <https://>

www.researchgate.net/publication/221942032_Una_aproximacion_a_las_funciones_ejecutivas_en_el_trastorno_del_espectro_autista

- McCrimmon, A. W., Matchullis, R. L., & Altomare, A. A. (2014). Resilience and emotional intelligence in children with high-functioning autism spectrum disorder. *Developmental Neurorehabilitation*, 19(3), 1-8. <https://doi.org/10.3109/17518423.2014.927017>
- Montero, I., & León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(3), 503-508. http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-53.pdf
- Mulas, F., Ros-Cervera, G., Millá, M.G., Etchepareborda, M.C., Abad, L., & Téllez, M. (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Revista de Neurología*, 50(3), 577-584. <https://psyciencia.com/wp-content/uploads/2012/08/modelo-de-intervenci%C3%83%C2%B3n-con-ni%C3%83%C2%B3s-autistas.pdf>
- Norguera, J. A., & Hernández, M. A. (2020). Una sesión de pedagogía terapéutica: trabajar las funciones ejecutivas en un alumno con autismo. *V Congreso Internacional Virtual sobre la Educación en el siglo XXI*. <https://www.eumed.net/actas/20/educacion/12-una-sesion-de-pedagogia-terapeutica-trabajar-las-funciones-ejecutivas-en-un-alumno-con-autismo.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2019). *Trastorno del espectro autista nota descriptiva*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Ozonoff, S., Pennington, B. F., & Rogers, S. J. (1991). Executive function deficits in high-functioning autistic individuals: relationship to theory of mind. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 32(7), 1081-1105. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1991.tb00351.x>
- Panerai, S., Tasca, D., Ferri, R., Genitori, V., & Elia, M. (2014). Executive functions and adaptive behaviour in Autism Spectrum Disorders with and without Intellectual Disability. *Psychiatry Journal*, 2014, 941809. <https://doi.org/10.1155/2014/941809>
- Papazian, O., Algonso, I., & Luzondo, R. J. (2006). Trastornos de las funciones ejecutivas. *Revista de Neurología*, 42(3), 45-50. <https://doi.org/10.33588/rn.42S03.2006016>
- Pellicano, E. (2012). The development of executive function in autism. *Autism Research and Treatment*, 146132. <https://doi.org/10.1155/2012/146132>

- Pérez, I., & Pérez, J. (2011). Una aproximación a las funciones ejecutivas en el trastorno del espectro autista. *Revista de Neurología*, 1(52), 147-153. <https://www.aspergeraragon.org.es/wordpress/wp-content/uploads/2017/01/Una-aproximacion-a-las-funciones.pdf>
- Pooragha, F., Kafi, S. M., & Sotodeh, S. O. (2013). Comparing response inhibition and flexibility for two components of executive functioning in children with autism spectrum disorder and normal children. *Iranian Journal of Pediatrics*, 23(3), 309-314. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23795254/>
- Purves, D., Augustine, G. J., Fitzpatrick, D., Hall, W. C., LaMantia, A., & White, L. E. (2016). *Neurociencia*. Editorial Médica Panamericana.
- Rasch, F., dos Santos, R., Santos, L., Fumagalli, J., & Alves, C. (2014). Executive Functions in Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder. *Paideia*, 24(57), 85-94. <https://doi.org/10.1590/1982-43272457201411>
- Reynoso, C., Rangel, M. J., & Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista Médica del Instituto de México*, 55(2), 214-222. <https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2017/im172n.pdf>
- Romero, M., Aguilar, J. M., Del-Rey-Mejías, Á., Mayoral, F., Rapado, M., Peciña, M., Barbancho, M. Á., Ruiz-Veguilla, M., & Lara, J. P. (2016). Psychiatric comorbidities in autism spectrum disorder: A comparative study between DSM-IV-TR and DSM-5 diagnosis. *International Journal of Clinical and Health Psychology: IJCHP*, 16(3), 266-275. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2016.03.001>
- Schmitz, N., Rubia, K., Daly, E., Smith, A., Williams, S., & Murphy, D. G. (2006). Neural correlates of executive function in autistic spectrum disorders. *Biological Psychiatry*, 59(1), 7-16. <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2005.06.007>
- Seijas, R. (2015). Atención, memoria y funciones ejecutivas en los trastornos del espectro autista: ¿cuánto hemos avanzado desde Leo Kanner? *Revista de la Asociación Española de Neuropsicología*, 35(127), 573-586. <https://doi.org/10.4321/S0211-57352015000300009>
- Sigman, M., Spence, S. J., & Wang, A. T. (2006). Autism from developmental and neuropsychological perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology*, 2, 327-355. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.2.022305.095210>

- Talero, C., Rodríguez, M., De La Rosa, D., Morales, G., & Vélez, A. (2012). Caracterización de niños y adolescentes con trastornos del espectro autista en una institución de Bogotá, Colombia. *Neurología*, 27(2), 90-96. <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2011.03.005>
- Talero-Gutierrez, C., Echeverría, C., Sánchez, P., Morales, G., & Vélez-van-Meerbeke, A. (2015). Trastorno del espectro autista y función ejecutiva. *Acta Neurológica Colombiana*, 31(3), 246-252. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-87482015000300004&script=sci_abstract&tlng=es
- Tobón, S., González, M., Vélez, M., & Lemos, M., (2013). Detección temprana en trastornos del espectro autista: una decisión responsable para un mejor pronóstico. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 70(6), 456-466. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-11462013000600006&lng=es&tlng=es
- Van Eylen, L., Boets, B., Steyaert, J., Wagemans, J., & Noens, I. (2014). Executive functioning in autism spectrum disorders: influence of task and sample characteristics and relation to symptom severity. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 24(11), 1399-1417. <https://doi.org/10.1007/s00787-015-0689-1>
- Villanueva-Bonilla, C., Bonilla-Santos, J., Ríos-Gallardo, A., & Solovieva, Y. (2018). Desarrollo de habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 19(3), 43-59. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexneu/rmn-2018/rmn183f.pdf>
- Volkmar, F. R., Paul, R., Klin, A., & Cohen, D. (Eds.). (2005). *Handbook of autism and pervasive developmental disorders: Diagnosis, development, neurobiology, and behavior* (3rd ed.). John Wiley & Sons Inc.
- Wing, L. (1988). The continuum of autistic characteristics. En E. Schopler & G. B. Mesibov (Eds.), *Current issues in autism. Diagnosis and assessment in autism* (pp. 91-110). https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0792-9_7
- Yáñez, G. (2016). *Neuropsicología de los trastornos del neurodesarrollo*. Manual Moderno.

Recibido: 26 de diciembre de 2023

Revisado: 22 de marzo de 2024

Aceptado: 11 de abril de 2024

Razones para sentir depresión durante la pandemia en población peruana

Reasons for Depression During the Pandemic
in Peruvian Population

Andy Rick Sánchez-Villena

Universidad Privada del Norte, Cajamarca, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-7828-5884>

Correspondencia: andysavi92@gmail.com

Isabella Temple-Focón

Universidad Privada del Norte, Cajamarca, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-9559-9455>

Correo electrónico: isabellatemple@gmail.com

Resumen

Durante la pandemia, el trastorno psicológico más prevalente a nivel mundial fue la depresión, la cual aumentó de dos a tres veces en comparación con la situación pre-pandemia. Sin embargo, se conoce poco sobre las razones específicas que la detonaron. Por ello, el objetivo fue explorar las razones por las que la población peruana experimentó depresión durante la pandemia de COVID-19. Participaron 3918 personas con un promedio de edad de 42.66 años (65.9 % mujeres), cuyos datos y respuestas se extrajeron de la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar del Perú 2021 (ENDES-2021), quienes respondieron a la pregunta “En los últimos 12 meses, uno de los momentos que tuvo estas molestias o problemas cuándo fue”, la cual hace referencia a los síntomas descritos por el PHQ-9. Los hallazgos indicaron que las razones por las que la población peruana se sintió deprimida fueron por duelo por enfermedad, muerte y separación de personas significativas, problemas de salud, económicos e interpersonales, estrés por falta de trabajo y en menor medida razones académicas. La comparación según sexo no mostró diferencias significativas; pero, hubo mayor tendencia de las mujeres a preocuparse por los hijos y el embarazo, mientras que los hombres se preocuparon por asuntos económicos. Se concluye que las razones por las

que la población peruana se deprimió durante pandemia son principalmente motivos económico-académicos, familiares y de salud, de los cuales se desglosan motivos específicos, como por ejemplo los problemas de pareja, duelo por la muerte de personas significativas y preocupación por los hijos.

Palabras clave: Depresión, pandemia, síntomas depresivos, salud mental, COVID-19.

Abstract

During the pandemic, the most prevalent psychological disorder worldwide was depression, which increased two to threefold compared to the pre-pandemic situation. However, little is known about the specific reasons that triggered it. Therefore, the aim was to explore the specific reasons why the Peruvian population experienced depression during the COVID-19 pandemic. A total of 3918 people participated, with an average age of 42.66 years (65.9 % women), whose data and responses were extracted from the Demographic and Family Health Survey of Peru 2021 (ENDES-2021). Participants responded to the question "In the last 12 months, when was one of the times you had these complaints or problems when was it", which referred to the symptoms described by the PHQ-9. The findings indicated that the reasons why the Peruvian population felt depressed were grief due to illness, death and separation from significant persons, health issues, economic and interpersonal problems, stress due to lack of work and, to a lesser extent, academic reasons. Comparisons by gender did not show significant differences; however, there was a greater tendency for women to worry about children and pregnancy, while men worried about economic issues. It is concluded that the reasons why the Peruvian population became depressed during the pandemic were mainly economic-academic, family and health reasons, from which specific reasons are broken down, such as couple problems, bereavement due to the death of significant persons and concern for children.

Keywords: Depression, pandemic, depressive symptoms, mental health, COVID-19.

Introducción

La depresión se define como un desorden psicológico incapacitante caracterizado por un estado de ánimo decaído y la incapacidad de sentir placer o desinterés en la realización de actividades (Kennedy, 2008). Además, es uno de los trastornos

psicológicos con mayor prevalencia en el mundo (World Health Organization [WHO], 2023), el cual incrementó durante la pandemia de COVID-19 (Kessler et al., 2022), especialmente en aquellas personas que fueron contagiadas (Renaud-Charest et al., 2021). De hecho, las cifras indican que la incidencia de síntomas depresivos

durante pandemia fue entre dos a tres veces mayor en comparación con la situación previa a esta (Ettman et al., 2020; Lozano et al., 2022).

En Perú la realidad es similar, ya que la depresión es el trastorno psicológico más prevalente, por tal motivo su atención y prevención se ha priorizado (Ministerio de Salud [MINSA], 2018). Al igual que en el panorama global, los estudios señalan un incremento en su incidencia durante la pandemia con un 34.9% a diferencia del 6.4% reportado en el 2018 (Antiporta et al., 2021).

Los estudios previos han reportado que las razones para sentirse deprimidos recaen en aspectos cognitivos (e.g. tener pensamientos negativos acerca de uno mismo), de logro (e.g. no lograr objetivos personales) y en menor medida motivos relacionales (Meyer, & Garcia-Roberts, 2007; Rodríguez, & Rodríguez, 2020) o problemas durante la niñez; sin embargo, no se han encontrado diferencias de acuerdo al sexo (Khalsa et al., 2011). Específicamente, los estudios cualitativos desarrollados con mujeres han señalado que se han sentido deprimidas debido a problemas de pareja, problemas familiares, sentirse solas, incapacidad para satisfacer necesidades materiales, experiencias físicas (e.g. embarazo, dolores y enfermedades), jornadas laborales extensas, insatisfacción con el trabajo, y las relaciones con sus compañeros (Ramesh et al., 2022). Mientras que, en adolescentes, los motivos para sentirse deprimidos son, principalmente, familiares y relaciones disfuncionales con sus pares (Ahuvia et al., 2022). Sin embargo, son escasos los

estudios que han abordado los motivos o razones para sentir malestar psicológico durante la pandemia desde una perspectiva cualitativa. Así, por ejemplo, se ha señalado que los aspectos económicos generaron depresión y ansiedad especialmente en mujeres y en población de bajos recursos (Refaeli, & Krumer-Nevo, 2021; Santana et al., 2021), las personas que perdieron familiares o amigos a causa de la COVID-19 incrementaron la sintomatología depresiva (Joaquim et al., 2021); esto también ocurrió en quienes mostraron preocupación por la enfermedad (Murphy et al., 2023). De hecho, se han centrado en personal de salud, quienes se deprimieron por la cantidad de pacientes fallecidos a causa de la COVID-19, el poco soporte familiar, el estigma, el miedo al contagio y transmisión de la COVID-19, el desconocimiento del virus dada su novedad, poca preparación para afrontar el nuevo virus, ausencia de protocolos de intervención, Burnout, etc. (Koontalay et al., 2021). En tal sentido, hace falta conocer las razones por las cuales la población general tuvo dificultades psicológicas durante la pandemia.

Ante lo expuesto, la presente investigación tiene como objetivo general explorar las razones por las que la población peruana experimentó depresión durante la pandemia de COVID-19. Lo anterior se justifica por las siguientes razones: a) la ausencia de investigaciones que hayan considerado esta categoría a nivel peruano, incluso latinoamericano; por lo tanto, responde a un vacío teórico; y b) porque se realizará un análisis lexicométrico acerca de las razones por las que los peruanos experimentaron

depresión, lo que permite comprender mejor este fenómeno con el propósito de que otros investigadores y personal de salud se centren en ellos durante el abordaje de tal trastorno.

Método

Participantes

Para este estudio se contó con la participación de 3918 personas. La muestra fue extraída de la base de datos de la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar del Perú 2021 (ENDES-2021), en la cual se usó un muestreo probabilístico bietápico. De la muestra el 65.9 % eran mujeres y 34.1 % eran hombres con un rango de edad entre 15 y 97 años (Media = 42.66; DE = 17.76). Del mismo modo, el 0.3% tiene un nivel de escolaridad inicial, el 26% primaria, el 46.34% secundaria, el 14.1% superior no universitario, el 12.1% superior universitario y el 1.2% postgrado.

Instrumentos

Para el presente estudio se consideró la variable QS704PRV de la ENDES-2021, la cual pregunta: *En los últimos 12 meses, uno de los momentos que tuvo estas molestias o problemas cuando fue*, haciendo referencia a los síntomas descritos por el *Patient Health Questionnaire-9*, el cual es un instrumento de autorreporte ampliamente utilizado en el mundo y validado en Perú para medir la depresión. Además, la información sociodemográfica fue extraída de esta misma base de datos.

Procedimiento

Se descargó la base de datos de la ENDES-2021 desde la página del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI; <https://inei.inei.gob.pe/microdatos/>).

Esta encuesta recopiló información de 34 403 personas, de las cuales 29 477 eran respuestas vacías y fueron eliminadas. De los datos restantes, se filtró y limpió la información, de forma que se descartaron las respuestas que indican un tiempo (e.g. el anterior mes, esta semana, todo el año, etc.) y se corrigieron errores ortográficos. Posteriormente, se exportó la base de datos al software Iramuteq, el cual fue desarrollado por Pierre Ratinaud (Sousa et al., 2020), en el cual se ejecutó el análisis textual de la data.

Debido a que el análisis se realizó utilizando una base de datos secundaria del INEI, no fue necesaria la aprobación de un comité de ética. Específicamente, se usó el módulo de salud de la ENDES-2021. Esta encuesta fue administrada a nivel nacional y antes del inicio de la recolección de información, se administra un consentimiento informado a cada participante, el cual contiene el nombre del entrevistador, las instituciones que representa y el objetivo de su visita. Además, la base de datos de la ENDES-2021 no contiene información sensible que permita identificar a los participantes. Por lo tanto, se han seguido las pautas éticas recomendadas por la Declaración de Helsinki, tales como el consentimiento informado, privacidad, confidencialidad, respeto por los sujetos, el principio de beneficencia y justicia.

Análisis de datos

Los datos fueron analizados con el software Iramuteq (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires) en su versión 0.7 Alpha2, el cual es de libre acceso y los cálculos se basan en R. Este programa extrae segmentos de textos con el fin de agrupar a las palabras en base a su co-ocurrencia, facilitando la exploración de temas subyacentes.

El análisis tuvo principalmente tres etapas: la primera consistió en limpiar la información del texto, lo cual implica eliminar casillas vacías, corregir faltas ortográficas o letras faltantes. En segundo lugar, se exportó el corpus a Iramuteq.

Posteriormente, se realizó un análisis de similitud utilizando el algoritmo Fruchterman-Reingold; con el propósito de identificar comunidades formadas por palabras basadas en su co-ocurrencia (Sousa et al., 2020); para interpretarlo se debe tener en cuenta que las palabras más frecuentes, serán más grandes y que los enlaces más gruesos indican mayor co-ocurrencia entre sí. Un segundo análisis consistió en la agrupación de palabras mediante el método de Reinert o también denominada clasificación jerárquica descendente (CHD, por sus siglas en inglés), con el objetivo de identificar clústers acerca de las razones que generaron depresión (Reinert, 1987); para interpretar el dendograma del CHD se considera que cada clase es un color diferente, la cual contiene palabras representativas; además se

indica un porcentaje que refleja el peso en el conjunto de datos analizados (Ferri et al., 2022; Sousa et al., 2020). En tercer lugar, se realizaron los mismos análisis con el sub corpus de hombres y el sub corpus de mujeres para poder comparar las respuestas brindadas.

Resultados

Análisis de similitud

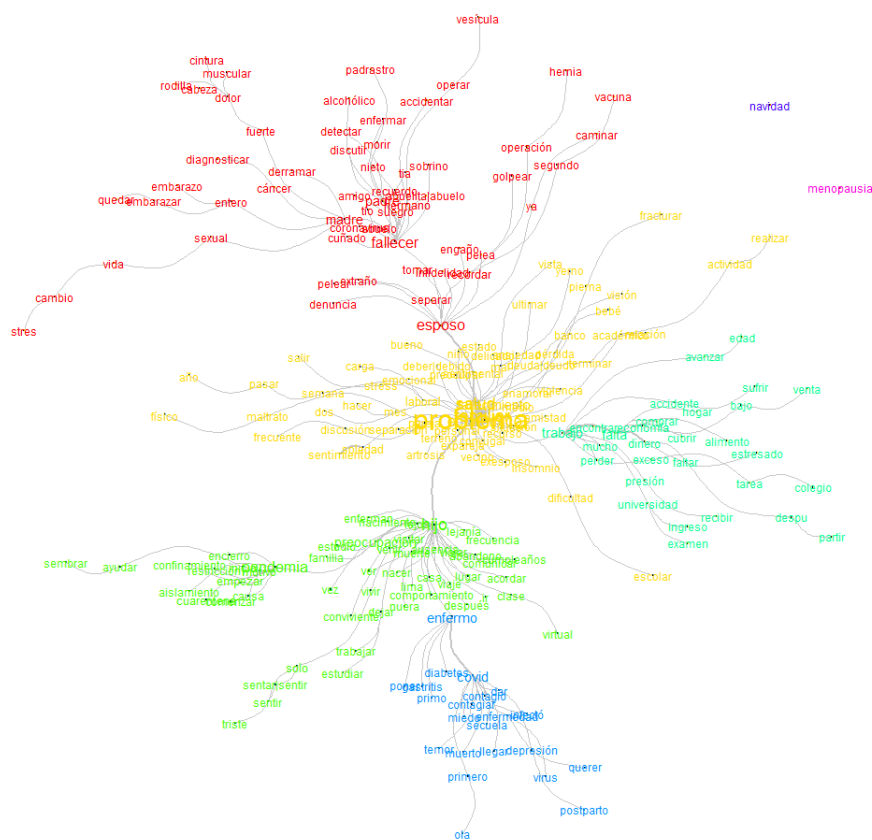
Los resultados indicaron que la palabra central es problema y tiene una alta coocurrencia con económico, familiar y salud debido al grosor de sus aristas y a su cercanía. Estas, a su vez, se ramifican en palabras más específicas tales como hijo, esposo, fallecer, trabajo, enfermo y COVID. Por lo tanto, los hallazgos indican que una fuente de malestar psicológico durante la pandemia han sido los problemas de pareja debido a infidelidad, discusiones, consumo de alcohol (tomar, alude a beber sustancias alcohólicas) incluso agresiones; además, se evidencia el duelo provocado por el fallecimiento o enfermedad de personas cercanas (véase Figura 1).

Asimismo, las palabras forman comunidades que sugieren preocupación durante el inicio de la pandemia, ya que empezar y comenzar se encuentran junto a confinamiento, restricción, cuarentena y aislamiento. Por otro lado, también se muestran eventos estresores que involucran a los hijos, tales como el abandono/lejanía hacia los padres, el nacimiento de un bebé y la muerte/enfermedad de ellos, las cuales están vinculadas al COVID-19.

Finalmente, el análisis de similitud también muestra que trabajo se relaciona con faltar, perder, encontrar, economía, hogar, dinero, alimento, cubrir; por lo tanto, denotaría las dificultades económicas por la falta de trabajo y su implicancia en el sostén del hogar. Sin embargo, de

manera más alejada, están, universidad, colegio, tarea, examen, los cuales son temas académicos; esto tiene sentido cuando se considera que en Perú, trabajo también significa una responsabilidad escolar, lo cual explicaría su pertenencia a dicha comunidad.

Figura 1.
Análisis de similitud CHD (Método Reinert)



La clusterización mediante el método de Reinert identificó tres clases (véase Figura 2). La primera (clase 3) representa el 46.8% de las sentencias, cuyo contenido refiere al

duelo por enfermedad, muerte o separación de personas significativas. La clase 2 es la segunda más representativa con un 38.5% y alude a problemas de salud, económicos

e interpersonales, la cual está relacionada con la clase 1 (14.7%) cuyo contenido denota estrés por falta de trabajo y, en menor medida, razones académicas.

Figura 2.
Clusterización jerárquica descendente de la muestra general

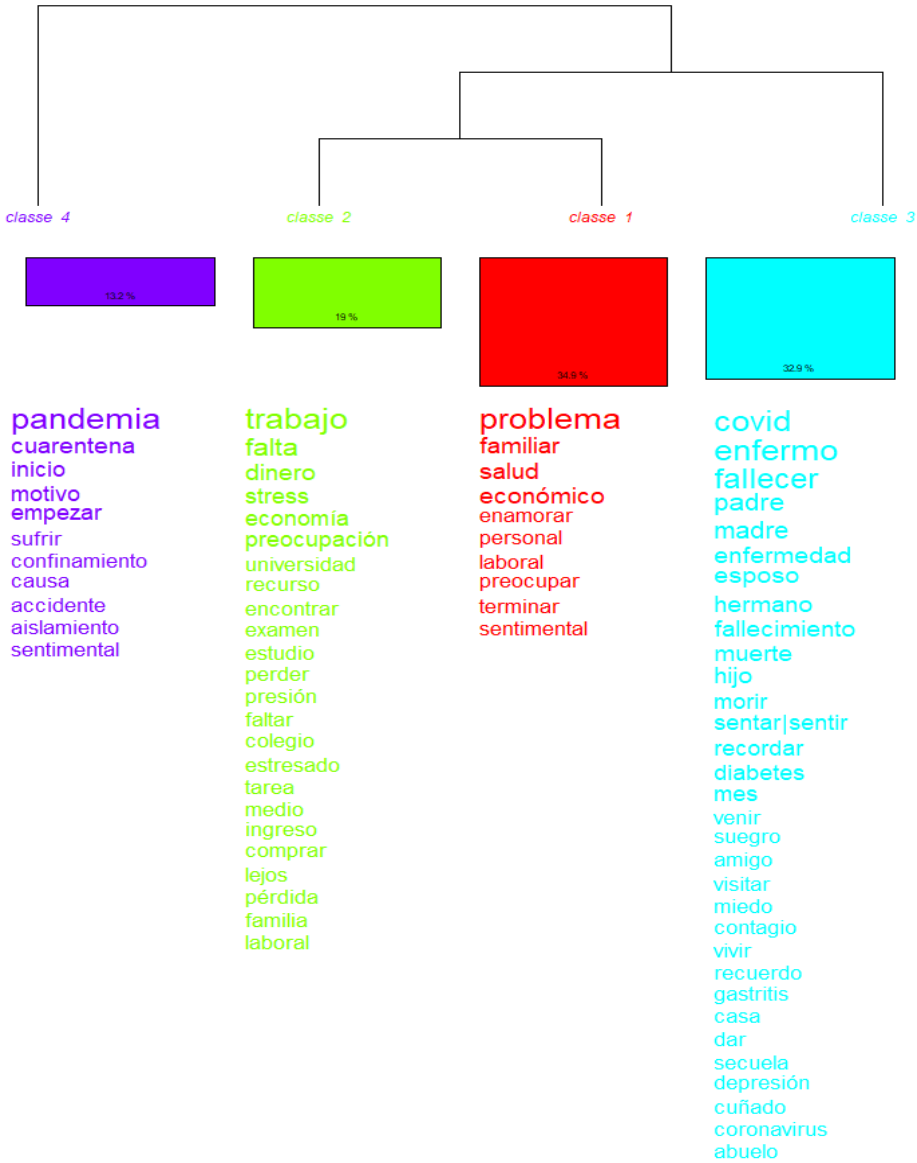


Comparación según sexo

La CHD en el subcorpus de hombres halló cuatro clases referidas a dificultades

generales (34.9%), académico-laborales (19%), duelo por fallecimiento y/o enfermedad (32.9%) y estrés pandémico (13.2%), respectivamente (véase Figura 3).

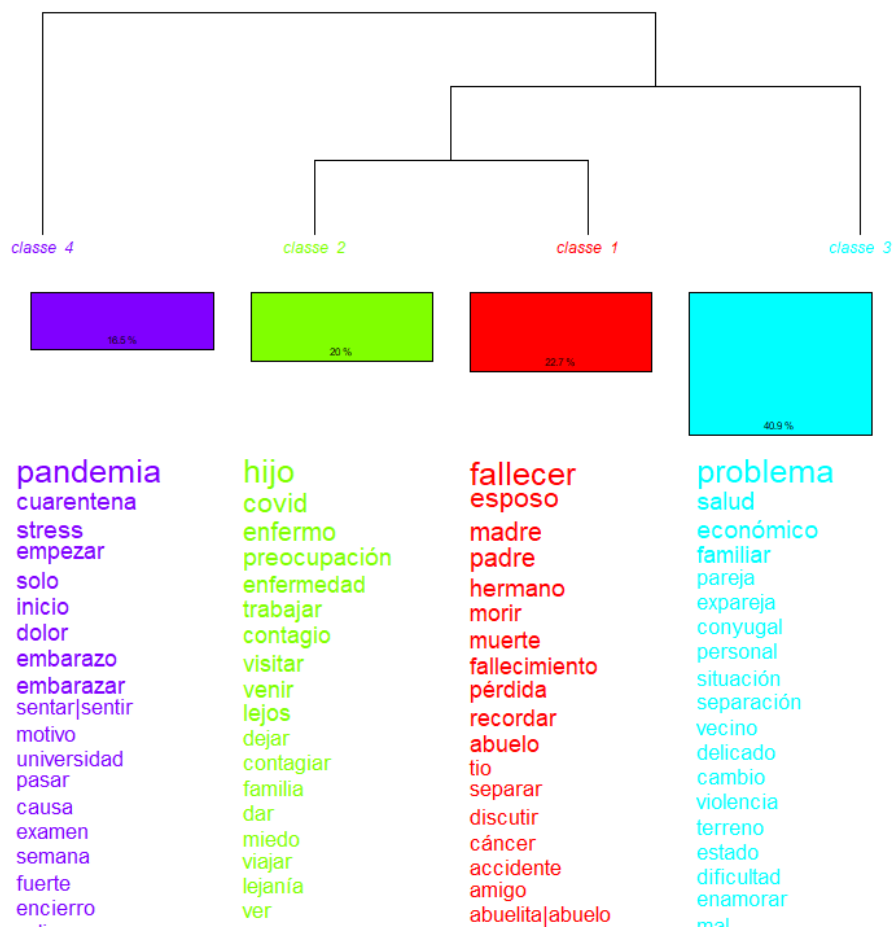
Figura 3.
Clusterización jerárquica descendente del subcorpus de varones



Respecto a la CHD en el subcorpus de mujeres, también se encontraron cuatro clústers, aludiendo a duelo por fallecimiento y/o enfermedad (22.7%),

Preocupación por los hijos (20%), dificultades generales (40.9%) y estrés pandémico (16.5%), respectivamente (véase Figura 4).

Figura 4.
Clusterización jerárquica descendente del subcorpus de mujeres



Discusión

La depresión es un trastorno altamente frecuente alrededor del mundo y durante la pandemia de COVID las cifras aumentaron hasta tres veces más. En Perú, dicha situación es muy similar. No obstante, son escasos los estudios que han examinado las razones por las que se sintieron deprimidos durante este periodo. En tal sentido, el objetivo de esta investigación

fue explorar las razones por las que la población peruana experimentó depresión durante la pandemia de COVID-19.

Los hallazgos señalaron que los motivos de la población peruana para sentirse deprimidos recaen principalmente en duelo por enfermedad, muerte y separación de personas significativas, problemas de salud, económicos e interpersonales, estrés por falta de trabajo y en menor

medida razones académicas. Esto difiere de lo reportado por un estudio (Meyer, & García-Roberts, 2007), el cual indicó que el motivo menos frecuente para sentirse tristes fueron las dificultades con la pareja, mientras que, en esta investigación, el análisis de similitud indicó que los problemas de pareja debido a infidelidad, discusiones e incluso agresiones eran una fuente de malestar psicológico. Lo anterior podría deberse a que, durante el confinamiento y las restricciones sociales, se modificó la manera de relacionarse con los demás; específicamente en parejas, la cantidad de horas conviviendo generó hartazgo entre ellas y el tiempo de consumo de internet interfirió en su relación predisponiéndoles a discutir por celos o sospechas de infidelidad online (Rodríguez, & Rodríguez, 2020).

Por otro lado, el duelo por enfermedad y muerte junto a los problemas económicos y el estrés por la carencia de trabajo fueron motivos coherentes con algunos antecedentes (Joaquim et al., 2021; Murphy et al., 2023; Santana et al., 2021), lo cual tiene sentido, pues durante la pandemia muchas personas enfermaron y fallecieron a causa de la COVID-19, provocando duelo en sus familiares o personas cercanas. Además, las restricciones sociales, generaron una grave recesión económica que implicó el despido de trabajadores, quienes perdieron sus fuentes principales de ingresos.

Respecto a la comparación según el sexo, los resultados fueron similares, pues se encontraron cuatro clases. Sin embargo, existen algunas diferencias en ambos

grupos. Por ejemplo, hay una mayor tendencia de las mujeres a mencionar el embarazo y la preocupación por los hijos; mientras que los hombres, refieren en mayor medida a la preocupación por el dinero y el trabajo. Estos hallazgos podrían deberse a las representaciones sociales que tienen hombres y mujeres dentro de la familia, pues es habitual que sean ellas quienes estén más a cargo de la crianza de los hijos, mientras que ellos cumplen el rol de solventar los gastos del hogar (Ramesh et al., 2022).

Pese a los interesantes resultados, este estudio presenta algunas limitaciones, por ejemplo, el haber seguido un diseño transversal que impide conocer si las razones por las que la población peruana se sintió deprimida variaron a lo largo de la pandemia. Además, al ser un análisis secundario, se desconoce el procedimiento exacto de las entrevistas, lo cual pudo afectar la información brindada por los participantes. Asimismo, no se recopiló información que permita profundizar en dichos motivos.

Por otro lado, entre las fortalezas, destacan que los datos provienen de pobladores de todas las regiones del Perú y, al ser el primer estudio cualitativo que explora las razones de depresión durante la pandemia, permite tener una mayor comprensión de este fenómeno con el propósito de que otros investigadores y personal de salud se centren en ellos durante el abordaje de tal trastorno.

En conclusión, los resultados indican que las razones por las que la población

peruana se deprimió durante pandemia son, principalmente, motivos económico-académicos, familiares y de salud, de los cuales se desglosan motivos específicos, como por ejemplo los problemas de pareja, duelo por la muerte de personas significativas, preocupación por los hijos, etc. Además, si bien no hubo diferencias significativas en cuanto a la cantidad de clústeres, hay una mayor tendencia de las mujeres a preocuparse por el embarazo y los hijos, mientras

que los hombres señalan mayor preocupación por el tema económico.

Financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Conflictos de interés

Los autores declaran que no tienen conflictos de interés.

Referencias

- Ahuvia, I., Chen, S., Gordon, L., Fox, K., & Schleider, J. L. (2022). *A Mixed-Methods Investigation of Adolescents' Beliefs About the Causes of Depression* [Preprint]. PsyArXiv. <https://doi.org/10.31234/osf.io/yf6vq>
- Antiporta, D. A., Cutipé, Y. L., Mendoza, M., Celentano, D. D., Stuart, E. A., & Bruni, A. (2021). Depressive symptoms among Peruvian adult residents amidst a National Lockdown during the COVID-19 pandemic. *BMC Psychiatry*, 21(1), 111. <https://doi.org/10.1186/s12888-021-03107-3>
- Ettman, C. K., Abdalla, S. M., Cohen, G. H., Sampson, L., Vivier, P. M., & Galea, S. (2020). Prevalence of Depression Symptoms in US Adults Before and During the COVID-19 Pandemic. *JAMA Network Open*, 3(9), e2019686. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2020.19686>
- Ferri, E., Navarro, L., & Guzmán Paredes, A. I. (2022). Análisis multidimensional de sentencias judiciales sobre menores. Las potencialidades del software Iramuteq / Multidimensional Analysis of Court Rulings Involving Minors: The Potential of Iramuteq Software. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.179.145>
- Joaquim, R. M., Pinto, A. L. C. B., Guatimosim, R. F., De Paula, J. J., Souza Costa, D., Diaz, A. P., Da Silva, A. G., Pinheiro, M. I. C., Serpa, A. L. O., Miranda, D. M., & Malloy-Diniz, L. F. (2021). Bereavement and psychological distress during COVID-19 pandemics: The impact of death experience on mental health. *Current Research in Behavioral Sciences*, 2, 100019. <https://doi.org/10.1016/j.crbeha.2021.100019>
- Kennedy, S. H. (2008). Core symptoms of major depressive disorder: Relevance to diagnosis and treatment. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 10(3), 271-277. <https://doi.org/10.31887/DCNS.2008.10.3/shkennedy>
- Kessler, R. C., Ruhm, C. J., Puac-Polanco, V., Hwang, I. H., Lee, S., Petukhova, M. V., Sampson, N. A., Ziobrowski, H. N., Zaslavsky, A. M., & Zubizarreta, J. R. (2022). Estimated Prevalence of and Factors Associated With Clinically Significant Anxiety and Depression Among US Adults During the First Year of the COVID-19 Pandemic. *JAMA Network Open*, 5(6), e2217223. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2022.17223>

- Khalsa, S.-R., McCarthy, K. S., Sharpless, B. A., Barrett, M. S., & Barber, J. P. (2011). Beliefs about the causes of depression and treatment preferences. *Journal of Clinical Psychology*, 67(6), 539-549. <https://doi.org/10.1002/jclp.20785>
- Koontalay, A., Suksatan, W., Prabsangob, K., & Sadang, J. M. (2021). Healthcare Workers' Burdens During the COVID-19 Pandemic: A Qualitative Systematic Review. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 14, 3015-3025. <https://doi.org/10.2147/JMDH.S330041>
- Lozano, P., Rueger, S. Y., Lam, H., Louie, N., Southworth, A., Maene, C., Mo, Y., Randal, F., & Kim, K. (2022). Prevalence of Depression Symptoms Before and During the COVID-19 Pandemic Among Two Asian American Ethnic Groups. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 24(4), 909-917. <https://doi.org/10.1007/s10903-021-01287-4>
- Meyer, B., & Garcia-Roberts, L. (2007). Congruence between reasons for depression and motivations for specific interventions. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 80(4), 525-542. <https://doi.org/10.1348/147608306X169982>
- Ministerio de Salud. (2018). *Plan Nacional de Fortalecimiento de Servicios de Salud Mental Comunitaria 2018-2021*. Ministerio de Salud.
- Murphy, E., Svob, C., Van Dijk, M., Gameroff, M. J., Skipper, J., Abraham, E., Yangchen, T., Posner, J., Shankman, S. A., Wickramaratne, P. J., Weissman, M. M., & Talati, A. (2023). The effects of the pandemic on mental health in persons with and without a psychiatric history. *Psychological Medicine*, 53(6), 2476-2484. <https://doi.org/10.1017/S0033291721004372>
- Ramesh, K., R, U., Vm, A., Rj, C., & V, N. (2022). Exploring the Pathway towards Depression among Working Married Women – A Qualitative Study Done In Urban Area of Kancheepuram District, Tamil Nadu. *National Journal of Community Medicine*, 13(2), 90-95. <https://doi.org/10.5455/njcm.20211224052530>
- Refaeli, T., & Krumer-Nevo, M. (2021). Mental Distress during the Coronavirus Pandemic in Israel: Who Are the Most Vulnerable? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(1), 124. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010124>
- Reinert, P. M. (1987). Classification Descendante Hierarchique et Analvse Lexicale par Contexte—Application au Corpus des Poesies D'A. Rihbaud. *Bulletin of*

Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique, 13(1), 53-90.
<https://doi.org/10.1177/075910638701300107>

Renaud-Charest, O., Lui, L. M. W., Eskander, S., Ceban, F., Ho, R., Di Vincenzo, J. D., Rosenblat, J. D., Lee, Y., Subramaniapillai, M., & McIntyre, R. S. (2021). Onset and frequency of depression in post-COVID-19 syndrome: A systematic review. *Journal of Psychiatric Research*, 144, 129-137. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2021.09.054>

Rodríguez, T., & Rodríguez, Z. (2020). Intimidad y relaciones de pareja durante la pandemia de la COVID-19 en Guadalajara. *Espiral Estudios sobre Estado y Sociedad*, 27(78-79), 215-264. <https://doi.org/10.32870/ees.v28i78-79.7206>

Santana, C. L. A., Manfrinato, C. V., Souza, P. R. P., Marino, A., Condé, V. F., Stedefeldt, E., Tomita, L. Y., & Do Carmo Franco, M. (2021). Psychological distress, low-income, and socio-economic vulnerability in the COVID-19 pandemic. *Public Health*, 199, 42-45. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2021.08.016>

Sousa, Y. S. O., Gondim, S. M. G., Carias, I. A., Batista, J. S., & Machado, K. C. M. de. (2020). El uso del software Iramuteq en el análisis de datos de entrevistas. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 15(2), 1-19.

World Health Organization. (31 de marzo de 2023). *Depressive disorder (depression)*. World Health Organization. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/depression>

Recibido: 28 de diciembre de 2023

Revisado: 26 de marzo de 2024

Aceptado: 11 de mayo de 2024

La relación con el saber en docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Una aproximación desde la clínica

The Relationship with Knowledge in professors of the Faculty of Psychology at Buenos Aires University. An Approximation from the Clinic

Fedra Freijo Becchero

Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina

 <https://orcid.org/0000-0003-3903-4833>

Correspondencia: fedrafreijo@gmail.com

Resumen

Se propuso como objetivo general de esta investigación, parte de la tesis de Maestría en Docencia Universitaria, la indagación de la relación con el saber de docentes de la carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires y su posible vinculación con las prácticas de enseñanza. Se delimitaron entre sus objetivos: describir las modalidades de enseñanza de los docentes tal como éstos las describen y tal como puede interpretarse del análisis de sus propuestas; describir y caracterizar las concepciones sobre el conocimiento de los docentes; describir y caracterizar su modo de vinculación emocional con el saber; y establecer posibles vinculaciones de sentido entre modalidades de enseñanza, en particular las formas que asume el conocimiento en ellas, y los modos de vinculación emocional de los docentes con el saber. A través del análisis de entrevistas, técnicas proyectivas y observaciones de las clases se ubicaron una serie de rasgos subjetivos de la relación con el saber en los docentes, los cuales se relacionaron con determinadas formas que adoptó el conocimiento que se transmitió en el aula. Entendemos esta relación como una relación recursiva en donde el propio modo de relacionarse con el saber se transforma en cada experiencia, del mismo modo que cada experiencia produce actualizaciones en el modo en que cada docente se relaciona con el saber. En este artículo se presentará uno de los casos analizados.

Palabras claves: Relación con el saber, docentes universitarios, enfoque clínico y multireferencial, enseñanza de la psicología

Abratract

The general objective of this research, which is part of the Master's thesis in University Teaching, was to investigate the relationship between the knowledge of teachers of Psychology at the University of Buenos Aires and its possible connection to teaching practices. The specific objectives were: to describe the teaching methods of teachers as they describe them and as they can be interpreted from the analysis of their proposals; to describe and characterize the teachers' conceptions of knowledge; to describe and characterize their way of emotional connection with knowledge; and to establish possible meaningful connections between teaching modalities, and in particular the forms that knowledge takes within them, and the emotional connections of the teachers with knowledge. Through the analysis of interviews, projective techniques and classroom observations, a series of subjective features of the teachers' relationship with knowledge were identified, which were related to certain forms related to knowledge transmission in the classroom. We understand this relationship as a recursive one, in which the way of relating to knowledge is transformed with each experience, just as each experience produces updates in the way in which each teacher relates to knowledge. This article will present one of the cases analyzed.

Keywords: Relationship with knowledge, university teachers, clinical and multireferential approach, psychology teaching.

Introducción

Múltiples teorías abordan la problemática sobre cuál es la naturaleza del conocimiento y cómo se construye; incluso se plantean teorías que afirman que la naturaleza del conocimiento se construye en cada disciplina, llevando necesariamente a intentar responder cómo se construye el conocimiento en cada una de las disciplinas que se enseñan. «Quien enseña pone en acción su idea acerca de cómo se construyó el conocimiento de su propia disciplina y tiene una idea acerca de cómo aprenden los alumnos, de cómo los alumnos construyen el conocimiento en general

y, en particular, en su propia disciplina» (Camilloni, 2001, p. 23).

Un estudio que focaliza en la relación del docente con su propio saber como un aspecto a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje pretende aportar nuevos conocimientos de interés frente a la mayoría de las investigaciones que se centran en los estudiantes y su desarrollo, atendiendo especialmente a sus carencias y a aquello que no alcanzan, o no traen consigo a la Universidad. Por el contrario, el presente estudio se interesa por hacer foco en ciertos aspectos profundos del quehacer del docente.

Por otro lado, la calidad de los aprendizajes que se intentan generar en los estudiantes universitarios responde a políticas universitarias que las instituciones han discutido ante la necesidad de forjar los graduados que las universidades consideran que la sociedad necesita. De esta manera, resulta siempre vigente la preocupación sobre cómo son impartidos estos conocimientos y cuáles son los factores que influyen en la formación específica de cada profesión.

Es así que resulta novedoso enfocar el análisis en una población de docentes universitarios de la carrera de Psicología, pudiéndose comparar estos resultados con los obtenidos en otras poblaciones de docentes. Para poder ampliar el conocimiento de áreas como Psicología Educacional, Didáctica, Epistemología, entre otras. En Argentina estas investigaciones, específicamente en el ámbito universitario, son escasas, considerando que una investigación en esta temática puede ayudar a sintetizar un cuerpo de conocimientos para la comprensión del pensamiento y actuación pedagógica de docentes universitarios, como así también sus estilos de enseñanza.

Como objetivo general la investigación se propuso indagar la relación con el saber de los docentes de la carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires y su posible vinculación con las prácticas de enseñanza. A su vez, también se delimitaron cuatro objetivos específicos que incluyeron: 1) describir las modalidades de enseñanza de los docentes tal como éstos las describen y tal como puede

interpretarse del análisis de sus propuestas de enseñanza; 2) describir y caracterizar las concepciones sobre el conocimiento de los docentes; 3) describir y caracterizar su modo de vinculación emocional con el saber; y 4) establecer posibles vinculaciones de sentido entre modalidades de enseñanza, en particular las formas que asume el conocimiento en ellas, y los modos de vinculación emocional con el saber en los docentes.

Marco teórico

Para el abordaje de los estudios de la relación con el saber se abordaron principalmente los antecedentes directos de las investigaciones sobre la noción realizados en el CREF (Centre de Recherche Éducation et Formation) de la Universidad de París X-Nanterre conducido inicialmente por Jacky Beillerot; en el equipo Educación, Socialización y Colectividades Locales (ESCOL) de la Universidad París VIII fundado por Bernard Charlot y en el Instituto para la enseñanza de las Matemáticas (IREM) de la Universidad de Aix-Marseille conducido por Yves Chevallard.

Los estudios de la relación con el saber de un formador surgen a finales de los años 80's dentro del campo del psicoanálisis, la sociología crítica y la formación de adultos; desarrollándose principalmente tres líneas de investigación. Una primera línea dedicada a la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos cuyos principales referentes son C. Blanchard-Laville y F. Hatchuel. Estas autoras sostienen que los profesores exponen su propia relación con el saber en

el espacio intersubjetivo y relacional que establecen con los alumnos. Esta línea de investigación ubica la relación con el saber en un lugar central para la comprensión de las realidades educativas. Sus trabajos se centran en la elaboración de las nociones de “espacio psíquico”, “envoltura psíquica”, “transferencia didáctica” y “*holding* didáctico”; presentándose sus aportes como una herramienta esencial para la comprensión de la relación con el saber en relación a los aspectos afectivos y emocionales puestos en juego.

Una segunda línea de investigación dirigida por P. Carré y G. Jean-Montcles, se focaliza en el aprendizaje y la autoformación de adultos e indaga sobre la motivación en la formación en la ingeniería pedagógica que ella demanda, de corte más cognitivista. Y una tercera línea de investigación vinculada a la relación con el saber y la cuestión de género desarrollada por N. Mosconi que aborda los efectos de las relaciones entre sexo y su impacto en la producción y transmisión de saberes (Mazza, 2013).

Se encuentran también los estudios sobre la relación con el saber desarrollados por Y. Chevallard, quien sostiene que un saber puede ser utilizado, enseñado y producido, aunque la epistemología actual sólo se haya ocupado por la producción del mismo (Chevallard, 2000). También los aportes de B. Charlot, quien se dedicó a la investigación sobre la relación con el saber orientado a la comprensión sobre la producción y reproducción de las desigualdades sociales en la escuela, a

través del estudio de la experiencia escolar de jóvenes de origen popular en Francia.

En la actualidad, cada uno de estos equipos trabaja la noción de la relación con el saber desde una perspectiva propia: En París X desde un marco Psicoanalítico; en París VIII desde la Sociología y en Aix-Marseille desde una perspectiva de la antropología didáctica (Mazza, 2013).

Dentro de los desarrollos en Argentina se presentan en primer plano las investigaciones que se desprenden del programa “La Clase Escolar” dirigido por la Dra. Marta Souto y que inicia en 1990 en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) con la intención de agrupar los diferentes proyectos que abordaban de un mismo modo la aproximación a la realidad educativa. En un comienzo se orientó el estudio de “La clase” en la enseñanza media extendiéndose posteriormente al nivel primario, terciario, universitario y de capacitación. Mantuvieron a lo largo del tiempo tres enfoques principales: El enfoque grupal, en el que la clase es entendida como grupo-clase, es decir, como un campo de problemáticas atravesadas por dimensiones, una de ellas la grupal. El enfoque epistemológico, en que se incorporaron las teorías de la complejidad y sus modos de aproximación a la realidad para el abordaje del objeto de estudio. El trabajo teórico se realiza desde la multi-referencialidad que implica una lectura plural de los datos en función de perspectivas diferentes. Y el enfoque clínico, en el que la investigación se realiza bajo una línea cualitativa basada en el estudio de

casos, intensificándose el enfoque clínico en la investigación.

Estas investigaciones se caracterizaron por una lógica cualitativa y la búsqueda de conocimiento científico centrado en la comprensión y la interpretación; el abordaje de la clase grupal como un espacio de encuentro entre alumnos, conocimientos y docentes situado institucionalmente y socio-históricamente donde tienen lugar la enseñanza y se favorecen los aprendizajes. Hipótesis epistemológicas que consideran a la clase como un campo de problemáticas caracterizado por la complejidad y un enfoque de multirreferencialidad teórica que conjuga perspectivas plurales para dar cuenta de su carácter complejo (Souto, 2008). De esta manera, se aborda lo grupal como una dimensión que atraviesa las instituciones educativas y toma formas cambiantes, que surge a partir de rasgos idiosincráticos de la vida institucional y rasgos singulares provenientes de los sujetos que forman parte y hace vínculo de pertenencia a la institución a través de las formaciones grupales.

Como teorías de referencia proponen la psicología social, el psicoanálisis, el socio-psicoanálisis, la didáctica, las teorías de lo grupal (corrientes americanas de la psicología social, de la psicopatología francesa, del psicoanálisis de los grupos en las escuelas inglesa, francesa y argentina) y el enfoque metodológico clínico.

La investigación de lo grupal en las escuelas dio lugar a tres tipos de producción teórica: 1) La construcción de una tipología de clases escolares en la enseñanza media

que discriminó siete tipos de clases. 2) El estudio de las formaciones grupales, entendidas como «construcciones específicas, dinámicas, que surgen en espacios de intermediación entre los sujetos y las instituciones, en los que se articulan lo social, lo subjetivo y lo institucional en el espacio grupal» (Souto, 2008, p. 18). 3) La creación, puesta en acción y análisis de un dispositivo de formación docente y de formadores. Se puntualizaron como objetivos de la investigación avanzar en la construcción de teorías sobre las formaciones grupales en instituciones educativas de distintos niveles; ampliar la base empírica existente a nuevos tipos de instituciones y avanzar en construcciones técnico-metodológicas.

Dentro del mismo programa se inscribe también el estudio clínico de Tenaglia (2011) sobre los rasgos de la relación con el saber del docente en el espacio de formación profesional (taller) en la enseñanza técnica; como así también su Tesis de Maestría “Los rasgos de la relación con el saber del docente en el espacio de formación profesional [taller- en la enseñanza técnica. Estudio Clínico”. Sus investigaciones se abordaron principalmente desde la línea teórica de Beillerot et al. (1998), sobre la relación con el saber. La investigación se enfocó en un estudio de tipo clínico lo que implicó metodológicamente el estudio de un caso singular y en profundidad; la búsqueda del sentido que otorga el actor a la situación; el intento de comprensión de la situación en su singularidad y complejidad recurriendo para ello a múltiples teorías y el trabajo sobre “sí mismo” por parte del investigador.

Método

El presente estudio se interesa por hacer foco en ciertos aspectos profundos del quehacer del docente. La presente investigación abordó la relación de los docentes con su propio saber desde el enfoque complejo, multirreferencial y clínico, utilizando el estudio de casos en profundidad (Beillerot et al., 1998). Se utilizaron diferentes estrategias de recolección de información y la combinación de distintos métodos de análisis y de interpretación de los datos como modo de triangulación. El tipo de estudio realizado fue de corte clínico, focalizándose en la relación con el saber de los docentes analizados, paralelamente, el abordaje de las formas que adoptó el conocimiento en las clases se realizó a través de un enfoque multirreferencial que intentó poner en análisis aspectos sociales, cognitivos, didácticos y sociolingüísticos de dichas formas (Ardoino, 1990; Morin, 1995). Los sujetos investigados fueron docentes de la Carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Las técnicas de recolección de datos incluyeron: 1) entrevistas en profundidad, en las cuales se consideraron para su análisis los aportes del enfoque clínico, así como de la Teoría de la Enunciación (Benveniste, 1977) que permite indagar cómo el docente instala su yo en el discurso y la Teoría de la Argumentación trabajada desde la tradición retórica (Perelman, 1997) que considera al sujeto como estrategia y analiza la construcción de la imagen de sí; 2) dos técnicas proyectivas verbales abordadas como

instrumentos de indagación indirecta para recoger datos sobre representaciones pre-conscientes asociadas a la relación con el saber: *La prueba de asociación por imágenes*: es una técnica de *fotolenguaje*, utilizada como instrumento de indagación indirecta, probada en diferentes investigaciones. El objetivo de su implementación fue recoger datos acerca de representaciones sobre el conocimiento. Se utilizó un juego de imágenes disparadoras de contenidos pre-conscientes, confeccionada en el marco de la investigación *La tarea en la Universidad. Cuatro estudios clínicos* realizada por la Dra. Diana Mazza (2013). Se incluyeron tanto fotografías como pinturas y dibujos, monocromáticos y de dimensiones homogéneas. Se confeccionó una matriz de datos sobre la administración de material proyectivo de cada uno de los casos; y *Una escena distinta de la real*: Esta prueba verbal fue administrada a los docentes con el objetivo de indagar sobre representaciones acerca de la situación de enseñanza. Fue utilizada a través de la siguiente formulación: “*Si tuviera que pensar en otra escena, distinta a la escena real de la clase, pero con aspectos semejantes, ¿con cuál la identificaría?*”; y 3) observaciones de clase abiertas, con registro de tipo etnográfico, sin categorías previas, como modo de recoger información sobre la propuesta de enseñanza y la modalidad que el conocimiento adquiere en las clases tal como puede ser interpretada por el investigador.

El análisis de los datos fue de tipo cualitativo, realizándose en cada caso por

separado, según cada fuente de datos y su posterior triangulación. El análisis de las entrevistas y material proyectivo fue sometido a un análisis de contenido y construcción de categorías e hipótesis interpretativas a través de la aplicación del método comparativo constante (Glaser y Strauss, 1967). Como enfoque metodológico para el tratamiento de los datos de las entrevistas y observaciones se utilizó el análisis del discurso, entendido como una disciplina con significativos aportes para la comprensión de las situaciones de enseñanza. Tomando como premisa al lenguaje como más que el hablar, en el sentido de un acto en sí mismo que tiene consecuencias y genera modificaciones en su entorno. Este modo de comprensión del lenguaje incorpora la propia subjetividad al interior de este al diferenciarse los aspectos objetivos vinculados a aquello que se representa, de los aspectos subjetivos relacionados a la reacción a aquello que se representa (Manrique, 2014).

Resultados

El análisis del presente caso se centró en una práctica profesional perteneciente al área clínica del ciclo de formación profesional de la Carrera de Psicología. Dada la finalidad de la presente investigación de indagar sobre la relación con el saber en docentes de la Carrera de Psicología, tanto las entrevistas como las observaciones de clases, se enfocaron en la profesora a cargo de la materia.

Al momento de las entrevistas y observaciones la docente tenía un cargo de

Adjunta Interina dedicación simple a cargo de la práctica profesional, con más de quince años de antigüedad docente. Su titulación máxima era de Doctora y contaba con una dedicación en investigación de más de seis años. Esta práctica profesional siempre ha estado a cargo de ella, ya que confeccionó la propuesta y comenzó su dictado en 1996, etapa en la cual inician las prácticas profesionales como obligatorias en la Facultad de Psicología (de acuerdo a lo establecido por Resolución CD 4597/00).

Origen de la formación

En el caso en cuestión (P2), la formación de grado y posterior elección de ejercer la docencia universitaria se ubican como un segundo momento, luego de una formación en el profesorado y el magisterio. De esta manera, continuar con su formación aparece como una necesidad por responder interrogantes que se le presentaban por el ejercicio de ese rol. Su formación pedagógica se plantea, con aportes del profesorado, del magisterio y de la formación ofrecida por el área académica de la Facultad. Y se completa posteriormente con la formación en posgrados, doctorado e investigación. Estas inquietudes continúan presentes en P2 y se abordan actualmente en la cátedra a través de un espacio en donde se trabaja sobre cómo transmitir, cómo corregir y cómo evaluar. Su formación es presentada como pasos en los cuales “*se va animando*” (animarse a entrar a la universidad, animarse a hacer la práctica, animarse a incursionar en investigación, etc.). Encuentra en la Universidad grandes referentes teóricos

(a los que denomina “*Maestros*”) tanto en su disciplina como en otras. Su formación se asemeja a un recorrido en el que se presentan estos referentes y de éstos va tomando marcas, por considerarlas como un valor.

Uno en este recorrido múltiple va tomando marcas y creo que no hay que olvidarse de esas marcas. Y hay que valorarlas, ¿no? Más allá de que por ahí los paradigmas con los que piensan la clínica sean distintos. (P2)

La docencia universitaria es planteada por la docente como “*una vuelta al aula*” en donde los alumnos aportan una mirada nueva, fresca y que incomoda; que pone en juego las estructuras y se presenta como un desafío que la convoca.

Cómo se ve a sí misma

El hecho de dar clase es planteado como algo que produce transformaciones en ella; ya que se presenta como un escenario en donde se encuentra un límite que es lo que no se sabe pero que a su vez la invita a investigar y a trabajar con otros. Se asocia con una necesidad y el placer que le produce organizar y coordinar proyectos que funcionen.

... el dar clase me transformó. (...) Ahora también me ubico en un lado del no saber del estudiante pero desde... con otras herramientas, con otras posibilidades y entonces bueno... creo que esa transformación es eso, es aceptar el límite, ir a investigar donde no sé, es armar equipo entonces me parece

que es ahí en donde uno logra un movimiento... si logra esa transformación, ¿no? (P2)

En relación a su imagen como estudiante se presenta como una estudiante muy dedicada pero siempre con la sensación de “*un no saber*”. Este no saber es ubicado como un motor para el aprendizaje que abre la posibilidad de construir un saber a través del trabajo y la discusión en grupo. Aparece como una constante, la presencia de este “*no saber*”, desde su recorrido como estudiante hasta la actualidad como profesora a cargo y ubicando en el encuentro con el análisis y la clínica las herramientas para transitarlo.

Como estudiante era como muy dedicada, siempre con una sensación de no saber. Eso me acompañó durante la carrera. Siempre la sensación de que me faltaba mucho para saber. De inseguridad en relación al saber. (P2)

Cómo se ve en el desempeño del rol

En este caso se resalta el ejercicio de la docencia como una satisfacción y la puesta en marcha de un deseo. A su vez, se delimitan como relevantes ciertas características que le aportan el lugar de docente (ser alguien significativo para el otro, estar al frente, etc.), haciendo hincapié principalmente en la responsabilidad y el desafío que le significa lo que se trasmite. Aparece, de la misma manera que ella plantea anteriormente en su formación, la importancia de dejar huellas en los estudiantes.

... parece que... alguna marca haber dejado, alguna marca en el sentido de la transmisión. Me parece que es eso. (P2)

El trabajo individual o en pequeños grupos armando y desarmando casos se presenta como uno de los aspectos de su desempeño que más placenteros le resultan.

... me junto uno, con uno, con uno, todos los que me piden y a veces son doce, trece, catorce que vienen en cuatro o cinco horas y van viniendo de dos o tres. Pero a mí me parece que... a mí es lo que más me gusta. Como cada alumno trae el caso, trae el caso así, desarmado, como lo presencié y vuelvo a armarlo junto y de ahí se desprende el informe y demás. Por lo menos esa es la parte que más me gusta. (P2)

Con relación al trabajo con otros, lo plantea como algo necesario y que enriquece, permitiendo vencer los propios límites personales. Una herramienta que permite el propio crecimiento y un acercamiento a un abordaje más completo de un objeto de estudio complejo como es el ser humano.

Yo creo que primero... que la complejidad de lo humano es tan vasto, múltiple, que tiene aspectos que necesitan de otros, de otras disciplinas, necesita de otros lectores, necesita nutrirse y no... Digamos que el único modo que entiendo es trabajar con otros (...) qué tienen para decir los otros. Es el único modo que... yo aprendo de ese modo. A mí me gusta porque yo aprendo. (P2)

En relación con la imagen como profesional de la psicología considera que la

sociedad está atravesada por el discurso psicológico y que forma parte de la vida de las personas. Este lugar es presentado como un saber valorado, como un espacio donde el otro siente que va a ser escuchado.

... estos pacientes en el hospital son gente muy humilde que por ahí tiene escasos conocimientos teóricos y sin embargo acudir a salud mental, ir a un psicólogo es algo que la gente reconoce con un lugar donde va a ser escuchado. (P2)

Al ser una práctica con pacientes, la docente plantea su atravesamiento como un encuentro de los estudiantes en donde el docente acompaña y colabora, siendo la articulación entre los conceptos que traen y su aplicación en casos reales lo que se adquiere en esta práctica.

...dictar la materia es esto, es acompañarlos en un proceso en el cual se precipitan saberes, aparecen algunas respuestas, se piensan este modo de intervención, si es eficaz o no, si se puede pensar otro. Se abren preguntas. Para ellos es muy interesante el encuentro con lo institucional, con el discurso médico, con los prejuicios que ellos traen de la medicina y del psicoanálisis. Creer que hay buenos y malos. Todo esto se pone en cuestión. (P2)

La práctica es reconocida por P2 como una materia muy esperada por los estudiantes y, por lo tanto, afrontada con mucho entusiasmo, manteniéndose ese entusiasmo incluso después de finalizada la cursada. Situación que sobrepasa las posibilidades de alojamiento de la cátedra y que se ha

sido vehiculizando a través de un curso de formación para egresados de carácter interno como requisito para ingresar a la cátedra.

Cómo se representa el conocimiento

El encuentro con el conocimiento es planteado por P2 como un recorrido o un camino que se afronta desde ideas previas y donde se presentan contingencias que hay que atravesar y también aprovechar. Un recorrido con un punto de llegada que en realidad termina siendo un nuevo punto de partida. Donde la llegada es un momento en el cual se precipita una conclusión y se realizan algunas formalizaciones. Donde se ligan conceptos, pero donde también se dejan preguntas abiertas. El conocimiento válido se presenta, de esta manera, con la necesidad de ser puesto en cuestión. Teniendo entonces la única seguridad de que no se sabe y ese no saber es el que orienta una búsqueda. Los estudiantes son convocados a realizar esta búsqueda a partir de la transmisión de conocimientos que no se presentan como acabados sino en construcción permanente.

A mí me parece que alguien llega a conocer algo, y uno lo piensa en relación a los estudiantes, cuando después de este recorrido pueden formalizar algunas cuestiones. Pueden ligar conceptos. Son capaces de dejar abiertas las preguntas. (P2)

El conocimiento es presentado, en sus aspectos imaginarios, como una inmensidad. Un espacio en donde es posible sumergirse en un universo desconocido.

... estas ideas de la inmensidad, del mar, del agua o el espacio o el cielo, ¿no? Como espacios como el conocimiento mismo, ¿no? En todo caso la apertura de lo que sólo conocemos un poquito. Y es también volar, nadar o sumergirse en ese universo. Y este [señala una de las fotografías presentadas] me gustó la idea de una puerta como una puerta para abrirse a la inmensidad. (P2)

Dentro de las imágenes rechazadas se seleccionaron dos imágenes que fueron referidas a la imposibilidad de ver, de ver más allá, de una visión limitada (una persona vendada y una ventana tapiada). También la imagen de dos personas moldeando una pieza a través de golpes de martillo fue rechazada argumentando violencia y agresividad.

Y éstas [señala las fotografías seleccionadas como no representativas] no sé, no la entiendo mucho pero la escena medio violenta de, como... me parece que la relación con el conocimiento y con la enseñanza me gusta algo más tranquilo... menos agresivo. Y ésta porque es una ventana tapiada por lo cual me parece que ahí la posibilidad de ver más allá... Y ésta también, los ojos cerrados y... me parece que es como... me da una imagen como de algo que limita". (P2)

Dada la particularidad que para P2 plantea la clínica psicoanalítica, la civilización es abordada como el objeto de estudio con el cual los estudiantes trabajarán al recibirse. La misma es presentada como compleja dado que es una población viva, que cambia y que continúa avanzando,

presentando así un desafío para la teoría que no la invalida pero que sí necesita ser dialectizada.

Entonces, eso que era un conocimiento con el cual se escribió y escribió gente muy seria, investigó y demás, hoy está puesto en cuestión. Entonces ¿se invalida lo anterior? No. En todo caso se dialectiza. (P2)

En este aspecto, se reitera la necesidad de animarse: a tomar la palabra, a encarnar la teoría. A hacer propia la teoría, como algo que la atraviesa como sujeto.

Entonces es un obstáculo, es un obstáculo para entender. Entonces a veces se encuentran repitiendo cosas sin entender muy bien de qué se trata y a la vez... bueno me parece que es el único modo de transitarla y uno primero recita un poco, repite y después se anima a tomar la palabra, pero es un tránsito que excede la Universidad. Uno lo tiene que ir labrando con el tiempo, hacerse, encarnar la teoría, viste. (P2)

Cómo concibe la enseñanza

Para P2 “enseñar bien” es dejar marcas simbólicas en el otro. El encuentro con el no saber se presenta como una falta, la cual se afronta, desde el lugar del docente, provocando al otro a animarse a opinar y habilitándolo. Del lado del docente, la enseñanza se asocia al modo de transmitir propio como un modo genuino, sin necesidad de tener que transformarse en otro para lograr llegar a los estudiantes: “(...) uno enseña con lo que uno es (...) No

tratar de transformarme en otra cosa, sino confiar en que este modo de transmitir es el más genuino que tengo, ¿no?” (P2).

De esta manera la enseñanza es representada por P2 como una escena en donde el docente, contando con ciertas herramientas, se sumerge en un escenario con aspectos conocidos y desconocidos. Y donde se plantea un encuentro con los propios límites personales que se representan en lo que el docente sabe y no sabe; como así también en lo que retorna de los estudiantes y que dependerá de múltiples factores (interés en la temática, momento de la carrera, etc.).

... Y me parece que el conocimiento tiene esta cosa de bueno... es como cuando uno lee un libro (...). Uno se sumerge en algo que no sabes qué... si eso te va a transformar o no... Qué va a salir al encuentro de uno, ¿no? (...) Uno se sumerge en aguas que no siempre es claro cuál va a ser el resultado, ¿no? (...) Me parece que también enseñar es con eso. Con que no alcanza con lo que uno programe. Es como la interpretación, no alcanza con lo que uno se proponga hacer, a veces uno logra atrapar o no. Si se dejan atrapar o no. (P2)

Desde los aspectos más importantes a aprender, la docente ubica en primer lugar que el estudiante adquiera responsabilidad y una mirada crítica de la propia posición subjetiva, reconociendo el lugar desde donde interviene y reconociendo la propia formación alcanzada. También poder validar las preguntas de los estudiantes para desarrollar una posición de

lectores de la realidad que los atravesará en las diferentes situaciones profesionales que afrontarán.

... me parece interesante tratar de alojar y validar esas preguntas. Creo que las preguntas que ellos se hagan hay que validarlas y bueno, que no se queden en la queja. Que ellos se transformen en lectores. Creo que eso es lo más importante". (P2)

También en relación a la enseñanza, P2 ubica como el mayor obstáculo la necesidad de aprender a ubicar el caso singular. En relación al estudiante, que logre ubicar lo singular que presenta cada paciente y, en el caso del docente, de no repetir una clase sino de desarmarla y reconstruirla con cada grupo singular de alumnos.

Me parece que el desafío está en, vez a vez, encontrarme como si fuera la primera vez. Los alumnos, lo nuevo, como no venir a repetir, como un libreto como un "cliché", sino como recrear y reformular. (P2)

Cómo concibe el aprendizaje

En relación con el aprendizaje, si bien la docente ubica la transmisión teórica en un lugar relevante, privilegia la transmisión de un determinado posicionamiento en el estudiante de apertura a lo que se viene, que le permita pensar con otros y trabajar a través de un abordaje múltiple. Situación que reconoce como algo que no acontece con todos los estudiantes, sino que dependerá de la capacidad de transmisión del docente y de lo dispuesto

que esté el otro (el estudiante) de dejarse tomar por ese discurso.

Yo creo que lo que aprendieron es que no hay "clichés", que los protocolos son necesarios para ciertas situaciones pero que luego ellos van a tener que estar abiertos a entender lo que viene y a dar respuesta, que además la época los va a obligar a inventar otras. (...) Entonces el estar abiertos a lo que viene. (...) A mí me interesa más eso que lo teórico en sí mismo. Me parece que eso es una posición. Hablo de una posición. Si uno está más abierto después puede pensar con otros, puede aceptar que otros hagan otras lecturas. Lo interdisciplinario. Los abordajes múltiples me gustan más. (P2)

La forma que adopta el conocimiento en las clases

Las observaciones de las clases se realizaron en tres momentos diferentes del mismo cuatrimestre: la clase de apertura y dos clases finalizando el cuatrimestre. La modalidad que asumen las clases del caso 2 muestra una interacción fluida entre los estudiantes y la docente, donde los aportes de ambos se van retroalimentando. También se presenta como un espacio diferente y nuevo en donde se espera que los estudiantes se ubiquen en otra posición, distinta a la conocida. Esto parece apoyarse en la cercanía a la graduación de la mayoría de los estudiantes y en el hecho de tratarse de una práctica profesional: "Este no es un teórico. Es un plenario. Los protagonistas van a ser ustedes" (P2) ... "Acá el saber va y viene. Ustedes tienen que tomar la palabra. Vamos a armar

pequeños grupos de debate, de discusión. Van a funcionar de este modo” (P2).

De esta misma manera, el proceso de enseñanza que plantea P2 como esperable en el cursado de la práctica es comparable al proceso que se produce en otras actividades académicas (como la investigación, la formación de posgrado, etc.); pero haciéndose hincapié en la adquisición de ciertas formas conceptuales. A su vez, el recorrido por la práctica es presentado como un proceso en sí mismo movilizador para los estudiantes, producto del encuentro con lo nuevo y con la incertidumbre que representa transitar las instituciones hospitalarias.

Bueno, vamos a tomar hoy la clase de cierre a modo de recorrido conceptual que venimos haciendo a lo largo de la materia. Si, para... con la pregunta que iniciamos esta materia que por ahí, hace tanto tiempo. Porque en el medio ustedes transitaron por situaciones muy intensas, tales como las guardias, los servicios, los pacientes, las supervisiones, las discusiones, las estructuras, los trabajos... bueno... todo esto”. (P2)

En relación a las clases, son presentadas como un espacio placentero y que se extiende más allá de los límites propios del horario de teórico a través de diferentes modalidades (mails, espacios de supervisión, consultas a especialistas, etc.). Se trataría de un proceso de enseñanza extendido y no limitado a un solo lugar y tiempo, en donde se espera que el estudiante continúe reflexionando

sobre los temas tratados y puedan aparecer nuevos interrogantes.

P2: “Bueno, las preguntas que quieran también las pueden escribir, reformularlas, [nombra a la docente invitada] va a estar dispuesta.

DI (docente invitada): Sí.

P2: “Así que bueno, le agradecemos muchísimo”.

E (estudiantes): Aplausos.

P2: Gracias”.

Las clases, presentan una dinámica de construcción colectiva, en donde la docente realiza preguntas disparadoras y los estudiantes van participando aportando sus diferentes miradas. Las preguntas suelen ser amplias y con posibilidades de múltiples respuestas. Estas preguntas generan una amplia participación de los estudiantes y todas las participaciones suelen ser bien aceptadas.

Siguiendo los aportes de Edwards (1993) se desprenden de las clases de P2 que ella establece una relación de interioridad con el conocimiento, una relación significativa con él. Este conocimiento la interroga y aporta su propio punto de vista sobre estas cuestiones, abriendo también la posibilidad de que los estudiantes aporten el propio. La relación con este conocimiento (el que transmite en sus clases) se vuelve significativa para ella y adquiere un valor; permitiéndole a la docente ubicarse como mediadora

entre el conocimiento y los alumnos en dos sentidos: por un lado, al reelaborar de una manera personal el contenido y, por el otro, representando el lugar de autoridad por poseer un conocimiento experto sobre la práctica que tiene a cargo (aunque sea expresado como una opinión). Deja al mismo tiempo un espacio para la duda y abre la posibilidad de elaboraciones propias de los alumnos. De esta manera, la propia relación de interioridad que la docente establece con su saber clínico se refleja en las clases promoviendo relaciones de interioridad en sus alumnos.

En relación a la lógica de interacción que aparece en las clases de P2 encontramos una forma de conocimiento situacional. El conocimiento aparece estructurado principalmente sobre el interés de conocer y se estructura en torno a un sujeto. El estudiante aparece implicado en el discurso y el conocimiento se va estructurando de acuerdo a los aportes que ellos van haciendo, adquiriendo así significación y valor de acuerdo al sentido construido colectivamente.

Continuando con los aportes de Edwards se puede apreciar que la gran mayoría de las participaciones de los estudiantes son aceptadas y valoradas positivamente por la docente, lo cual (también en muchos casos) incentiva la participación de los demás estudiantes. Así, el clima de la clase, se estructura de una manera relajada y se reduce la tensión. Las interacciones fluyen de modo “*natural*” y sin mayores obstáculos. Se realizan pocas referencias a textos de la bibliografía o a citas de autores y el lenguaje en general resulta accesible a

todos los estudiantes. P2 intenta así que los estudiantes comprendan un modo de intervención desde su propia manera de nombrarla significando el conocimiento.

El espacio de teóricos a cargo de P2 se estructura principalmente sobre la base de los casos presentados (algunos por la docente y otros por los estudiantes). Esta modalidad pone en situación a los estudiantes ante un conjunto de elementos relacionados con ellos (con las prácticas que están realizando en las diferentes instituciones) en donde se van anudando y articulado nuevos conocimientos con el discursar de las clases. Las preguntas que plantea P2 aparecen como disparadores y se interroga a los estudiantes como sujetos. Esta forma de conocimiento se presenta con un valor intrínseco para ellos dada la autoconstrucción de este tipo de pensamiento, estableciéndose una continuidad desde lo conceptual a lo personal y vivencial.

P2: ... ¿Por qué les parece que en el hospital, con estos pacientes nos interesa el contexto familiar? Ubicar ahí si hay familiar, si no la hay, ¿sí?

E1: Pueden aportar otros datos.

P2: Aportar datos sí. Sobre todo si es un niño. Sobre todo... si... otros datos. Entonces a mí eso que vos decís me gusta en el sentido que hay los datos del paciente y hay otros datos (...). ¿Qué más? ¿Para qué más?

E2: Contención. Pienso en que si uno da de alta a un paciente, ¿cuál es la red de

contención que va a tener afuera? O lo que requiera. Si necesita medicación.

P2: Perfecto. Vos hablabas de las niñas adolescentes con embarazos adolescentes. Necesito saber, más allá de que luego escuche a la niña [continúa la explicación del caso].

En relación con las intervenciones, si bien la mayoría de las preguntas parten de P2, en algunos casos son los estudiantes los que abren los temas de consulta. En este sentido y siguiendo los aportes de Edwards, en el caso de P2 la significación parece ser el eje central de la forma que adopta el conocimiento en sus clases, centrándose principalmente en las elaboraciones que realizan los estudiantes y logrando una construcción de carácter social y compartido.

Esta forma de conocimiento situacional imprime significación a la relación entre el conocimiento y el sujeto, al incluirlo e interrogarlo. P2 solicita a los estudiantes que se incluyan y se interroguen, poniendo en juego también sus conocimientos anteriores. Siendo el eje principal que guía el proceso el interés mismo de conocer. Las preguntas que realiza P2 no plantean la opción de respuestas correctas o incorrectas, o ubicables en alguna parte de la bibliografía, sino un desencadenante para la reflexión: “¿Qué opinan?”, “¿Qué entienden por eso?”, “¿Los demás qué opinan?”. Este formato de pregunta permite proponer una relación con el conocimiento en donde lo que se destaca es la relación entre el sujeto que conoce y lo que se quiere conocer,

revelando un mundo que se hace significativo para el estudiante.

De esta manera, P2 adopta en las clases una posición de mediadora entre el conocimiento y los estudiantes. Abriendo con preguntas de las que no se espera una respuesta única y para las cuales los alumnos deberán recurrir a sí mismos para responder. Las preguntas no cumplen la función de controlar la adquisición de un conocimiento, sino que apuntan a que los estudiantes expresen lo que saben bajo el supuesto de que saben. El lugar de quién se forma se delimita así con un lugar en donde hay un saber del cual se forma parte. El lugar del sujeto queda así en primer plano, por un lado porque la docente expresa su opinión (aunque adquiera el estatuto de verdad por la autoridad que encarna su rol) y, por otro lado, porque abre la posibilidad de elaboraciones por parte de los estudiantes. P2 propone una relación de menor sumisión ante la verdad ya constituida, deja espacio para la duda y abre la posibilidad de elaboraciones personales.

A través de las preguntas y respuestas la clase va adquiriendo fluidez y no se perciben momentos de tensión. Los estudiantes van pudiendo dar cuenta de un conocimiento que se les representa como significativo. La forma de conocimiento situacional y una relación de interioridad dan cuenta del modo de estructuración del conocimiento en las clases de P2.

Por otro lado, el trabajo en equipo emerge como una constante en su discurso y se visualiza también en la modalidad que

adoptan las clases. La importancia del trabajo interdisciplinario se plantea en reiteradas oportunidades en relación al trabajo que se realiza en los hospitales y también en la modalidad que adoptan las clases; las cuales en varias oportunidades cuentan con un docente invitado que presenta algún tema y donde P2 participa activamente preguntando, respondiendo y ampliando temas.

Siguiendo los aportes del Análisis de la Conversación (Sinclair, & Coulthard, 1992) y de la Teoría Pragmática de la Comunicación Humana (Watzlawick et al., 1981) resulta posible analizar la estructura de la conversación en general y el intercambio lingüístico entre P2 y los estudiantes. En el caso de P2 el receptor de su discurso son los estudiantes (y los docentes invitados en las clases) y en el caso de los estudiantes su discurso se dirige principalmente a la docente. A su vez, los estudiantes, como destinatarios del discurso de P2, aparecen incluidos en su discurso desde un lugar valorado y presentado como portadores de un saber. Esto se plantea explícitamente (*“Los protagonistas van a ser ustedes”; “Ustedes tienen que tomar la palabra”*) y también aparece de manera más implícita en el discurso de las clases (*“Porque recuerden, como lo que les decía la otra clase (...)”; “Y ahí ¿qué podrían decir de ese síntoma?”; “¿Qué quiere decir para ustedes ‘poner a decir lo que pienso?’”; “¿Y eso cómo es?”*). Esta modalidad de comunicación con los estudiantes permite pensar que P2 los ubica como interlocutores capaces de armar con ella la clase y portadores de un saber que la enriquecerá y que complementará lo que ella tiene para exponer.

En este sentido, el receptor del discurso de P2 en sus clases adquiere dos formas principales: alocutario y no alocutario; ya que por momentos el destinatario es directo y en otros momentos indirecto. Si bien de estos tipos de receptores se desprenden dos categorías de receptores del discurso (presente-locuente y presente no-elocuente), la mayor parte de la clase el receptor es presente-locuente. Resultando el destinatario por momentos individual (cuando se dirige a un alumno en particular o la docente invitada) y en otros momentos colectivo (cuando se dirige al grupo de estudiantes).

Siguiendo esta misma línea teórica, podemos ubicar en la docente ciertas marcas subjetivas que se desprenden del texto de sus clases. En varios momentos de la clase se puede apreciar la aparición de deícticos de persona, en especial el uso de la primera persona del plural. El uso del nosotros incluye al alocutario permitiéndole sentirse parte e involucrando a los estudiantes (como oyentes y al mismo tiempo como analistas) en su discurso (*“Bien, vamos a pensar un poco qué hace un psi [nombre de la materia] y a ver si podemos pensarlo en relación al caso que leyó la compañera, ¿no?”*). En otros momentos también aparece el empleo de la tercera persona en lugar de la primera, especialmente cuando hace referencia a cuestionamientos más propios (por ejemplo: *“Uno protesta pero la verdad es una formalización, la cual, uno no es el mismo antes y después de haberla escrito”*).

En relación a las valoraciones que aparecen por parte de P2 en sus clases, su discurso

presenta una importante cantidad de adjetivos evaluativos axiológicos positivos (“Bien”, “Muy Bien”, “Exacto”). También aparecen en menor medida adjetivos subjetivos, aunque también con una valoración positiva (“Lo que dice ella es interesantísimo”, “Es muy linda esa referencia”). De esta manera el discurso de P2 adquiere una forma de sucesión de cuestionamientos que abren a posibles respuestas sobre el tema. Estas preguntas muchas veces invitan a los estudiantes a participar, lográndolo en la mayoría de los casos y en otras oportunidades es la misma docente quien las responde para continuar con otras. A su vez, por momentos y al trabajar los casos se realizan presentaciones cronológicas o secuenciales (“primero”, “después”).

Siguiendo los aportes de la Teoría de la Polifonía Enunciativa (Ducrot, 2001) encontramos varias voces en el discurso de P2 en sus clases. En algunas oportunidades en el propio discurso de la docente introduce explícitamente el discurso de otro, estos ‘otros’ resultan generalmente autores de la bibliografía:

Y ahí desapareció el síntoma, desapareció la enfermedad. Pero A6 dice ‘no’. Primero dice dos cosas. Sólo queda la capacidad para tomar nuevos síntomas. ¿No? Con lo cual ese camino es un camino que reduce en un principio pero no resuelve. Y la otra cuando A6 dice, y es fantástico, cuando va anticipando para después pensar el síntoma como lo más propio del sujeto, cuando él dice ‘la satisfacción del síntoma tiene mucho de extraño’. (P2)

También aparecen referencias a lo dicho anteriormente por la propia docente (“Porque recuerden como, lo que les decía la otra clase...”). En esta misma línea teórica y en relación a los aportes sobre la responsabilidad del decir, el discurso de la docente aparece principalmente como subjetivo, en el sentido de que el anunciador se confiesa explícitamente como la fuente de las afirmaciones que aparecen en el discurso: “...Pero me interesa situar, como hemos visto, que no es un tema profesional”; “Esto es lo que me interesa transmitirles”.

Finalmente, sobre a la modalidad de enunciación, en el discurso de P2 predomina un modo de interrogación. Pudiendo encontrar preponderantemente relaciones intelectuales e interrogativas: (“...a ver si podemos pensarlo en relación al caso que leyó la compañera, ¿no?”, “A ver, ¿qué entienden ustedes de esto y cómo lo pueden pensar en relación al caso?”).

A su vez, abordando los aportes de Bajtín (1986) resulta posible caracterizar la forma de intercambio que se dan en las clases de P2. Teniendo en cuenta la cantidad de turnos de habla de P2 y de los estudiantes y la docente invitada; resulta posible decir que P2 no ocupa siempre el lugar central en la comunicación. A su vez, si bien predomina la fórmula “P2-E-P2”, aparecen múltiples momentos en las clases en donde predominan otras formas (varias participaciones de estudiantes sin intervención de P2, diálogo entre la docente invitada con los estudiantes con participación y sin participación de P2, etc.). Es posible advertir en este caso la existencia

de redes de circuitos múltiples. Es posible además interpretar una contingencia semántica entre los enunciados de los diferentes participantes y P2 al retomar el discurso. En esta misma línea se observa flexibilidad en P2 sobre lo aportado por los estudiantes, lo que indicaría un cierto grado de simetría entre la docente y los demás interlocutores. Más allá de esta cierta simetría planteada, se puede observar que es P2 la única que realiza las iniciaciones y evaluaciones. En el caso de los movimientos complementarios tanto P2 (especialmente a través de resúmenes y ampliaciones de lo planteado), como los estudiantes (especialmente a través de respuestas y ampliaciones) son quienes los realizan.

De esta manera, y teniendo en cuenta la estructura de la comunicación preponderante en las clases de P2, podríamos decir que predominan los movimientos complementarios de ampliación, suponiendo así, a partir del análisis de la comunicación, la existencia de una construcción compartida de conocimiento guiada por la docente.

La transformación de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza

Siguiendo los aportes de Chevallard (2000), encontramos en P2 ciertos modos característicos que adopta la transposición didáctica. El “saber” que aparece en sus clases se plantea como un saber inacabado y no alcanzable completamente. Un saber que se construye con la experiencia y que no se encuentra sólo en los textos. El encuentro con este saber se presenta como

un riesgo por el hecho de introducirse en un terreno no conocido, pero implica a su vez un gran placer dado por el descubrimiento y la investigación. Un saber que sólo se adquiere en la medida en que es el mismo sujeto el que lo significa. En este mismo sentido, tanto lo aportado por los estudiantes como por la docente aparece valorado en el discurso de las clases.

Dada la existencia necesaria de una distancia entre el “conocimiento a enseñar” y el “conocimiento enseñado”, Chevallard (2000) propone el sostenimiento de una vigilancia epistemológica, la cual resulta un ejercicio que permite una aproximación científica para el análisis del sistema educativo. Existirían elementos en estas clases para considerar que tal vigilancia está presente. Es posible pensar que la transposición didáctica que se opera en la propuesta que plantea P2 (estructurado sobre el análisis de casos clínicos) es producto de un trabajo colectivo que se construye a partir del saber y la experiencia de la docente, pero con el aporte también de la experiencia y saber de los estudiantes. El espacio de teóricos adquiere así un formato de plenario de presentación de casos con una modalidad de discusión sobre los mismos en donde diferentes voces y puntos de vista son aportados. La teoría es puesta al servicio del análisis y de la discusión del conocimiento mismo. El espacio del teórico se estructura como un lugar en donde se ponen en común conocimientos, actividades y casos de todos los espacios hospitalarios.

En el caso de la transmisión teórica, los desarrollos generalmente se desprenden

de los casos presentados o de las preguntas de los estudiantes. Se hace foco en el sentido del dato como construcción a partir del caso y se ubica a la teoría como una herramienta para pensarlo. El uso de la misma aparece como soporte para el análisis de los casos. Se pone en foco en la fundamentación de la articulación entre la teoría y los casos para dar cuenta de la adquisición de un saber, relacionado con la asunción de una posición de analista. La teoría se presenta al servicio de la comprensión y el análisis.

Nos encontramos principalmente con lo que no anda. De uno, de la institución. Es una práctica didáctica. Es más fácil estar solo con el texto. La práctica con los pacientes es un riesgo. Pero un riesgo que están dispuestos a correr. Riesgo. Encontrarse con el no saber. (P2)

El saber que se trasmite en este espacio es el saber específico de una práctica profesional y en donde la teoría aparece como un referente. La teoría al servicio del análisis y la búsqueda de lo singular de cada caso se presenta como uno de los elementos esenciales que P2 intenta transmitir. La docente lleva adelante una modalidad de transmisión sobre la intervención clínica a través de la puesta en duda de la teoría y el desarrollo teórico permanente.

El conocimiento y las relaciones de poder

Siguiendo los aportes de Bernstein (1985) resulta posible en el caso dos analizar las relaciones de poder que subyacen en el

campo pedagógico. En este caso, se puede observar que la docente representa una autoridad y se ubica en un lugar de poder dado por su cargo de docente titular a cargo de la materia, como así también por su conocimiento. Y si bien en muchas ocasiones invita a docentes y hace partícipe de los teóricos a los estudiantes, delimita con claridad el lugar y rol que ocupa en la clase: *Este espacio está a mi cargo*" (P2).

Siguiendo esta misma línea teórica, es posible dar cuenta de las relaciones de poder que se dan al interior del aula de acuerdo a qué forma adoptan la clasificación y la enmarcación. En el caso de P2, la clasificación que parecería desprenderse en relación al lugar del docente y del estudiante es fuerte, dada la diferencia de experiencia en el tema. El liderazgo de P2 da cuenta de una fuente de poder experto (French, & Raven, 1959) sostenido por su experiencia profesional y, especialmente, por el conocimiento de las instituciones a las que asisten los estudiantes. Por otro lado, la clasificación entre las instancias de formación o áreas de conocimiento se plantea como débil, por ejemplo, en relación con la recuperación de saberes previos y del trabajo en conjunto con otros profesionales.

La clase adquiere la modalidad de una construcción colectiva en donde los estudiantes, la docente y, en algunos casos, docentes invitados van dando cuenta de los contenidos y de los casos a los que tienen acceso en los hospitales. En el transcurso de sus clases no aparecen disociados aspectos teóricos y prácticos, sino

que se trabaja desde los casos que aportan los estudiantes o que son introducidos por la docente y es desde allí que se realizan las vinculaciones teóricas. A su vez, la participación de los estudiantes es constantemente estimulada. En este sentido y dada la modalidad de los intercambios que se dan y el intento de P2 de ubicar a los estudiantes en el lugar de analistas, es que podemos pensar que el enmarcamiento se presenta como débil.

El vínculo de P2 con el grupo

La docente del caso dos ubica a los estudiantes en un lugar de protagonistas del proceso de enseñanza que se da en las clases. Ellos tienen presencia en su discurso y se ubican como partícipes de lo que ahí acontece.

Entonces me parecía fundamental que ustedes escucharan esto. (...) Ustedes ya están terminando, ustedes ya se reciben. No los estoy invitando a que ya vayan pensando en esto, pero si... si están pensando en la formación... qué tal... en la residencia, en la carrera de especialización. Seguramente están pensando qué futuro, qué viene después de esto. Después de este momento, de concluir, pero disfruten hasta el final. Porque también vale la pena disfrutar del recorrido, además del glorioso momento de dar la última materia, pero también uno, bueno, ya está concluyendo y ya está pensando, bueno y esto cómo sigue. Como siempre les digo, uno tiene que sobretodo cuidar los lazos, ¿no? Cuidar esto, esto que tienen alrededor. A ver quiénes somos, quiénes son. Bueno, hice

este recorrido y lo voy a continuar. Porque ustedes se van a encontrar en las cátedras, en las jornadas, en el congreso, ¿no? Y me parece que sobretodo cuidar estos lazos. Cuidar el paso por la Universidad, por la facultad, por aquellos lugarcitos por los cuales ustedes han ubicado su transferencia, su interés, su entusiasmo. Bueno, eso es muy importante. (P2)

La docente introduce así una relación de cercanía con los estudiantes en relación con el campo profesional, fundamentada en la proximidad de finalización de la carrera en la que se encuentran la mayoría de los estudiantes. Se dirige a ellos en varias oportunidades como futuros colegas y como los próximos en abordar las nuevas temáticas del área: "...quiero empezar con esta frase de A2 [identifica a un autor de la bibliografía] que es como... bueno, me parece que es un mensaje a los analistas y a los analistas jóvenes. A ustedes. Que están encarnando y tomando la posta" (P2).

Del discurso de sus clases se puede interpretar una relación con los estudiantes que se ha ido construyendo a través de distintos espacios que ofrece la docente por fuera de las clases mismas. Aparecen en las clases referencias a estos conocimientos que se han ido construyendo en las clases anteriores o a través de estas modalidades alternativas: "*También recuerdan que tomamos a A3 [identifica a un autor de la bibliografía], a A4 [identifica a un autor de la bibliografía] desde otros paradigmas desde los cuales se habla de... A5 [identifica a un autor de la bibliografía]. Quien... vamos a encontrar después de T1 [identifica a un texto de la bibliografía]*" (P2).

Los lazos entre los estudiantes, los docentes y la facultad resulta también un tema relevante en el discurso de P2 y que es planteado por la docente como un aspecto importante en el ejercicio de la profesión.

Tomando los aportes de Bion (1980) sobre la constitución del aparato para pensar, podemos decir que P2 parece ubicarse en una posición empática, de contención y alojamiento en donde logra tolerar los elementos Beta proyectados por los estudiantes y transformarlos (intentando aportarles sentido) en elementos Alfa, es decir, en elementos más digeribles. Dando cuenta así de la capacidad de “*revêrie*”. En este mismo sentido, se desprende del análisis de las clases, y dada la complejidad propia de la práctica a cargo de P2 en donde una gran cantidad de estudiantes se distribuyen en numerosas instituciones hospitalarias, se plantean múltiples situaciones frustrantes y con un importante costo psíquico (tanto para los estudiantes como para la docente). Las mismas parecen ser contenidas por P2, quien logra acompañar a los estudiantes en este proceso y mediar para que ellos logren desarrollar su propia capacidad de tolerancia a la frustración.

P2: Entonces vos [se dirige a una alumna], a ver, ¿cómo sería esto?

E1: Una cosa es generalizable, lo que se ve, la gravedad, el riesgo que puede estar corriendo. Y otra cosa es lo que a él realmente lo concierne.

P2: Claro. Lo que él vive como insoportable. A mí me pueden decir: ‘mire usted no

tiene un infarto, no tiene nada’, pero si yo siento que me estoy muriendo siento que me estoy muriendo. Digo, hay un punto [nombre la práctica].

E1: Uno ve desde los pacientes que vas viendo cómo a esta persona... comparando... cómo a esta persona esto, real para él, realmente le afecta.

P2: Muy lindo esto que decís. También me recuerda algo bastante frecuente [continúa el desarrollo].

Continuando en la línea de los estudios de la Relación con el Saber se plantea que el vínculo que la docente establece con los alumnos al relacionarlos con el saber revela su propia relación con el mismo. En caso de P2 aparecen en el discurso de sus clases una modalidad de auto-cuestionamiento, en donde ella se va preguntando en voz alta sobre el caso que se está trabajando y va invitando a los estudiantes a participar de estas preguntas. Las respuestas de los estudiantes se van incorporando y se va pensando colectivamente el material. Se plantea explícitamente, aunque por momentos aparece latente, una estructuración de la clase en donde se invita al estudiante a ubicarse en el rol profesional de analista, rol que el estudiante de esta práctica se encuentra próximo a ocupar. En este sentido, el saber que se plantea es un saber complejo, que no se desprende directamente de la teoría que forma parte de la bibliografía, sino que da cuenta de la construcción de un conjunto de herramientas que hacen al “*saber hacer profesional*” de una analista.

En relación al clima transferencial de la clase, P2 encarna el lugar de Sujeto supuesto Saber (Lacan, 1967) sostenido principalmente por su experiencia profesional y su conocimiento de las realidades de las diferentes instituciones hospitalarias en donde se realiza la práctica. Los intercambios entre P2 y los estudiantes se realizan frecuentemente, de modo fluido y sin la aparición de mayores resistencias. Aparecen en la clase participaciones de diferentes estudiantes en diversos momentos y pueden pensarse estas clases como aulas fortuitas, en donde estos dos deseos (el deseo de enseñar del docente y el deseo de aprender del estudiante) a veces coinciden en el tiempo y la docente logra capturar el deseo de sus alumnos. Las preguntas abiertas y sin respuestas únicas que plantea P2 parecen abrir la posibilidad de cuestionarse ella misma y de que se cuestionen también los estudiantes, dándoles un lugar, un espacio para que emerja su deseo de saber. Encuentra así la demanda de los estudiantes un lugar donde poder expresarse y ser interpelados como sujetos. El saber que se trasmite encuentra un punto de contacto con el deseo de aprender del estudiante. P2 se presenta así como una figura que es reconocida en su lugar de saber y que ofrece ayuda, resultando accesible al estudiante e instalándose la transferencia.

A su vez, en relación al deseo de enseñar, aparece en P2 la importancia de dejar en sus estudiantes una marca, pudiendo articular esta situación como una forma de paternidad cultural (Filloux, 2001). De la misma manera que ella tomó marcas y huellas de los otros como estudiante, aparece la

importancia de que los estudiantes continúen un modo de hacer clínica.

Para mi enseñar bien es lo que te decía, es justamente, sobretodo, poder transmitir. Yo creo que enseñar bien es provocar. Es provocar a los alumnos. Es que salgan y terminen la cursada con alguna marca. Con algo. Una marca. Algo de la identidad. Algo que los tocó, en el sentido de que luego los lleve a tener ganas de investigar, de profundizar, de decir 'a esto no me voy a dedicar'. (..) Es dejar marcas. Es transmitir. Es causar, provocar. Habilitar, para apropiarse de conocimientos. Animarse a opinar. (P2)

La vinculación con el conocimiento en P2

Aparece en primer plano en el caso dos un vínculo de responsabilidad sobre el conocimiento que trasmite. Esta responsabilidad aparece ligada a la continuidad y permanencia de un modelo teórico, el psicoanalítico, como modo de intervención psicológica. Este saber que se trasmite se presenta como un objeto valioso y, a su vez, inacabable. El modo de encuentro con este saber se plantea como un desafío que se afronta a través de la confianza en la construcción de las propias herramientas. Si bien se plantea esta situación como de incertidumbre, no es entendida como un malestar sino como una influencia que incentiva a una búsqueda. Es en el encuentro con los "maestros" (docentes referentes) en las diferentes etapas de su formación (grado, posgrado, investigaciones) donde la docente ubica la construcción de estas herramientas. En este

sentido, “*las marcas docentes*” adquieren un importante valor en P2; tanto en el sentido de la propia formación como en dejar marcas en los otros (los estudiantes). Estas marcas subjetivas imprimen en los otros un modo de ver que es teórico y también analítico. El saber se estructura de esta manera como una determinada forma de ver; un determinado posicionamiento profesional que va más allá de la adquisición de un conocimiento teórico.

En la tríada docente-saber-estudiante se logran múltiples intercambios y de manera muy fluida, logrando un vínculo ameno y fructífero en torno a un conocimiento que se construye conjuntamente. Si bien la experiencia profesional es asimétrica entre la docente y los estudiantes, estos últimos aparecen también como protagonistas del discurso de las clases y sus aportes son considerados un valor. En los casos en los que aparecieron obstáculos en el discurrir de las clases, P2 logró tolerar las proyecciones que realizaron los estudiantes y sostener la frustración del encuentro con el no saber. Esto fue acompañado en P2 por la visualización de sus propias incertidumbres, de sus preguntas y de sus modos de responderlas; logrando reducir la angustia que se presentaba.

Se puede percibir en las clases tanto el juego del deseo de enseñar de la docente como el deseo de aprender de los estudiantes, logrando anudarse en varios momentos. Los estudiantes se presentan motivados y aportan las propias experiencias. De esta manera, el saber que circula en la clase se presenta como un saber

compartido, inacabado y donde se incluye la propia mirada. Se estructura así un saber que se aleja de la reproducción teórica y se aproxima a un saber relacionado con la experiencia. El docente se ubica en un lugar de productor de un saber e invita a los otros a tomar ese lugar, mediando (a su vez) en este proceso. La propia forma de indagación de P2 se plasma en las clases a través de preguntas y respuestas que va haciendo. Habilita a cuestionarse y buscar respuestas propias, e intenta incentivar en los estudiantes la misma actitud. En este contexto, la distancia entre saber teórico y práctico se disuelven.

Resulta posible decir que P2 encarna un lugar de Sujeto supuesto Saber (Lacan, 1967) que se sostiene en su experiencia académica y profesional, como así también en este modo de presentación del saber a través de la expresión de la propia elaboración intelectual en las clases, al ofrecer a los estudiantes su forma de entender. Lo cual parece ser valorado y reconocido por los estudiantes, generando una relación de confianza. La docente establece una relación significativa con el saber que transmite e intenta generar en los estudiantes la misma relación de interioridad (Edwards, 1993).

La clase se plantea como un escenario en donde P2 se ubica en un lugar de ofrecer un alimento (saber valorado) que los va a nutrir y los estudiantes esperan esto. Se trata de una práctica profesional electiva muy solicitada y en una temática muy requerida. Se puede pensar a P2 habilitando en los estudiantes la posibilidad de reconocer y representar sus necesidades con expresión

propia. Encarna así P2 el lugar de “*madre suficientemente buena*” en términos de D. Winnicott (1987), cumpliendo las funciones de sostenimiento, manipulación y presentación objetal.

P2 aloja las angustias que plantean los estudiantes y reduce las tensiones que se presentan visibilizando sus propias faltas (sus preguntas y su imposibilidad de abarcar todo el saber) y las utiliza como impulso hacia un aprendizaje individual y colectivo. Se ubica en un lugar de identificación con los estudiantes, construyéndolos a través de su discurso como “*futuros colegas*”, con quienes compartirá (una vez finalizada la práctica) un mismo lugar profesional. De estos también recibe intervenciones y preguntas que le permiten seguir pensando y ampliando su saber, presentándose como una relación en la que se retroalimentan mutuamente.

Resulta importante destacar que la existencia de “*estas marcas*” a dejar en los estudiantes, al transmitir una determinada mirada teórica, implica también la presencia del deseo de ser reconocida y de trascender a través de ellos, en un intento de que su mirada y un determinado modelo teórico perdure a través de ellos. Este deseo se relaciona con el poder y con el deseo de inmortalidad (Filloux, 2001), que se daría al imponer las propias marcas a los otros que los sucederán y asegurarán la prolongación de esta influencia. De esta manera, influir sobre el alumno es establecer una marca, en tanto esta marca puede ser leída como una forma de regir sus deseos y reconocer los propios; pidiéndole al alumno que

se identifique con los propios proyectos del docente.

Qué dice el análisis realizado, acerca de P2

Si bien ella en un primer momento se presenta con cierta ansiedad por comenzar las clases, tal vez por sentir las como algo incierto, una vez que comienza logra conectarse con el proceso que se está realizando y va tomando confianza. Pasados los primeros cinco o diez minutos de la clase ella parece comenzar a disfrutarla. Se entusiasma, sonríe, se ve contenta. Se percibe cómoda con las participaciones de los estudiantes. Eso la tranquiliza y la entusiasma. Se presenta relajada, sin simular un personaje ni respuestas predeterminadas. En este sentido, logra que el otro capte esto y lo invita a participar. No se la percibe como alguien que vaya a sancionar una respuesta o que esté evaluando. El discurso se va construyendo casi como un juego al que te invita a participar. El tema de la clase lo presenta como algo sumamente valorado. Parece muy identificada y atravesada por la teoría que aborda en sus clases, como así también por su lugar de docente. El entrecruzamiento entre el psicoanálisis y la docencia se presenta en ella como un lugar donde ha podido encontrar algo que realmente la convoca y que combina sus dos carreras e intereses (su primera carrera fue de maestra y después realizó la carrera de psicología). Parece estar cómoda en el lugar y rol que ocupa y logra transmitir esa comodidad. Se presenta como una persona que no porta todo el saber y que sigue aprendiendo (a pesar

de ser una persona con una reconocida trayectoria profesional) lo que permite acceder a ella y animarse a preguntar. Aprender, entender, conocer algo nuevo se relacionan en este caso como algo que se disfruta, que da placer.

Tabla 1.
Síntesis de las hipótesis construidas en el caso 2 sobre la relación con el saber de P2, la forma que adquiere el conocimiento en el aula y los rasgos que adopta la relación:

Hipótesis sobre la representación del saber en P2	Hipótesis sobre la forma que adquiere el conocimiento en la clase	Hipótesis sobre la forma que adquiere la relación pedagógica
• El saber se relaciona con tomar marcas subjetivas de otros. • El saber es concebido como una posición subjetiva. • El saber es valorado. • El saber involucra al sujeto.	• El conocimiento que se construye en la clase implica la toma de una posición subjetiva en el estudiante. • La teoría se ubica como instrumento para la práctica analítica.	• Deseo de P2 ser reconocido por el otro. • Deseo de P2 de trascender a través de los estudiantes (como una forma de prolongación de una determinada posición profesional). • Encuentro de deseos de P2 y los estudiantes.
• El saber es valorado. • El saber es deseado por los estudiantes.	• Conocimiento situacional (el conocimiento aparece estructurado	• El estudiante se encuentra implicado en la dinámica de la clase. • Proceso de enseñanza

	principalmente sobre el interés de conocer y en torno al sujeto que conoce). • El conocimiento de la clase es convocante para los estudiantes.	extendido a otros espacios más allá de la clase.
• El saber es inacabable. Su encuentro en la clase plantea contingencias que hay que aprovechar. • La clase es un espacio de encuentro con un “no saber” que produce transformaciones en P2. • El “no saber” es el motor para el aprendizaje y la posibilidad de construir un saber en grupo. • Armar y desarmar el propio saber con otros permite vencer los propios límites. • Saber se relaciona con “irse animando”.	• Se plantea una relación de interioridad con el conocimiento (relación significativa con el). • La dinámica de la clase toma la forma de una construcción colectiva. • El conocimiento se estructura sobre el aporte de estudiantes y docente. • La docente realiza preguntas amplias con múltiples respuestas posibles. • Interacciones fluidas entre docentes y estudiantes.	• La docente se ubica como mediadora entre el conocimiento y el estudiante reelaborándolo de manera personal. • La docente acompaña y colabora a través de la articulación del material que aportan los estudiantes. • La amplia participación de los estudiantes es bien aceptada por la docente que incorpora sus puntos de vista al discurso. • El encuentro con el “no saber” es afrontado por el docente habilitando al otro a dar su punto de vista. • P2 desempeña una función de ‘revêrie’ en relación a los estudiantes.

Conclusiones

Finalmente, el análisis del caso dos nos permitió identificar el lugar de la docente en los términos que Winnicott (1987) delimitó como *“madre suficientemente buena”*. Hemos observado en P2 el cumplimiento de funciones de sostenimiento, manipulación y presentación objetual al servicio de dar cabida al desarrollo del estudiante en una posición de futuro analista. Las demandas de los estudiantes parecen ser entendidas como una necesidad a la que la docente responde empáticamente y buscando un equilibrio entre su dependencia inicial y la adquisición paulatina de autonomía y autosuficiencia por parte del estudiante, es decir, de la construcción de una mirada propia. La construcción colectiva del conocimiento y el cuestionamiento sobre el propio saber que realiza P2 en el transcurso de las clases parece estar al servicio de generar en los otros (los estudiantes) el mismo tipo de reflexión, con el objetivo de que este modo de funcionamiento decante en la construcción de una determinada posición (diferente para cada estudiante) en relación al saber psicoanalítico y su utilización para la lectura de los casos clínicos que tendrán como futuros profesionales.

Este caso forma parte de una tesis que se planteó dentro de sus objetivos intentar dar respuesta a una preocupación sobre la formación docente desde una dimensión poco trabajada como es el lugar del saber (su concepción, imágenes, representaciones, modo de vinculación subjetiva) en las situaciones de enseñanza. Se planteó como un estudio

clínico y multirreferencial apuntando a poder articular miradas teóricas, hasta el momento disociadas en las investigaciones, que puedan aportar al esclarecimiento de un fenómeno complejo y permitan comprender qué es lo que se transmite en la formación, más allá del conocimiento mismo.

El trabajo en el campo de la complejidad plantea sin duda un desafío: abordar las situaciones de enseñanza desde múltiples dimensiones. Un desafío que a su vez abre la posibilidad de hacer dialogar diferentes corrientes teóricas que iluminan aspectos diversos de la misma realidad. Diálogo que aporta un potencial de articulaciones posibles que enriquecen y dan sentido al trabajo. Se ha intentado poner a jugar la multirreferencialidad teórica en el análisis de las clases, en particular en la forma que adopta el conocimiento en ellas.

El saber se presenta así como un tercer elemento que se ubica entre el docente y los estudiantes, relación que se inaugura por la falta (de un saber) y cuyo encuentro (nunca completo) le aportará al sujeto la posibilidad de un cierto dominio del mundo en el que vive, de comunicarse con otros y consigo mismo. Este vínculo, único e irrepetible, que el docente establece con los estudiantes al relacionarlos con el saber y las decisiones que toma para presentar el conocimiento que enseñan revelan, a su vez, la propia relación que él mismo tiene con el saber. En virtud del análisis realizado podemos suponer que ese modo de relacionarse con el saber, de alguna manera también se transmite y se convierte en objeto de

enseñanza. La forma que adquiere la enseñanza presenta cierta vinculación de sentido con la relación que el docente tiene con el saber y ésta se traduce en ciertas decisiones que toma (a nivel consciente), en ciertos modos de actuar (conscientes o inconscientes), de valorar, de vincularse con los estudiantes, de presentar el conocimiento objeto de enseñanza.

En este sentido, enseñar es poner a jugar un conocimiento en situación, en un

tiempo-espacio determinado y comparado con otros. Y que se da en una determinada cultura que deja marcas.

Financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Conflictos de interés

La autora declara que no tienen conflictos de interés.

Referencias

- Ardoino, J (1990). Multirrefencial (análisis). En *Enciclopedia Filosófica Universal*. PUF.
- Bajtín, M. (1986). *Problemas literarios y estéticos*. FCE.
- Beillerot, J., Blanchard-Laville, C., & Mosconi, N. (1998). *Saber y relación con el saber*. Paidós Educador.
- Benveniste, E. (1977). *Problemas de lingüística general I y II*. Siglo XXI.
- Bernstein, B. (1985). Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. *Revista Colombiana de Educación*, 15, 1-22.
- Bion, W. (1980). *Aprendiendo de la experiencia*. Paidós.
- Blanchard-Laville, C. (2004). *Saber y relación pedagógica*. Ediciones Novedades Educativas.
- Camillioni, A. (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. En *Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001*. Universidad de Buenos Aires. <http://publicaciones.ops.org.ar/publicaciones/otras%20pub/Aportes%20para%20un%20cambio%20curricular.pdf>
- Chevallard, Y. (2000). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Aique.
- Ducrot, O. (2001). *El decir y lo dicho*. Colección Edicial Universidad.
- Edwards, V. (1993). La relación de los sujetos con el conocimiento. *Revista Colombiana de Educación*, 27, 3.
- Filloux, J. C. (1996). *Intersubjetividad y formación: El retorno sobre sí mismo*. Novedades Educativas.
- Filloux, J. C. (2000). *Campo pedagógico y psicoanálisis*. Nueva Visión.
- Filloux, J. C. (2008). Psicoanálisis y pedagogía: una consideración del inconsciente en el campo pedagógico. En *Deseo, saber y transferencia. Un acercamiento psicoanalítico a la educación*. Siglo XXI.

- French, J., & Raven, B. (1959). The Bases of Social Power. En *Studies in Social Power*, D. Cartwright (Ed.). University of Michigan, Institute for Social Research.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aladine Publishing Company.
- Lacan, J. (1967). Proposición del 9 de octubre de 1967 (primera versión). El texto definitivo de la Proposición del 9 de octubre de 1967 sobre el psicoanalista en las Escuela se publicó en el primer número de la revista Scilicet (Ed. Du Seuil, 1969).
- Manrique, M. S. (2014). *Análisis del discurso. Aportes para la comprensión de las situaciones de enseñanza*. Ficha de cátedra “Didáctica II”, Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Mazza, D. (2013). *La tarea en la Universidad. Cuatro estudios clínicos*. Eudeba.
- Morin, E (1995). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Gedisa.
- Perelman, C (1997). *El imperio retórico. Retórica y argumentación*. Norma.
- Souto, M. (2008). *La clase escolar. Las formaciones grupales en instituciones educativas de distintos niveles del sistema educativo*. Anuario de Investigaciones. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Tenaglia, G. (2011). *Los rasgos de la relación con el saber del docente en el espacio de formación profesional (taller) en la enseñanza técnica. Estudio Clínico*. Anuario de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Watzlawick, P., Bavelas, B., & Jackson, D. D. (1997). *Teoría de la comunicación humana*. Herder.
- Winnicott, D. (1987). *Realidad y juego*. Gedisa.

Recibido: 15 de abril de 2024

Revisado: 20 de mayo de 2024

Aceptado: 28 de junio de 2024

Las ideas de Anton Szandor Lavey y sus fundamentos en la psicología, el psicoanálisis y el darwinismo social

The Ideas of Anton Szandor Lavey and their Foundations on Psychology,
Psychoanalysis and Social Darwinism

José E. García

Universidad Católica, Asunción, Paraguay

 <https://orcid.org/0000-0001-6949-3593>

Correspondencia: joseemiliogarcia@hotmail.com

Resumen

Las creencias en seres inmateriales o espirituales que operan como agentes externos para alterar el curso de los acontecimientos e influenciar el comportamiento humano son muy arcaicas y hunden sus raíces en la historia pre civilizada de nuestra especie. Entre este género de creencias, las relacionadas con demonios y entes maléficos ocupan un lugar destacado, habiéndose originado en las culturas de la antigüedad. Constituyen, además, uno de los dogmas centrales para el cristianismo. La psicología de la religión concedió un tratamiento preferente a las manifestaciones religiosas como parte del comportamiento humano, pero otorgó escasa atención a las creencias en entes diabólicos y sus prácticas convergentes. Durante el siglo XX, algunos movimientos intelectuales desarrollaron una actitud de culto hacia el diablo de forma cada vez más abierta y explícita. La publicación de La Biblia Satánica por el estadounidense Anton Szandor LaVey (1930-1997) y la posterior evolución que impulsó hacia el satanismo moderno constituyen hitos de gran relevancia. LaVey estuvo influenciado por fuentes diversas que lo llevaron a concebir la noción de hombre o de humanidad que adoptó en su libro. En esta construcción, la psicología jugó un papel destacado. La utilización de conceptos psicológicos como elementos fundacionales puede considerarse una forma de recepción que aflora en un contexto que le resulta completamente ajeno. El objetivo de este artículo es analizar esta peculiar asimilación, así como las ideas psicológicas que se reconocen en el libro y la influencia de las mismas en la visión global de LaVey respecto al ser humano. El estudio es teórico y argumentativo y no

pretende adoptar una posición valorativa respecto a los entes y las creencias que se mencionan.

Palabras clave: Biblia satánica, Anton Szandor LaVey, satanismo, recepción del conocimiento psicológico, historia de la psicología.

Abstract

*Beliefs in immaterial or spiritual beings that operate as external agents to alter the course of events and influence human behaviour are very old and have their roots in the pre-civilized history of our species. Among these beliefs are those related to demons and evil entities, which occupy a prominent place, having originated in ancient cultures. They also constitute one of the central dogmas for Christianity. The psychology of religion gave preferential treatment to religious manifestations as a part of human behaviour, but little attention was devoted to beliefs in diabolical entities and their convergent practices. During the 20th century, some intellectual movements developed a cult attitude toward the devil in an increasingly open and explicit way. The publication of *The Satanic Bible* by Anton Szandor LaVey (1930-1997) and the subsequent evolution that it promoted towards modern Satanism constitutes a milestone of great relevance. LaVey was influenced by diverse sources that led him to conceive the notion of man or humanity which he adopted in his book. In this construction, psychology has played a prominent role, the use of which, as a foundational element, can be considered a form of reception in a context that is completely different from it. The objective of this article was to analyze this reception, the psychological ideas that are recognized in the book, and their influence on LaVey's global vision of the human being. The study is theoretical and argumentative and does not adopt an evaluative position regarding the entities mentioned.*

Keywords: Satanic bible, Anton Szandor LaVey, satanism, reception of psychological knowledge, history of psychology.

La psicología en su encuentro con la religión

Dejando de lado su evolución temprana en relación y dependencia de la filosofía occidental, una disciplina cuyos inicios se remontan a la Grecia del siglo V a.C., la psicología moderna puede considerarse un producto del desarrollo teórico y científico del siglo XX. Sus dos vértices

primordiales fueron la conceptualización sobre la mente y el comportamiento, así como la adopción del experimento como su metodología primordial, tal como se practicaron en la academia europea y norteamericana. Desde esos sitios, la influencia se expandió a otras partes del globo y marcó una presencia que, en la actualidad, puede considerarse universal. La psicología moderna alcanzó lugares

donde la tradición cultural e intelectual muestra facetas muy diferentes a lo que es común en las naciones europeas y los Estados Unidos. Lo mismo cabe afirmar respecto a los problemas y las realidades sociales que enfrenta cada una de esas sociedades y a los cuales nuestra disciplina busca proveerles de alguna clase de solución. La psicología fue trasladada desde los países en que se desarrolló originalmente hacia otros nuevos en que su asimilación se produjo en con el marco de fondo de una base cultural preexistente y sobre la cual ha tenido que sedimentarse, en diversas formas y con variados niveles de éxito. Esto es lo que comúnmente se conoce como el proceso de *recepción* de las teorías.

Los pormenores que encierra esta transmisión que surge desde un contexto cultural y migra hacia otro distinto concitaron gran interés y fueron estudiados desde diversas perspectivas. Sin embargo, la recepción de las teorías puede enfocarse en un sentido más amplio, y no sólo en la forma en que se complementa o fusiona con la psicología de un país determinado. Está claro que la psicología también ha sido “recibida” en otros campos adyacentes o complementarios a la misma, como la educación (probablemente el campo más representativo en este proceso), la sociología, la economía, el derecho, el arte, la música o la filosofía de la ciencia, por citar algunos ejemplos. En la mayoría de ellos, la psicología resultó objeto de una utilización de corte instrumental, cuyo propósito esencial fue servir como apoyo o sostén para los usos que resultaban pertinentes para otras disciplinas que buscaban

apoyarse en sus presupuestos teóricos con el propósito de justificar acciones, aplicaciones o iniciativas. Hay otros campos, sin embargo, cuya importancia es menos obvia y más insospechada, pero donde la conceptualización psicológica igualmente ha sentado una clara presencia.

Entre los muchos y variados ámbitos en que el conocimiento psicológico demostró su ductilidad se encuentra el estudio de las religiones. Aunque este no sea uno de los campos más frecuentados por los psicólogos ni el que goza de una membresía mayoritaria, la psicología de la religión cuenta con exponentes cuyos aportes arrancan de manera casi conjunta con la disciplina misma, o incluso antes. Uno de los primeros trabajos abocados de manera directa al tema fue un artículo publicado en 1896 en el *American Journal of Psychology* por el psicólogo nacido en Suiza y residente en Estados Unidos, James Henry Leuba (1868-1946), donde afirmaba que,

Si la religión tiene alguna realidad, debe necesariamente expresarse como fenómenos psíquicos y fisiológicos. El trabajo de una verdadera ciencia de la religión, tal como la entendemos, es descubrir qué son estas manifestaciones subjetivas, para luego tratarlas como lo sería cualquier otro hecho psíquico. (Leuba, 1896, p. 310)

En años posteriores, Leuba hizo gala de una notable productividad, dando a conocer varios libros que se focalizaron en el estudio psicológico de la religión

(Leuba, 1909, 1912, 1921, 1925). Poco después de difundido su primer artículo también apareció un libro, *Psicología de la Religión*, del psicólogo educacional estadounidense Edwin Diller Starbuck (1866-1947). En la sección introductoria, expresaba su convicción de que la religión podría ser estudiada “...en las formas más cuidadosas que llamamos científicas...” (Starbuck, 1899, p. xi), lo cual, en el concepto del autor, suponía tanto un beneficio para la ciencia como para la religión. Prologó el libro el eminente filósofo y psicólogo estadounidense William James (1842-1910). Ni bien iniciado el siglo XX, fue el propio James quien publicó *Las variedades de la experiencia religiosa* (James, 1902), una obra que llegó a ser más conocida que la anterior y que, pese a no haber sido la primera en orden cronológico, se ha considerado como el inicio de los estudios psicológicos sobre las manifestaciones religiosas (Bachs, & Barrantes, 1998). Tras una larga disquisición para justificar la exclusión de las prácticas institucionalizadas de su objeto de estudio, James definió a la religión como “... los sentimientos, actos y experiencias de los hombres individuales en su soledad, en la medida en que ellos se aprehenden a sí mismos para estar en relación con lo que sea que puedan considerar lo divino” (James, 1902, p. 31). En opinión de Hart (2008), la obra de James sirvió como un elemento clave para el análisis de la experiencia religiosa y para el trabajo interdisciplinario entre la psicología, los estudios de la religión, la antropología, la teología y la filosofía. Muchos de los actuales investigadores en este campo

tienen sus raíces en las ideas de James (Paloutzian, 2017). Años más tarde, otro referente de la psicología estadounidense en los comienzos del siglo XX, Granville Stanley Hall (1844-1924), dio a conocer su propia contribución al campo de la psicología de la religión, con su libro en dos volúmenes *Jesús, el Cristo, a la luz de la psicología* (Hall, 1917). La intención era volver a los primeros principios y fuerzas elementales de la naturaleza humana por medio del descubrimiento del Jesucristo psicológico, desterrando así las malas interpretaciones que vaciaron de contenido a la Iglesia de hoy. En Suiza, el médico y profesor de psicología en la Universidad de Ginebra, Théodore Flournoy (1854-1920), dio a conocer unos *Principios de la psicología religiosa*, producto de una anterior conferencia brindada sobre el tema (Flournoy, 1903).

En este recuento no pueden obviarse las contribuciones de Sigmund Freud (1856-1939) y algunos disidentes tempranos de la orientación psicoanalítica. Freud encaró la problemática religiosa en obras fundamentales como *El porvenir de una ilusión* (Freud, 1927/1981), analizando, incluso, la significación misma que adquiere Dios en el desarrollo psicosexual. Consideró que las creencias humanas en la divinidad constituyen una sustitución de la antigua confianza del niño en el poder del padre. Estas convicciones se van perdiendo o debilitando cuando la persona ingresa a la adultez y descubre que su padre es un ser humano tan falible y limitado como él. Se siente entonces desvalido y genera la imagen de Dios como una proyección o un sucedáneo del padre, con el que, de igual

manera, comparte muchas de sus características comportamentales esenciales. De hecho, los buenos vínculos humanos con el padre constituyen el fundamento para el desarrollo de la idea de Dios, pero lo son también para sostener la figura del diablo, especialmente cuando esos lazos personales adquieren características desfavorables o resultan malos o perversos (Santos, 2018). Asimismo, Freud dedicó su atención a temas poco abordados hasta entonces, como el de la posesión diabólica, en un ensayo titulado *Una neurosis demoníaca en el siglo XVII* (Freud, 1923/1981), donde aplicó los conceptos psicoanalíticos al esclarecimiento de las posesiones diabólicas y señaló que, pese a sus evidentes diferencias, el padre es el prototipo individual tanto de las representaciones de Dios como del maligno (Kenny, 2015). Tales interpretaciones obtuvieron una persistente influencia en nuestro tiempo.

En el siglo o más que transcurrió desde los primeros escritos freudianos concernidos a los asuntos religiosos, la amplitud de las interpretaciones brindadas por esa orientación se diversificó significativamente, como ejemplifica el volumen editado por Belzen (2009). Pero Freud no fue el único en ocuparse de estos problemas. Entre los disidentes de la carpa freudiana original y que se acercaron a los temas religiosos destaca nítidamente el psiquiatra suizo Carl Gustav Jung (1875-1961), cuyo distanciamiento de Freud se produjo en 1910, en ocasión de un viaje de ambos a los Estados Unidos para dictar conferencias. Jung, creador de la *psicología analítica*, emprendió investigaciones sobre la fe cristiana sin perder nunca la perspectiva

psicológica, aunque a muchos les pareció que su discurso teórico podría haberse interpretado como la expresión de un cristiano en el afán de redefinir su fe mediante el uso de una terminología psicológica moderna (Stein, 1999). Autores como Aziz (1990) estudiaron la psicología de la religión de Jung en referencia a su concepto de la *sincronicidad*. Este constructo alude a las experiencias subjetivas de algunos individuos que perciben ciertos eventos que no guardan relaciones causales entre ellos, pero se presentan en una secuencia temporal de proximidad que los hace parecer conectados, incluyendo acontecimientos que se sitúan tanto a nivel mental como en el mundo externo. El individuo, a su vez, desconoce la real vinculación entre ellos. Aziz (1990) ofreció el ejemplo del soñar con alguien a quien no se ve hace tiempo y la visita a nuestra casa, justo al día siguiente, de esa misma persona, en lo que asemeja una premonición. De igual modo que James, Hall, Freud o Jung, otros autores siguieron contribuyendo de manera variada al estudio de los aspectos psicológicos del comportamiento religioso por más de un siglo.

La psicología de la religión continuó su avance como disciplina en las décadas recientes y promovió una amplia línea de investigación que se encamina en varias direcciones. Belzen (2010) realizó precisiones interesantes respecto a ciertas denominaciones en uso para designar esta área como el de *psicología religiosa*, señalando su inadecuación, pues arguye que este campo de la psicología no es *religioso* en sí mismo, sino que debe entenderse como una rama específica que trata con

la religión o la vida religiosa en cuanto objeto de estudio. En la actualidad se dispone de un buen número de textos que sintetizan los avances teóricos y metodológicos y delimitan los ejes disciplinarios sobre los cuales la psicología de la religión concentra sus investigaciones (Hood et al., 2009; Loewenthal, 2000; Nelson, 2009; Paloutzian, 2017), incluyendo textos en nuestra lengua que son traducciones de obras concebidas originalmente en otros idiomas, el alemán entre ellos (Pérez-Delgado et al., 2000). Ese es un detalle muy importante por el tema específico que abordamos en este artículo, del que podría presumirse que se aleja de los ejes temáticos habituales para este sector. En efecto, los textos sobre psicología de la religión se ocuparon de analizar, por lo general, las expresiones del fenómeno religioso “en positivo” podríamos decir, por lo que manifestaciones que se hallan más centradas en figuras consideradas maléficas reciben pocas o ninguna mención en estos libros. Incluso, la posibilidad de que fueran estimadas como manifestaciones religiosas en cuanto tales, se ha tomado como un asunto debatible. Específicamente, nos referimos a las figuras diabólicas o demoniacas, principalmente dentro de la tradición judeo-cristiana, y de los cultos o prácticas de adoración contruidos en torno a ellos. Autores como Ivey (1993) concordaron en que estos fenómenos sí representan formas de culto religioso y se caracterizan por una absoluta inversión de las normas y la cosmovisión propias del cristianismo, así como de sus rituales y creencias.

En este artículo examinaremos no sólo el satanismo y su relación con la religión en cuanto tal, sino también la producción intelectual y bibliográfica que sostiene a esta variedad de culto en el tiempo moderno, y el apoyo que ha buscado en campos externos con el propósito de otorgar fundamentación, coherencia y credibilidad a su discurso y afirmaciones. Una forma pertinente de hacerlo es analizando el contenido de *La Biblia Satánica* (LaVey, 1969), escrita por Anton Szandor LaVey (1930-1997). Esta obra se considera el cimiento ideológico del satanismo moderno. LaVey recurrió a una serie muy variada de fuentes, ideas o creencias para sustentar sus pensamientos, entre ellos varios tipos de mitologías, la sociología, ciertas filosofías ocultistas de diverso cuño y también la psicología (Petersen, 2015). Dentro de esta última, afloran ciertas direcciones teoréticas en particular que se insertan en el contexto de las formulaciones de LaVey que atañen al comportamiento. Nuestros objetivos en este artículo, por consiguiente, serán los siguientes: 1) Establecer las características y singularidades del satanismo como una forma de culto y expresión religiosa en el mundo moderno; 2) Identificar las ideas principales contenidas en *La Biblia Satánica* y el sustento que obtienen de varias teorías psicológicas; 3) Analizar el uso dado al conocimiento psicológico para respaldar la imagen de hombre forjada por LaVey y 4) Estudiar a *La Biblia Satánica* como una forma especial de recepción de la psicología en un contexto específico que le resulta ajeno y diverso al propósito habitual que persigue la investigación psicológica. La metodología aplicada es

teórica y reflexiva, con un estudio de fuentes primarias y secundarias que acompaña el análisis y problematización del texto principal. En la sección siguiente, haremos una breve revisión de lo que representa la figura del demonio o el diablo y su permanente implantación en diversas épocas y sociedades.

El demonio y su ubicua representación en la cultura

La ubicuidad e inserción del demonio y otros entes maléficos como parte de las representaciones generadas al interior de la conciencia humana posee antigua data y ha tenido una fuerte presencia en el cristianismo primitivo y el judaísmo del segundo templo (Spangenberg, 2013). Sin embargo, es difícil estimar de manera rigurosa e inequívoca cuándo y cómo surgieron las primeras expresiones demoníacas o sus equivalentes culturales entre las creencias sustentadas por los humanos. La búsqueda se oscurece al carecer de imágenes y más aún de testimonios escritos, por lo que no es mucho lo que puede inferirse respecto a las ideas y prácticas concernidas al espíritu religioso en las eras muy antiguas, por ejemplo, durante el paleolítico medio (Wightman, 2015). Los psicólogos evolucionistas remarcaron ciertos aspectos intrigantes que resultan inherentes a la religión y su importancia causal para el comportamiento humano. Esto les ha llevado a cuestionarse si se trata de un rasgo evolucionado que influye sobre el comportamiento social, una invención cultural o simplemente un subproducto de otras adaptaciones evolutivas (Van Slyke, 2016). Algunas

evidencias de restos de animales o sus partes, que han sido encontradas junto a fósiles del hombre de Neanderthal, sugieren que la convicción humana en el poder de los agentes causales externos podría tener una antigüedad de al menos 100.000 años. Aunque, desde luego, tales hallazgos no significan necesariamente que su connotación esté referida a entes maléficos, pues la atribución causal hacia inteligencias que actúan desde fuera de nosotros podría deberse también a la acción de entes neutros o incluso a algunos que promuevan el bien. Nociones similares a éstas, es decir ambivalentes, fueron comunes en muchas culturas antiguas. Algunas entre ellas mantuvieron pensamientos sobre alguna clase de supervivencia después de la muerte, aunque éstos no llevaban aparejado un complemento sobre recompensas o castigos que se darían en el más allá. En términos generales, la clase de existencia ultraterrena que transmitían estas creencias resultaba poco atractiva. Bellah (2011) señala que, para los antiguos mesopotámicos, por ejemplo, las ánimas migraban al *inframundo* luego de acaecida la muerte, y su destino podía alternar entre un lugar malo en que se verificaba una somnolencia lúgubre y una opción aun peor, cuando se dirigían a un sitio repleto de feroces y temibles demonios. Las visiones del alma que se desprenden de los escritos homéricos, en la antigua Grecia, poseen connotaciones similares que, en este caso específico, guardan un interés histórico para la psicología (García, 2015a). Sólo a modo de ejemplo, y dada la amplísima variedad cultural que se verifica alrededor del mundo, cabe mencionar que, en sociedades como los iraníes, cuya

separación tribal de los hindúes tuvo lugar en el segundo milenio antes de Cristo, existió una creencia en espíritus protervos, como los *daevas*, que eran demonios antagónicos y coexistían con espíritus benéficos (Tokarey, 1986). Este patrón, o muy similares, puede hallarse en culturas de otras partes del globo.

El punto crucial, sobre todo en el mundo occidental, se diluye en una cuestión de significados. Diamond (2010) explica que la palabra griega *daimónico* proviene del griego antiguo *daimon*, cuyo origen y exacta utilización es difícil de precisar, aunque está presente, por ejemplo, en la obra de Empédocles (495 o 484/3 a. C.-435 o 424/3 a. C.), un filósofo griego presocrático que la usó para describir la *psyche* (Ψυχή) o el alma. Aunque también se identifican varios usos diferentes del término en la misma época, su alusión habitual estaba referida a un poder espiritual desconocido, incorpóreo, que impelía las acciones humanas tanto hacia el bien como hacia el mal. Con ello se configuraba una entidad de características ambiguas, tanto buenas como malas. La civilización minoica, la primera de la Era del Cobre y que se desarrolló en la isla de Creta, lo mismo que la civilización micénica, surgida al culminar la Edad del Bronce, tenían este tipo de creencias. En ellas, los *daimones* eran vistos como sirvientes de los dioses, y no como deidades en sí mismas. Como también señala Diamond (2010) fue uno de los discípulos de Platón, Jenócrates (396-314 a.C.) el que separó a los dioses de los *daimones* y reservó para estos últimos los aspectos malos y destructivos, iniciando con ello una

progresiva degradación que finalmente condujo, con la preeminencia cultural del cristianismo en el liderazgo espiritual del mundo antiguo, a concebirlo como el equivalente directo del demonio.

La concepción habitual de que el universo se encuentra poblado de seres invisibles que ejercen una acción directa sobre el mundo sensible, abarcando el comportamiento y el destino de los seres humanos, resultó común entre los egipcios, los griegos, los romanos y otros pueblos. Pero el discurso sobre ángeles caídos y demonios, que son propios de la Fe cristiana, se profundizó e hizo más fuerte a partir del primer siglo de nuestra era, sobre todo (Pagels, 1996). En el cristianismo, el diablo evolucionó a partir de ideas y personificaciones del mal en el modo como se dieron en la Mesopotamia, Egipto y entre los antiguos hebreos. Los egipcios constituyen un buen ejemplo de la ambivalencia que revestían las creencias en las entidades maléficas tal como se producían en las culturas antiguas, pues sus dioses sintetizaban, al mismo tiempo, ideas que corresponden al bien y al mal. El dios Set, sin embargo, no fue considerado como una entidad demoníaca en sus orígenes, aunque luego ya tomase un cariz de malevolencia, sobre todo con el ascenso del culto de Osiris (Carus, 1900). Por entonces su concepción ya se inclinaba, en una medida mayor que los otros, hacia el lado que se vislumbra como más oscuro y siniestro (Guiley, 2009), aunque también fuese percibido como un amigo de los difuntos (Wallis Budge, 1904). Estos conceptos contrastan con el de religiones como el hinduismo, donde a

pesar de existir un concepto bien establecido sobre la lucha cósmica entre la luz y la oscuridad, no se registra creencia alguna en un ser que represente el principio único y absoluto del mal (O'Grady, 1989). Es un hecho que las creencias respecto a entidades diabólicas, aunque presenten semejanzas en algunos aspectos, están lejos de haber seguido un patrón uniforme y común. Sirven para demostrar no solo la complejidad inherente a estas ideas, sino la influencia dominante que la cultura tiene sobre ellas.

El diablo representó un papel estelar y de suma importancia entre los cristianos de la etapa más antigua. Es mencionado por los escribas, por el pueblo llano entre los judíos, y por el mismo Jesucristo (Carus, 1900), quien, entre otras cosas, atribuyó al demonio la causa de muchas enfermedades mentales, aún no conceptualizadas de esa manera por entonces (García, 2015b). Asimismo, practicó algunos de los más impactantes exorcismos que haya registrado la historia, al menos en los relatos de textos sagrados como la Biblia. De hecho, aquellos exorcismos constituyen un asunto de fundamental importancia, sin los cuales no se puede entender a cabalidad plena la figura redentora de Jesús y la singularidad de su ministerio. Twelftree (1993) vinculó el estudio pormenorizado de aquellos exorcismos con lo que llama *la reconstrucción del Jesús histórico*. Wray y Mobley (2005), sin embargo, se muestran sorprendidos por la falta de información directa sobre Satanás y la completa ausencia de ciertas imágenes y concepciones sobre el diablo en la Biblia hebrea pero que, contrariamente, son muy conocidas y

difundidas entre los creyentes. Hay menos de una docena de apariciones de Satanás en la totalidad del texto bíblico y la exposición más completa de los viles actos del Diablo no surgen sino hasta el último libro del Nuevo Testamento. Las primeras menciones en el Antiguo Testamento no se refieren a un demonio poderoso sino a un sirviente angelical de Yahvé, el Dios de Israel y de Judá. El nombre alude a aquél que oficia como *adversario* o *acusador* (Carmina, 2022). El que las alusiones de esta clase no sean muy abundantes fue considerado por Kelly (1968) como un indicador de la sofisticación en las creencias de los hebreos comparadas a otras religiones de la misma época, donde las menciones a figuras demoniacas resultaban más frecuentes. A su tiempo, Forsyth (1987) sostiene que Satanás emergió de la antigua tradición mitológica europea y nunca se libró del todo de los signos de sus orígenes. Por ello, debería ser concebido no como el principio del mal, sino como un personaje narrativo.

La mayor parte del pensamiento hebreo anterior al siglo II a.C. aceptaba la destrucción y el sufrimiento como originados en la voluntad inescrutable de Dios. Algunos pasajes en el Antiguo Testamento sugieren que ciertos poderes espirituales que se hallaban subordinados a un Dios hacían cosas destructivas con cierta frecuencia. En el Libro de Job, incluso, este poder es descrito como una existencia independiente y malévolas (Russell, 2017). Pero con el posicionamiento hegemónico del cristianismo en el mundo occidental durante el lapso que cubrió la prolongada Edad Media, la llegada del Renacimiento, el

surgimiento de la Inquisición como un elemento de control ideológico y acción represiva contra los disconformes y los incrédulos, y en toda la época posterior, la creencia en el diablo aumentó su rol determinante para la construcción de la conciencia religiosa en el mundo y, a la vez, representó un elemento omnipresente, temible y perturbador. En el siglo XIX, autores románticos franceses como Víctor Hugo (1802-1885) vieron al diablo como un héroe que simbolizaba la revuelta del espíritu humano contra la autoridad secular y religiosa (Russell, 2014). En el siglo XX, la figura del maligno como un héroe volvió a resurgir con bastante fuerza.

La creencia en el diablo no puede disociarse de otro problema quizás más acuciante, de mayor generalidad, y de alcance más extenso: el de la existencia del mal. Esta interrogante, que ha movido a la reflexión de numerosas mentes lúcidas en todas las épocas, tiene profundas raíces biológicas en el proceso de la evolución filogenética humana (Duntley, & Buss, 2004), pudiendo enmarcarse, como hizo Brown (1991), dentro de la categoría de *universales de contenido*. Igualmente existe una fuerte dependencia de los cambios históricos en nuestra cultura, que reforzaron la atribución del mal a una causa única e impersonal que lo motiva, promueve, y es su motor último. Como afirma Russell (1977), la esencia del mal es el abuso que se comete contra un ser sintiente, que tiene la posibilidad de experimentar dolor. Por eso, más que un tema metafísico o religioso, es una cuestión de profundas connotaciones psicológicas

y morales. La irrupción del satanismo en el contexto moderno y su actitud contestataria y confrontacional hacia la religión establecida y las prácticas religiosas individuales constituye una etapa más en esta evolución continua. Pero también se ha verificado una resignificación del satanismo al identificarlo con valores y atributos como la autosuficiencia y el poder, la vida bohemia, los intereses esotéricos y la carnalidad (Lewis, 2016; Petersen, 2015). Este sutil replanteo tiene el efecto inmediato de hacerlo menos negativo y más aceptable. Por todo ello, el texto que constituye la referencia central para el satanismo de la actualidad constituye nuestro punto de interés focal en este artículo. Previo al esclarecimiento de las ideas en él contenidas echaremos una mirada a las peripecias en la historia personal de su autor.

Algunos detalles biográficos

Anton Szandor LaVey ha sido, a todas vistas, un individuo inconformista, discutido, controversial, enigmático, provocador, carismático y muy astuto. Al decir de su biógrafa oficial (Barton, 2014), nadie hubiese soñado con alguien que presentara un aspecto más diabólico, con la cabeza afeitada siguiendo la tradición de los hombres fuertes del carnaval y adornado con una barba negra y mefistofélica subiendo alrededor de sus labios. LaVey nació en la ciudad estadounidense de Chicago el 11 de abril de 1930, pero se trasladó con su familia, siendo muy joven aún, a San Francisco, California. Sus padres provenían de Europa del Este: la

madre de Ucrania, y el padre, de Rusia. De acuerdo a Carrington Hitchcock (2012), LaVey era un asquenazi, término con el que se designa a los judíos que alguna vez se asentaron en Europa Central y Oriental, y el apellido real es Levy, no LaVey. Esto constituiría una clara muestra de criptojudaismo, una adhesión encubierta al judaísmo que profesan quienes, externamente, se declaran adoradores de otra Fe. Lewis (2001a) describió a LaVey como un niño sensitivo que desarrolló un gusto especial por los mitos y supersticiones de la tierra de su madre, que ella misma le relataba cuando pequeño, y un deleite hacia cierto género de literatura terrorífica que incluía obras clásicas de misterio como *Drácula* y *Frankenstein*. Más tarde se interesó por el ámbito del ocultismo y por la asimilación de obras relacionadas con el hipnotismo. Fue un ávido lector toda su vida y demostró inclinaciones hacia la música, especialmente la ejecución de los teclados. Abandonó la escuela secundaria para dedicarse a actividades varias en los circos y se sumergió en una vida bohemia. Según parece, tuvo una existencia bastante errática. En sus años de madurez se dedicó a la investigación psíquica, lo cual ocupó lo esencial de sus labores centrales, junto con ser hipnotizador y organista.

La confiabilidad personal de LaVey no ha sido uno de sus puntos fuertes, despertando reservas por buenas y justificadas razones. Como ejemplo, difundió la versión de que mantuvo un romance con la actriz estadounidense Marilyn Monroe (1926-1962) en la época que se encontraba ligado a la actividad circense, y aseguró que había trabajado como fotógrafo e

investigador psíquico en el Departamento de Policía de San Francisco. Ninguno de estos datos tuvo confirmación independiente. El propio LaVey admitió después que había falseado algunas informaciones personales con el único propósito de cautivar al público (Andrade, 2018). Lewis (2002) opina que su vida real fue mucho más prosaica que la historia que inventó sobre sí mismo al promover una pseudo-biografía cuidadosamente elaborada con ayuda de sus discípulos, especialmente dos de sus asociados, con la cual buscó impactar en los medios de comunicación, que siempre mantuvo muy pendientes de su persona. Parte de su fama y misterio se vieron reforzados por una serie de hechos en apariencia fortuitos, como una breve aparición en la película *El bebé de Rosemary*, que el famoso cineasta polaco Roman Polanski produjo en 1968, tras la publicación de la novela respectiva el año anterior. En esa cinta, LaVey habría interpretado personalmente al príncipe del Averno (Lewis, 2002). No obstante, Polanski negó que LaVey hubiese estado siquiera presente en el set durante la filmación (Introvigne, 2016).

Igualmente fue muy comentada una imagen presuntamente suya capturada en una de las fotografías interiores que recoge el famoso álbum *Hotel California* del grupo estadounidense *Eagles*, publicado en 1976. Allí se ve a alguien que podría ser LaVey mirando desde un balcón situado en el primer piso del hotel en dirección hacia un patio interior donde tenía lugar una fiesta. Esta aparición, borrosa y poco clara, se vio reforzada por las letras esotéricas de la canción

que da título al álbum y otras más que se hallan integradas a él, lo cual transmitió la impresión de que los *Eagles*, y en especial su baterista y cantante Don Henley (1947-), apoyaban a la organización de LaVey (Vaughan, 2015). Este es apenas uno de muchos casos conocidos de vinculación de estrellas del rock con personas, figuras o símbolos de esta clase. Era la misma época en que algunos aseguraban que canciones muy emblemáticas del rock como *Stairway to heaven* de la agrupación británica Led Zeppelin contenían mensajes alusivos y hasta invocaciones al diablo cuando los vinilos eran escuchados al revés (Brackett, 2018), especialmente por la publicitada afición al ocultismo de su guitarrista, Jimmy Page (1944-). De hecho, la penetración de contenidos considerados diabólicos en las composiciones musicales contemporáneas no resulta un hecho aislado y se verifica también en contextos definidos de una manera más específica, como el de las letras y los mensajes. Entre los ejemplos recientes, Insani y Budiwati (2021) utilizaron la técnica del análisis discursivo crítico para analizar las letras de las canciones del DJ y remezclador británico-noruego Alan Walker, hallando claras evidencias de satanismo en la muestra que escogieron.

LaVey reunió en torno suyo a un grupo de fieles acólitos, a quienes denominó su “Círculo Mágico”. Con ellos compartió y discutió sus ideas y su filosofía particular a través de “seminarios” de medianoche que dictaba los viernes y por los que cobraba una pequeña entrada. Las charlas giraban sobre temas como vampiros, hombres lobo, fantasmas y

encantamientos (Borgeaud, 2006). En cierto momento, y bajo la influencia de sus conceptos y forma de ver el mundo, uno de esos seguidores, el inspector de policía Jack Webb, le indicó que sería oportuno iniciar una nueva religión. LaVey acogió la idea con beneplácito y fundó la Iglesia de Satanás el 30 de abril de 1966 (Introigne, 2016), eligiendo para el efecto a la noche de Walpurgis, fecha en que las brujas celebran el *aquelarre*. También confirió a ese año como el número 1 de “la nueva era de Satanás”. Las actividades se iniciaron el 1 de febrero de 1967 con la representación de una *boda satánica*, seguida por el *bautismo satánico* de la hija de LaVey, Zeena, el 23 de mayo, y el funeral de un oficial naval el 11 de diciembre. Las reuniones se distinguían por su escenografía característica. A modo de ejemplo, podía verse de manera regular a hermosas mujeres desnudas sirviendo como altares vivientes para los rituales (Sadik-Ogli, s/f). Los adherentes se organizaron en *grottos*, que en castellano se denominan *grutas*. Estaban conformados por pequeños grupos de satanistas, reunidos a menudo en forma clandestina. En 1972 se estableció en Holanda la primera gruta fuera de los Estados Unidos por un hombre de negocios llamado Maarten Lamers (Van Luijk, 2016). La orientación política de la iglesia se inclinaba nítidamente hacia la extrema derecha. Citaban a Adolf Hitler como uno de sus modelos y algunos, incluso, vestían túnicas del Ku Klux Klan y uniformes alusivos durante las ceremonias (Ellis, 2000). Todos los eventos tenían lugar en un ambiente signado por una fuerte corriente contracultural, en la cual las ideas y actividades

de LaVey encajaban muy bien, sumadas a su magnetismo personal que atraía a los individuos que se mostraban disconformes con los convencionalismos sociales (Andrade, 2017).

La iglesia alcanzó una membresía aproximada de 2.000 a 5.000 miembros, cifra que parece una proporción relativamente pequeña, especialmente si se considera la población total de los Estados Unidos. En los inicios se habían jactado de tener unos 10.000 adherentes, aunque pronto esa cifra demostró estar sobredimensionada (Van Luijk, 2016). No obstante, el grupo consiguió un impacto mayor en la opinión pública de su país de lo que cabría esperar por su número reducido, debido a la propagación que siempre obtuvo en los medios de prensa (Richardson et al., 2017). Extrapolando datos provenientes de varias fuentes, y tomando en cuenta información confiable de algunos países europeos, lo mismo que de Australia y Nueva Zelanda, Mathews (2009) calculó entre 30.000 y 100.000 individuos aproximadamente a la población de satanistas alrededor del mundo, al menos hasta el 2009. En promedio, el satanista es un hombre blanco, soltero, que se encuentra en la mitad de sus veintes y con algunos años cursados de universidad. Creció en el marco de una educación cristiana y es un individuo reflexivo que llegó a abrazar estas creencias como una opción madura, y no por simple rebeldía adolescente (Lewis, 2001b). Pero satanistas no son todos los que parecen. Hay que ser cautos en el sentido que las atribuciones de satanismo a ciertos

individuos no resultan nuevas y están presentes en la cultura occidental desde tiempo atrás. Faxneld y Petersen (2012) recuerdan que las primeras “brujas” modernas, los abortistas y envenenadores cercanos a la corte del rey Luis XIV, lo mismo que algunos libertinos ingleses y otras clases de individuos extravagantes, sufrieron este calificativo, de exactitud cuestionable e intención infamante en la mayoría de los casos. Pero el establecimiento de la Iglesia de Satanás cambió absolutamente el panorama, configurando el nacimiento de la tradición pública más definida y reconocible en el mundo moderno. Muchos vieron a la fundación de la iglesia con simpatía, otros con curiosidad, algunos con una percepción objetiva y unos más con inocultable temor o una abierta hostilidad. Autoras como Karlsberg (2002) por ejemplo, estudiaron el satanismo de una manera seria y no dudan en afirmar que es la perversión de toda religión.

Cualquiera sea el punto de vista que se adopte respecto a la realidad social y jerarquía ontológica del satanismo, tendrá consecuencias directas respecto a la concepción que se maneje del mismo. Los seguidores de las diferentes denominaciones o iglesias de Cristo, por ejemplo, no vacilan en ver el surgimiento abierto, público y explícito de esta orientación como la expresión inequívoca del final de los tiempos y la inminencia del dominio mundial que tendrá la Bestia sobre la humanidad en los años previos a la confrontación definitiva con los ejércitos del Señor que ocurrirá en la batalla del

Armagedón. Sin embargo, para quienes adoptan un punto de vista neutro o racionalista, el surgimiento de la Iglesia de Satanás y del satanismo en sí constituyen un fenómeno esencialmente sociológico, con raíces en el espíritu liberal de finales de los años sesenta y el predominio del individualismo, la reivindicación de la libertad y el rechazo a la autoridad, además de un interés popular muy fuerte hacia lo esotérico (Dyrendal et al., 2016). Incluso, están los que perciben en LaVey y personas como Madalyn O'Hair (1919-1995), la fundadora histórica de *Ateos en América*, a individuos provistos de una cierta pureza y santidad que es común en los ascetas religiosos. Ellos consideran que debe reivindicarse el coraje y valor moral que supone el vivir sumergidos en los territorios más oscuros, siniestros y socialmente rechazados que posee la condición humana. Estos son, precisamente, los rincones de la conciencia que más teme la religión establecida, particularmente lo que llamamos satanismo y ateísmo. Con sus actitudes y discurso, individuos como LaVey y O'Hair concitan y arrastran sobre sí todo el odio de quienes no los comprenden o les temen, y que, por eso mismo, condenan sus actitudes (Wright, 1993).

Como muestra de la variabilidad que alcanzó como línea de pensamiento y acción, Petersen & Dyrendal (2012) ofrecen una categorización sobre los diferentes tipos de satanismo que se registran en la actualidad. Distinguen entre: a) un *satanismo racionalista*, concebido como una corriente atea y filosófica y asociada con frecuencia a las ideas de LaVey, pero

que también incorpora elementos que van más allá de sus formulaciones iniciales. En esta variante, la figura de Satanás representa un símbolo de la condición humana en sus aspectos esenciales: carnal, emocional y racional; b) un *satanismo esotérico*, entendido como una vertiente con características iniciáticas. Está asociado a prácticas mágicas y experiencias místicas, oscilando entre considerar a Satanás como una entidad literal o bien una alegoría simbólica; y c) un *satanismo reactivo*, que se manifiesta como una resistencia contra la sociedad y alberga una intención especialmente transgresora, aunque sin apartarse del todo de las normativas sociales. Se aleja tanto de las concepciones populares de Satanás como de las que sostienen los satanistas, aunque las utiliza en cierto grado para la construcción de la identidad individual y colectiva. En esencia, todas son formas de satanismo, aunque sus significados esenciales difieren. Resulta innegable que, al articular un enfoque provocador, radical y cuestionador, LaVey no surgió de improviso en un vacío cultural y aséptico. Cabría afirmar, por el contrario, que es un producto del *Zeitgeist*. Su entrada en escena estuvo precedida por condiciones intelectuales favorables a las nuevas propuestas y que, además, se hallaba conformada por personas que constituían una audiencia preparada y receptiva en sus actitudes. Es llamativo que, pese a la notoriedad que ha ganado este colectivo humano, a más del aspecto físico e indumentaria decididamente polémicos que caracterizaron a LaVey y la gran cobertura que siempre obtuvo en los medios de prensa, pocos hayan

estudiado el satanismo en su dimensión de fenómeno religioso (Foertsch, 2022). El fallecimiento de LaVey se produjo el 29 de octubre de 1997, a consecuencia de un edema pulmonar.

Una mirada cercana a los supuestos laveyanos

La publicación de *La Biblia Satánica* tuvo lugar en 1969. Para dar forma al libro, LaVey recopiló un cierto número de escritos monográficos que había producido tiempo antes con el fin de explicar los pormenores de su visión del mundo, matizándolos con ideas de pensadores como el filósofo alemán Friedrich Nietzsche (1844-1900), la escritora rusa nacionalizada estadounidense Ayn Rand (1905-1982), el periodista norteamericano Henry Louis Mencken (1880-1956) y otros autores que resultaban congruentes con su pensamiento (Lewis, 2001a). En la fermentación de las ideas de LaVey también se reconoce la estampa del *darwinismo social* (Bannister, 1979), una línea de pensamiento filosófica y política cuya paternidad se atribuye al filósofo inglés Herbert Spencer (1820-1903), al punto que Richards (2010) cree que llamarlo *spencerismo social* hubiera sido más adecuado. Esta visión filosófica arrastró valoraciones negativas que la consideran una forma de justificar las desigualdades sociales (Rudman & Saud, 2020). Pero en relación a *La Biblia Satánica* resulta especialmente importante cuanto se halla contenido en el libro *Might is right* o *El poder es la razón*, de un autor que escribía bajo el seudónimo de Ragnar Redbeard y que fue dado a conocer originalmente en

1890 (Redbeard, 1999). Esta obra confirió al darwinismo social una formulación que transmitía una virulencia y combatividad muy acentuadas. Respecto a LaVey, la forma en que concibió y produjo *La Biblia Satánica* llevó a White & Gregorius (2019) a afirmar que su rol fue más el de un editor que el de autor. Los académicos iraníes nejadiran & Hesam ghazi (2021) estudiaron la influencia predominante de las ideas de Nietzsche en LaVey, que se pueden reconocer en puntos como su crítica de la ética cristiana, la noción del superhombre como el creador de los valores de la vida y la idea de la muerte de Dios. Todo ello inspiró la formación del concepto de Satanás como opuesto al de la divinidad y como símbolo del libertarismo. Sobre el mismo punto, Andrade (2021) opina que LaVey fue un nietzscheano poco sofisticado, pero que llegó a comprender muy bien que las opiniones del filósofo alemán no eran diferentes a lo que, en esencia, representaba la idea de Satanás. Entre las obras de LaVey también se cuentan *Los rituales satánicos: Compañero de la Biblia Satánica* (LaVey, 1972), *La bruja satánica* (LaVey, 1989), *El cuaderno del diablo* (LaVey, 1992) y *¡Satán habla!* (LaVey, 1998). En este artículo pretendemos demostrar que, además de las influencias mencionadas, se reconocen en *La Biblia Satánica* algunos conceptos e ideas que provienen y son prestadas del campo disciplinario de la psicología para dar sustento y coherencia a su construcción intelectual.

Es importante entender qué clase de libro es *La Biblia Satánica*. No se trata de una obra revelada por un Dios supremo o una

entidad supernatural concebible como el creador del cosmos, a la manera que, en contraste, se caracterizó siempre a la Biblia hebrea. Tampoco es una obra que busque aleccionar en la correcta y obligatoria adoración de una entidad sobrenatural, representada por Satanás en este caso, sino que provee solamente algunas evocaciones de orden simbólico con el fin de motivar, en procura de la cohesión grupal, a las celebraciones colectivas de quienes comparten este pensamiento. No contiene profecías ni está ligado a una tradición de autores sagrados que reconstruyen la historia terrenal de una deidad o de un pueblo elegido, como Israel, interpretando sus acciones como respuestas a un plan universal, sagrado, inmanente y atemporal. *La Biblia Satánica* no es nada de eso. Se asemeja mucho más a una obra filosófica popular, donde su autor procede a difundir su perspectiva del mundo, su visión de las condiciones que regulan la existencia y, sobre todo, de las circunstancias que determinan las motivaciones y el comportamiento humano, aunque careciendo de la exposición sistemática, documentada y erudita que es normal en los tratados filosóficos. Habría que conceptualizarla, más que ninguna otra cosa, como una obra trasvasada de psicología.

La primera impresión que se forman quienes no tuvieron un contacto o una lectura previa de este libro es, con toda probabilidad, la de un órgano canónico que sirve de base a un movimiento religioso temible, siniestro y retorcido, tendiente a la adoración o el culto de un ente oscuro, funesto y malévolos como el diablo, lo

que, de hecho, sugiere el que se le haya denominado una “biblia”. Está claro que, ante tal condición, el factor crítico que determina cualquier reacción inicial es el título. Casi con plena certeza, la elección no fue casual, y LaVey debe haberlo escogido adrede para causar un efecto fuerte e impactante y así choquear a las audiencias (Lewis, 2003). Recordemos los modos en que él se procuraba la atención y atracción popular hacia su persona y sus ideas, rasgos que resultaron notorios en varios momentos de su vida. Pero también, creemos nosotros, su motivación fue confrontar abiertamente a un credo religioso en particular, el cristianismo, hacia el cual LaVey sentía escasas simpatías y hasta una indisimulada hostilidad, como habremos de ver, y al cual se opuso de manera frontal, en casi idénticos términos.

Como observa Lewis (2003), los adherentes a este credo no consideran a *La Biblia Satánica* de igual manera que los religiosos tradicionales a sus respectivos textos sagrados. Barton (2014) señala que LaVey describió el satanismo como una filosofía secular de racionalismo y autoconservación, entendida como ley natural o estado animal, pero envolviendo y matizando sus ideas con adornos religiosos con el fin de incrementar su atractivo. El libro aboga por una mezcla de epicureísmo y de la filosofía de Ayn Rand, agregando el condimento de una pizca de magia ritual (Lewis, 2003). En ese contexto, Satanás es visto como un símbolo de la naturaleza carnal del hombre (Faxneld, & Petersen, 2012) y no precisamente como una existencia real e independiente en sí misma. Se asume como estrategia

para descalificar a otras formas de religión la adopción de un punto de vista secular del mundo que se deriva de las ciencias naturales, planteando incluso la posibilidad de que ciertos fenómenos “ocultos” en realidad constituyen fenómenos naturales que en algún momento podrán ser explicados racionalmente por la ciencia (Lewis, 2002). Tales adherencias al pensamiento racionalista que, al mismo tiempo, incorporan elementos ocultistas, no son exclusivas de LaVey. Aunque transmitan una apariencia confusa en la articulación intelectual de las ideas, estos usos de la ciencia y la magia en el discurso intelectual tuvieron lugar también, salvando las distancias, con escritores como Howard Phillips Lovecraft (1890-1937), autor estadounidense de relatos y obras de misterio y que parecían adherir tanto a la ciencia como al ocultismo (Engle, 2014), lo mismo que con otros autores de nuestro tiempo.

De cualquier modo, un aspecto destacado que concierne a *La Biblia Satánica* es su acogencia del uso activo de la magia, al tiempo de apoyarse en una filosofía de apariencia racionalista. Con toda razón, este panorama sugiere una notoria contradicción de términos y principios. También muestra que la magia es capaz de persistir en una sociedad fundamentalmente empírica y servir como medio para satisfacer necesidades subjetivas de sus practicantes (Timon, 2016). Como señala Petersen (2012), el satanismo siempre estuvo asociado con la magia negra en el imaginario de Occidente, lo mismo que con la demonología y el ocultismo oscuro. Es un hecho que *La Biblia Satánica* generó

interpretaciones diversas y a veces contradictorias, así como dado lugar a grupos de seguidores con opiniones divergentes. Como prueba fehaciente es útil recordar la opinión de Michael A. Aquino (1946-), un disidente de la organización de LaVey, para quien *La Biblia Satánica* sí constituye el vehículo mediante el cual la entidad espiritual conocida como Satanás explica los misterios de la situación existencial de la humanidad. Es decir que, para Aquino, Satanás tendría una existencia real. Pero, sobre todo, considera que *La Biblia Satánica* es un libro inspirado, igual que el texto sagrado de los hebreos, pero al revés. Aunque el satanismo no puede considerarse un movimiento monolítico porque se ha dividido en facciones a veces divergentes, muchos de sus seguidores contemporáneos comparten aspectos comunes de una visión del mundo donde confluyen ideas del humanismo, ateísmo, escepticismo, el movimiento del potencial humano y muchas creencias propias de la filosofía de la Nueva Era (Petersen, 2009). Cabe acotar que sociólogos interesados en sectas con características similares opinan que la Iglesia de Satanás representa una religión cuya esencia básica es animar a sus seguidores al propósito individual de sentirse bien y además constituye un movimiento contracultural que posee el valor agregado de atraer a personas deseosas de tener un contacto con el mundo de lo demoníaco. Estos individuos, por sus características personales, generalmente no hallan cabida en otros entornos sociales (McGrath, 2002).

La primera edición de *La Biblia Satánica* estuvo precedida por un extenso escrito

introdutorio a cargo del periodista de investigación estadounidense Burton H. Wolfe (1938-), quien compuso un texto ordenado y esclarecedor que entreteje la sinuosa trayectoria intelectual de LaVey. Ediciones posteriores sustituyeron este escrito por otros, que adquirieron matices disímiles, en ocasiones más sentenciosos y enfáticos. Suenan contundentes las primeras palabras de LaVey: todas las obras anteriormente escritas sobre la magia sólo son *fraudes santurrones, desvaríos culpabilizados y farfulleros esotéricos* (LaVey, 1969, p. 21). La mayor parte de los libros relacionados con el ocultismo son producto de mentes asustadas, o claras muestras de autoengaño, afirma. Especialmente los que tratan sobre la magia y la filosofía satánica fueron concebidos por adherentes del *camino de la mano derecha*, un término de naturaleza esotérica que por lo general se asocia al uso de la *magia blanca*, que en este caso adquiere una connotación peyorativa para LaVey. Además, reivindica que, en el libro, y a diferencia de otras publicaciones, se encuentra contenido el verdadero satanismo, que se discute allí desde un punto de vista *auténticamente satánico*.

A la manera de una formulación doctrinaria de principios, LaVey estipuló las nueve *declaraciones satánicas*, algunas redactadas con inocultable ironía, y con las que se inicia el libro: 1) Satán representa complacencia, en lugar de abstinencia; 2) Satán representa la existencia vital, en lugar de sueños espirituales; 3) Satán representa la sabiduría perfecta, en lugar del auto engaño hipócrita; 4) Satán representa amabilidad hacia quienes la

merecen, en lugar del amor malgastado en ingratos; 5) Satán representa la venganza, en lugar de ofrecer la otra mejilla; 6) Satán representa consideración hacia el responsable, en lugar de vampiros psíquicos; 7) Satán representa al hombre como otro animal, algunas veces mejor, la mayoría de las veces peor que aquellos que caminan en cuatro patas, el cual, por causa de su “divino desarrollo intelectual” se ha convertido en el animal más vicioso de todos; 8) Satán representa todos los llamados “pecados”, mientras lleven a la gratificación física, mental o emocional; 9) Satán ha sido el mejor amigo que la Iglesia siempre ha tenido, ya que la ha mantenido en el negocio todos estos años (LaVey, 1969). Una lectura atenta de estas nueve declaraciones permite deducir con meridiana claridad cuál es la visión esencial del hombre que sostiene y da sentido a la prédica ideológica de LaVey, y que pueden reducirse a los siguientes elementos: 1) Hedonismo; 2) Existencia y autoconciencia de tipo vivencial, corporal y material; 3) Conciencia lúcida y crítica; 4) Amabilidad selectiva; 5) Espíritu vengativo; 6) Consideración restaurativa; 7) Reivindicación del instinto animal; 8) Voluptuosidad física, mental y emocional; 9) Confrontación, denuncia y potente alegato contra la falsedad y la hipocresía religiosa. Estas ideas constituyen, asimismo, la base para las concepciones psicológicas de LaVey, que examinaremos a continuación.

La psicología humana en la óptica de LaVey

La *Biblia Satánica* se divide en cuatro libros principales. Cada uno de ellos lleva el nombre de un conocido representante de los dominios infernales. El primero es “Fuego” o Libro de Satán, el segundo “Aire” o Libro de Lucifer, el tercero “Tierra” o Libro de Belial, y el cuarto, “agua” o Libro de Leviatán. Petersen (2013) razona con atinado criterio que la organización en cuatro libros podría entenderse como una sutil blasfemia contra los cuatro evangelios, perpetrada en forma deliberada. Sin embargo, en lo que denomina como *El primer libro de Satán*, y que se subtitula “La diatriba infernal”, LaVey (1969) expresa que su intención no es blasfemar, sino dar cabida a una declaración de *indignación diabólica*. Esta se fundamenta, según creía el autor, en el hecho de que el diablo, a lo largo de los siglos, fue atacado sin miramiento alguno por los siervos de Dios y, metafóricamente hablando, nunca le fue permitido asumir una defensa o descargo simbólico. Por tal motivo, podría decirse que LaVey no era el abogado del diablo, sino su portavoz. Las palabras que utilizó en su argumentación fueron muy indicativas de que estaban siendo expresadas como una clarificación de intenciones, al tiempo que la idealización de la figura del diablo, y hasta cierta clase de victimización que afloran en su discurso, resultan inocultables:

Durante todos los siglos de insultos que ha recibido el Diablo, nunca ha contestado a sus detractores. Siempre ha quedado como el caballero,

mientras los que él apoya gritan y delirán. Ha demostrado ser un modelo de conducta, pero ahora siente que es hora de replicar. Ha decidido finalmente que es tiempo de recibir lo que le corresponde. (LaVey, 1969, p. 29)

En la *diatriba* se diferencian tres segmentos básicos, todos divididos, a su vez, en un conjunto de argumentaciones o puntos breves, semejantes a versículos bíblicos: el primero contiene once de ellos, el segundo quince, el tercero nueve, el cuarto cinco y el quinto, trece. La estructura y el estilo literario de esta primera sección difiere de las siguientes, lo que se explica por la recolección que hizo el autor de textos que fueron concebidos a lo largo de varios años, y que no parece haber modificado sustancialmente al momento de editar el libro. Aquí pueden leerse ciertas punzantes invectivas dirigidas contra Dios y la figura de Jesucristo en la cruz, que impresionan por su grado de vehemencia y ofuscación, pudiendo resultar aborrecibles para la conciencia de un cristiano. En estas primeras secciones ya se encuentran claramente trazadas las ideas psicológicas maestras que, sin ser aludidas directamente o presentadas como tales, conducen a una razonable deducción que dará forma a lo esencial de su antropología psicológica. Una de ellas apunta claramente hacia el darwinismo social, pues desde el inicio mismo, proclama la muerte para los débiles y la salud para los fuertes. También expresa su rechazo a todo tipo de convencionalismo, excepto aquellos que conduzcan al éxito y hagan posible la obtención de la felicidad. Igualmente, las palabras de LaVey se orientan hacia el

relativismo. Dice que todas las religiones y los dogmas morales deben ser puestos en duda. Rechaza toda imposición moral cuya validez pudiera estar subordinada a los dictados que emanan de una deidad. Cualquier pretendida verdad, una vez descubierta su falsedad, tendría que ser relegada y desterrada lejos. Una afirmación con reminiscencias aparentemente evolucionistas también se encuentra en el punto 9 de la segunda parte de la *diatriba*, cuando LaVey (1969) afirma que, en situaciones donde el medio ambiente cambia, ningún ideal humano permanece seguro.

El conocido mandamiento que exhorta “*amaos los unos a los otros*” es severamente cuestionado. Sugiere que es un absurdo el incentivar el amor a los enemigos. Ante éstos, la respuesta debiera ser igualmente clara y contundente. Al enemigo no hay que amarlo, sino odiarlo. Y, además, aborrecerlo con todo el corazón. Amarlo sería ponerse a su merced, convertirse en alguien vulnerable y quedar indefenso ante su avance. El ofrecimiento de la otra mejilla al adversario no es una muestra de amor, sino una constatación de absoluta debilidad. Para LaVey, los seres humanos son simples animales de presa que regularmente se atacan los unos a los otros. Presume que este comportamiento se realiza por *instinto*. Esta atribución a comportamientos no aprendidos es importante para encuadrar la argumentación, puesto que la aplicación del instinto para explicar el comportamiento ha sido discutida y su credibilidad científica, en ocasiones, puesta en entredicho. Pero LaVey, incluso, aventura la sorprendente observación de que los humanos

no sobrevivirían si no se comportasen de esta manera. En las antípodas de lo que supone el amor espiritual y desinteresado que pregona el cristianismo, argumenta que el amor está mejor descrito y en un modo más realista si se lo visualiza como sinónimo del *deseo lujurioso y carnal*. La realidad del amor, por tanto, equivale al sexo salvaje y libidinoso y a la simple búsqueda de la carnalidad incontenible y voluptuosa. El último punto de la III parte, identificado en el texto como el número 9, también refleja la actitud beligerante que pregona LaVey basado en su convencimiento sobre la fuerza de los impulsos humanos. Respecto a la conducta ante los enemigos, por ejemplo, aconseja lo siguiente:

Devuelve golpe por golpe, desprecio por desprecio, ruina por ruina, ¡y devuélvelos con interés del ciento por ciento! Ojo por ojo, diente por diente, ¡siempre en una proporción de cuatro a uno, de cien a uno! Conviértete en el temor de tu adversario, y cuando él se aleje, lo hará con mucha más sabiduría que rumiar. De este modo, te harás respetar en todas las esferas de la vida, y tu espíritu, tu espíritu inmortal, vivirá, no en un paraíso intangible, sino en el cerebro y en las fibras de aquellos cuyo respeto has conquistado. (LaVey, 1969, p. 33)

El cuarto apartado es una exaltación de las pasiones humanas y una reivindicación de su real sentido. En lo esencial, pregona el disfrute de la vida. Al negar una instancia ultraterrena donde finalmente se encuentre el goce y la recompensa o, en

su defecto, se sufra por el castigo, LaVey optó por ensalzar la vida terrenal como el lugar donde expandir oportunidades. Bendice a los fuertes y arroja su maldición sobre los débiles. Glorifica a los audaces, a los triunfadores, a los que muestran mano de hierro, desafían a la muerte y destruyen las esperanzas falsas (como son especialmente las religiosas), a los valientes, a los que creen en lo que les conviene, a los que tienen enemigos (pues eso les hará fuertes) y a los que exhiben mentes poderosas. La imagen ideal que se ofrece en *La Biblia Satánica* es la del hombre enérgico, que se impone vigorosamente sobre los demás, agresivamente si fuese necesario, y que no da indicios de compasión, ni piedad, ni conmiseración, ni malgasta su tiempo tendiendo la mano al caído. La solidaridad, el apoyo mutuo, o la empatía, se encuentran notablemente ausentes de su psicología. La pasión que reivindica no es la que envuelve a las personas y les hace compartir deseos y experiencias mutuas, fusionando a dos seres en uno, que se logra gracias al amor, sino aquella que busca el simple deleite individual, personal, donde la principal fuente o justificación para la acción es el placer propio, y que reduce a los demás a lo que en apariencia es un simple medio para obtener esos fines. No se ponen frenos a ninguna aspiración de goces. La vida se vive con intensidad, sin tener muy presente al que está enfrente, excepto si habrá de proporcionar más placer aún.

Ante tan radicales descripciones, sería legítimo preguntarse ¿dónde se hallan las referencias teóricas para los perfiles psicológicos que encierran los asertos de

LaVey? Pues no están en ninguna parte, no se encuentran, ni se hallan especificadas. La *Biblia* de LaVey no es un libro científico, aunque busque apoyarse en la autoridad de la ciencia para fundamentar su posición y transferirle prestigio. Pero no posee una revisión bibliográfica, ni referencias a textos de consulta, ni adopta el formato de los artículos de investigación. Desde luego, su intención jamás fue esa, y no sería sensato esperar una presentación semejante en un libro con estas características. Pero la elección de formato presenta algunas desventajas al historiador de las ideas. Debido a eso, resulta forzoso hacer deducciones relativas a las semejanzas o los parecidos con otras construcciones intelectuales, surgidas en ámbitos alternos. De eso es de lo que se trata mayoritariamente nuestra indagación.

El Libro de Lucifer, del que cabría argüir que resulta el más “psicológico” de todos, muestra notorias diferencias con el anterior, ya que posee una estructura más argumentativa. Al inicio recuerda que este Dios, originario de Roma, fue considerado inicialmente como el portador de la luz y el conocimiento, aunque luego fuese transformado por el cristianismo en sinónimo del mal (LaVey, 1969). También cuestiona la afirmación cristiana de que *la verdad nos hará libres*. Insiste en que la verdad no otorga la libertad. Es la capacidad de dudar la que tiene un sentido verdaderamente libertario. Es así que reivindica la duda como el camino para el logro de la emancipación mental. En una argumentación que podría ser refrendada por Descartes, sostiene que la duda es la verdadera fuente del conocimiento.

Al mismo tiempo, argumenta persuasivamente contra la opinión de que las cosas en el universo ocurren siempre por la voluntad de Dios, aun en los casos en que ésta pueda llevar a eventos que causan sufrimiento a alguien inocente. Afirmo que la oración, por su carácter pasivo, resulta inconducente, y que es más productivo tomar las decisiones y las acciones de la vida por cuenta propia. Agrega, asumiendo un tono psicológico, que “el pensamiento positivo y la acción positiva añaden los resultados” (LaVey, 1969). La insistencia en la autonomía y la autorresponsabilidad asumida para dar cuenta de las acciones personales son claras también en su completa e inflexible negativa a la costumbre de implorar perdón. Para LaVey (1969), el reconocimiento de los errores que cometemos permite adoptar la compostura necesaria para no incurrir nuevamente en su repetición, permitiendo el beneficio de un aprendizaje efectivo.

Al tiempo que argumenta sobre *la muerte de Dios* y enfatiza la gran cantidad de pensamientos contrapuestos que existen respecto a su existencia, LaVey también defiende la idea de que todas las religiones son invenciones humanas. Se originan en el hecho de que el hombre dirige su propio ego desde el interior de sí mismo hacia el exterior, y al hacerlo, crea un artificio simbólico que es la figura de Dios. La semejanza de este argumento con la explicación psicoanalítica de la religión resulta más que evidente. Como es sabido, el médico austriaco Sigmund Freud (1856-1939), en varios textos escritos a través de los años, pero especialmente en *El porvenir de una ilusión* (Freud, 1927/1981), adoptó una explicación semejante. Para él, Dios

era una continuación de la imagen del padre. Se originaba una vez que los niños hubieran crecido y descubierto que sus progenitores, otrora considerados todopoderosos, eran simples mortales con defectos, más o menos igual que ellos, y entre los cuales también abundaban las limitaciones de todo orden. Como el adulto se siente desvalido e indefenso al confrontar esta realidad, busca la forma de compensar el incómodo sentimiento apelando a la creencia en un Dios. Aparece entonces la *proyección* (Freud, 1896/1981), uno de los principales mecanismos de defensa en el psicoanálisis, y uno de los más ubicuos. Pero las concordancias de LaVey con Freud van, incluso, más lejos, y quedan reflejadas de manera más explícita en ciertas reflexiones apuntadas fuera de *La Biblia Satánica* y en otros textos del mismo autor. Un buen ejemplo es el siguiente:

El “Principio del Placer” de Freud debería ser conocido como el más alto motivante para cualquier religión. El significado de cualquier fetiche es un patrón de medida de su importancia. Cuando un fetiche trasciende todo lo demás, incluyendo las necesidades de supervivencia, el resultado es el fanatismo religioso. (LaVey, s/f, sin paginación)

Aunque, en sentido estricto, el fetiche podría significar algo relativamente diferente para las sutilezas terminológicas del psicoanálisis, el uso que hace LaVey es demostrativo de las influencias de la psicología en su discurso. En efecto, lo refiere como una elección de objeto hacia el cual se dirigen los impulsos libidinales

de manera estable. Para Freud (1905/1981), el fetichismo significaba que el objeto sexual normal era sustituido por otro relacionado con él y que resultaba inapropiado para servir al fin sexual normal. Es patente que la mención por LaVey en este contexto específico implica que consideró legítima la utilización de los preceptos psicoanalíticos como un marco de referencia para sostener el discurso conceptual del satanismo. Las concordancias no resultan sorprendentes si consideramos que, como habremos de ver más adelante, la sexualidad es uno de los puntos centrales para LaVey en todo lo que resulta atinente al comportamiento humano. Y los condimentos freudianos son abundantes.

La existencia de Dios es cuestionada en un modo que guarda connotaciones psicológicas. Para LaVey, la creencia en una divinidad no es otra cosa que la exteriorización del ser verdadero del hombre. Es decir que cualquier entidad espiritual externa es simplemente una creación del propio ser humano, un resultado activo de su proyección, para formularlo en términos freudianos. Asume la realidad de una escisión, una división que opera al interior del hombre mismo. La creencia en Dios es, así, el producto final de tal ruptura. La separación en dos condiciones divergentes y antagónicas: por un lado, una realidad espiritual, y frente a ella, otra que es carnal, impide que cada quien reconozca y asuma lo que es más característico de sí mismo, consiguiendo vivir su realidad subjetiva auténtica sin necesidad de negaciones, fantasías, invenciones o dislocaciones. La superación de toda religión o culto

espiritual significará que el hombre ha logrado acercarse a sí mismo, demoliendo barreras internas autoimpuestas y aceptando sus propias cualidades humanas y carnales como parte integral de su ser. Todo ello, razona LaVey, lo llevará lejos de Dios y un poco más cerca del diablo, pero entendiendo a éste como un prototipo o arquetipo que refleja la verdadera condición humana, respecto a la cual manifestaba una inocultable admiración, aludiendo al *propio ser majestuoso* del hombre y a la manifestación inocultable de su *esplendor* (LaVey, 1969).

Los siete pecados capitales, que son la codicia, el orgullo, la envidia, la ira, la gula, la lujuria y la pereza (Villegas Besora, 2018), resultan objeto de análisis en las páginas siguientes. La Iglesia Católica manda evitarlas, pero el satanismo recomienda la complacencia con ellos. El motivo es que todos estos pecados conducen a la satisfacción física, mental y emocional (LaVey, 1969). El instinto de conservación resulta el más importante, y junto a él la lujuria, uno de los principales pecados capitales. En esta jerarquía es el segundo que podría apuntarse como el de mayor poder. La lujuria resulta esencial para los asuntos de la reproducción. Por eso la naturaleza la ha vuelto tan imperiosa, por más que la iglesia rechace de manera terminante su práctica y la convierta en el pecado original. El instinto de conservación aparece como fundamental para la propia supervivencia del individuo. Su activación en momentos adecuados despierta reacciones fuertes, como la ira, por ejemplo. En ocasiones, ésta sirve al propósito básico de preservar la propia

integridad física. LaVey (1969) trasluce el fundamento de estas presunciones de una forma directa y diáfana cuando afirma que la visión religiosa del satanismo se encuentra basada en los instintos naturales del hombre. Lo mismo puede decirse del egoísmo. Cualquier comportamiento que lleve a la obtención de cosas para uno mismo resulta importante. A diferencia de la iglesia cristiana, LaVey no pregona su negación, sino que lo reivindica. Aunque toma la precaución de aclarar que se está hablando de un *egoísmo controlado*, lo cual no excluye que, eventualmente, uno pueda realizar acciones en beneficio de otros.

En el contexto de esta discusión se encuentra, como elemento casi inadvertido, una mención tangencial pero relevante a la *naturaleza humana*, un presupuesto recurrente en la explicación del comportamiento al que aludieron escritores de todas las épocas (Meyer, 2000; Struck, 2016). Aunque implícita en muchas de las argumentaciones previas, LaVey menciona a este concepto de forma directa cuando discute el problema de los individuos que no prodigan hacia nosotros el mismo trato que les dispensamos a ellos. Sugiere reaccionar con la mayor furia posible contra tales individuos, lo cual se efectuaría por dictados presuntamente emanados de nuestra singularidad humana inalienable. Observa Lewis (2002) que aquello a lo que se refiere LaVey (1969) es la naturaleza animal de la humanidad, que en este caso es concebida a través de las anteojeras que provee el darwinismo social. La conclusión es que el ser humano resulta poco más que un

animal sin ninguna finalidad última y carente de una moralidad distinta a la provista por la ley de la jungla. A todas vistas, el único propósito válido sería la supervivencia del más fuerte.

Es revelador lo que afirma LaVey sobre la psiquiatría. Concuera en que esta disciplina avanzó mucho para colocar al hombre frente a los aspectos desconocidos de su personalidad, lo cual propició la llegada de una época en que se vive un nuevo “estado de conciencia” (LaVey, 1969). No obstante, a lo largo del proceso, se privó al hombre del disfrute de la imaginación y la fantasía que antes le brindaban las religiones. De hecho, el ritual y las ceremonias son necesarias, por su vinculación con las emociones. Al formular estos pensamientos, parece inevitable preguntarse ¿estaba LaVey pensando en el psicoanálisis? Parece claro que sí. Pero aún más importante es el lugar asignado a la psicología dentro del esquema que corresponde a esta filosofía. Dice LaVey:

El Satanismo, dándose cuenta de las necesidades actuales del hombre, llena el enorme vacío gris que existe entre la religión y la psiquiatría. *La filosofía Satánica combina los fundamentos de la psicología y la creación honesta de emociones, o dogma.* Le da al hombre la fantasía de la que tanto necesita. No hay nada malo con el dogma, *con tal que no esté basado en ideas y acciones que vayan completamente en contra de la naturaleza humana.* (LaVey, 1969, p. 53. Las cursivas son nuestras)

Si pudiera lograrse que las culpas acumuladas se transmutaran en ventajas, liberarían al individuo de la necesidad de purgar su psique por las diversas *represiones* que aún guarda dentro de sí. Estos pensamientos erróneos se mantuvieron acumulados en lo íntimo de la conciencia por el lapso de siglos, debido a la ubicua creencia en el pecado y la marca indeleble que esta convicción ha dejado en la vida de las personas. Sin embargo, el giro de visión que LaVey propone hace que la eliminación del ámbito de nuestra experiencia diaria de todo aquello que sea considerado malo deje de ser una necesidad ineludible. Bastaría con aceptar al ser humano tal como es, contemplado en su verdadera naturaleza, con sus luces y sus sombras. El concepto de la represión, nuevamente aquí, aparece en primer lugar y evoca connotaciones psicoanalíticas. LaVey (1969) pregona la liberación del sentido de culpa, *a la luz de lo que nos ha enseñado la psiquiatría*. Esa emancipación, que él considera esencial, no es otra cosa que moverse y actuar conforme a cuanto dictan los instintos naturales. Aunque no abunda en precisiones respecto a cuáles sean estos, es claro que todos los que proporcionen un sentido de placer y bienestar a la vida humana tendrán que considerarse los más importantes. De acuerdo con LaVey, el satanismo es la única religión capaz de convertir a lo malo en bueno, ahorrando el esfuerzo de extirpar de manera compulsiva lo malo que habita en lo recóndito, secreto y escondido de la subjetividad. Es una religión basada en las necesidades humanas reales, que estimula al abandono de las abstinencias practicadas de manera inútil durante centurias y encumbra el

propósito supremo de la indulgencia consigo mismo. Estas ideas recuerdan al antiguo epicureísmo griego, identificado con una metafísica materialista, especialmente cuando recomendaba el disfrute del aquí y el ahora, en lugar de una improbable recompensa en una vida ultraterrena. De aquí la insistencia en la indulgencia como un punto de vista cardinal.

Lo pregonado por LaVey constituye, en lo esencial, una actitud, que impele al disfrute pleno de la sensorialidad y el goce de los apetitos carnales como hábitos opuestos a la abstinencia (Fanthorpe, & Fanthorpe, 2011). La idea suscitó algunas predecibles reacciones en el seno de la moralidad cristiana, que considera el grueso de esta argumentación como parte de una dogmática de la agresión a las Sagradas Escrituras, perpetrada mediante filosofías que afectan y subvierten de manera crítica los valores y las percepciones de las personas respecto a la religión y el mundo (Muwowo, & Buitendag, 2010). Es fácil de comprender que, por su característica de argumento fundante, el punto de vista concerniente a la indulgencia ocupe un lugar estratégico en el contexto de la filosofía de LaVey. De manera frecuente, el diablo fue representado como un animal, lo cual supone, de hecho, un reconocimiento a la verdadera naturaleza del hombre. Los dioses de las antiguas religiones, que eran vistos también como animales, pero no representaban necesariamente a entidades malignas, vieron degradada su figura por el cristianismo, y en el proceso posterior, se convirtieron en demonios.

En el cuadro de su visión general sobre el ser humano, LaVey emprende una detallada exposición respecto a lo que denomina la *sexualidad satánica*. La influencia de los conceptos afines al psicoanálisis se redescubre con nitidez al arribar a este punto. Tienen razón Fanthorpe y Fanthorpe (2011) cuando afirman que cualquier comprensión integral y adecuada del sexo y el satanismo, así como la participación de lo sexual en la brujería y la magia negra implica forzosamente el detallado examen de la psicología del sexo, incluyendo una atención detenida a los conceptos de Freud. Es así que, tras discutir sus puntos de vista concernientes a la libertad sexual, LaVey sugiere que resulta menos anormal la promiscuidad que la falta completa de deseo. Indica que determinados individuos que se manifiestan *asexuales* en realidad sufren de una desviación, la que homologa con la puesta en acción de una *sublimación* sexual. Hay que recordar que esta forma de comportamiento es uno de los principales y más complejos mecanismos de defensa postulados por el psicoanálisis. La sublimación consiste en una desviación del objeto de placer original de la *libido*, la energía sexual que mueve todo el aparato psíquico humano, que pasa de investir un objeto que es sexual en principio a otro distinto que se coloca en su lugar y lo sustituye de forma simbólica (Freud, 1905/1981, 1908/1981). LaVey estima que son *desviaciones*. Así, tanto la asexualidad como la sublimación podrían tener efectos “devastadores”. Si no supiéramos de antemano que estamos frente a un texto perteneciente a LaVey, podríamos

fácilmente suponer que Freud mismo escribió estas líneas:

Los asexuales son invariablemente individuos que están sublimados sexualmente por sus empleos o por sus aficiones favoritas. Toda la energía e impulsos que normalmente estarían a la actividad sexual son canalizados hacia otros pasatiempos o hacia las ocupaciones que prefieran. Si una persona favorece otros intereses a la actividad sexual, es su derecho, y nadie tiene por qué condenarla por ello. Sin embargo, esa persona debería por lo menos reconocer el hecho de que ello es una sublimación sexual (LaVey, 1969, p. 68).

Una de las impresiones más desconcertantes que recibe quien se inicia en la lectura de *La Biblia Satánica* es la gran variabilidad temática que cubre al momento de enfocar sus diferentes asuntos. También los posicionamientos que se perciben en ella. En el capítulo sobre la sexualidad satánica, por ejemplo, el tono discursivo del autor se transforma casi en el de un psicoanalista o un sexólogo. Explica con detalle la relación de los deseos sexuales reprimidos con la fantasía, el proceso que lleva a la falta de “descarga” de los mismos (otra perla del bagaje psicoanalítico) con la compulsión y la relación de ciertas conductas propias del travestismo o el masoquismo con el fetichismo. Indica que la finalidad personal debería ser la expresión sexual que cada uno desee y que esta, al mismo tiempo, no vaya a o perjudicar a nadie más. Incluso menciona que algunos individuos podrían sentirse

ofendidos por la actividad sexual que alguien cercano y conocido escoge para sí. Esta mala impresión debiera evitarse, sobre todo cuando se trata de personas que resultan significativas para uno mismo. Tal formulación es una evidente suavización de algunas afirmaciones en las páginas previas, donde la consideración hacia los demás no aflora como el rasgo más evidente. Estas variaciones en el tono argumentativo posiblemente se expliquen por el hecho que los textos de *La Biblia Satánica* provienen de épocas distintas. LaVey se refiere también al sadismo y el masoquismo, expresando que no hay razón para evitarlos, siempre y cuando su práctica devenga por el consentimiento mutuo y libre de dos individuos. Igualmente se refiere a la masturbación, llamada el *pecado de Onán* en ocasiones, procediendo a derribar los mitos o *absurdidades* acumulados durante siglos en relación al mismo. Para LaVey (1969) no hay discusión de que la masturbación es *natural y saludable*. Por tanto, la realidad se encuentra bien lejos de la antigua e inveterada suposición de que su práctica reiterada movía a la locura, creencia que LaVey atribuye al hecho de que, en tiempos pretéritos, los pacientes que sufrían de demencia y eran internados en los hospitales psiquiátricos lo hacían con frecuencia.

Pero la masturbación no solo es aceptada, sino que incluso se estima preferible disfrutar de una fantasía perfecta por este medio antes que estar envuelto con otra persona en una experiencia insatisfactoria. Según LaVey (1969), la nueva moralidad que pregona el

satanismo permitirá liberarse de todas las ideas y creencias inadecuadas que imperaron en el pasado, lo cual también posibilitará vivir en un mundo donde nuestros hijos crezcan de formas saludables. Una discusión extremadamente interesante se halla en relación al *vampirismo psíquico*, como denomina LaVey a aquellas personas e instituciones que consiguen que "...otros se sientan responsables y hasta en deuda con ellos sin causa alguna" (LaVey, 1969). Los "vampiros" se pueden entender como personas que constantemente esperan que los demás hagan cosas por ellas y obtienen provecho haciendo sentir culpables a los otros si no las ayudan. De este modo, logran que se sientan obligados hacia ellos, pero nunca estarán disponibles a la hora de devolver el favor. No piden cosas directamente, sino que hacen sentir sus falencias, actúan en base a indirectas, con el propósito que los demás se vean obligados a prestarles ayuda. Con inocultable y sarcástico desdén, LaVey las denominó *alimañas*.

En lo complejo de este esquema argumentativo obtiene una importancia fundamental la diferenciación entre complacencia y compulsión. La complacencia se entiende como la conducta de entregarse y dar vía libre a los deseos naturales que son de nuestra libre elección. La compulsión, en cambio, es una experiencia producida de manera obligada, a través de un medio físico o una acción moral. La una, implica el ejercicio consciente de una elección, mientras que la otra, se distingue por la imposibilidad de escoger. Cuando una persona se ve privada de ejercer sus goces

y gustos personales de manera autónoma, se convierte de inmediato en un individuo compulsivo. La compulsión no es neutra, porque trae aparejada la frustración, que a su vez impide la plena realización de las potencialidades. Asegura LaVey que la mayoría de las enfermedades son de naturaleza psicosomática, y que éstas, al mismo tiempo, proceden de la fuerza distorsionadora que ejerce la frustración. Cuando son los deseos naturales los que se frustran, el deterioro mental y físico resulta inevitable. Quienes practican la abstinencia y la auto negación, como es el caso de los seguidores del budismo y ciertas variantes del cristianismo, adolecen de masoquismo compulsivo. El ejemplo que se utiliza para ilustrar de qué modo opera la compulsión es el individuo masoquista que niega ante sí el padecer de este comportamiento. En lugar de aceptarlo como parte integral de su personalidad, trata de ahogarlo, por ejemplo, exhibiendo una conducta compulsiva, como asistir a una iglesia o convirtiéndose en un fanático religioso.

Dice LaVey (1969) que los satanistas se complacen en el disfrute de los goces sensoriales que provee el cuerpo, sin causar daño a nadie. Y agrega que la iglesia cristiana instituyó el dogma de los pecados capitales con el solo propósito de asegurar el sentimiento de culpa. La idea es que, aunque en nuestros días las personas acepten y discutan con mayor libertad los asuntos que conciernen a la sexualidad en comparación a lo que era normal en los tiempos antiguos, no lograron liberarse por completo de los tabúes que la religión introdujo en sus mentes y,

de manera *inconsciente*, continúan atados a ellos. LaVey continúa en los siguientes capítulos del libro con la discusión de asuntos tan relevantes como los sacrificios humanos, la vida después de la muerte, las celebraciones satánicas -en especial la noche de Walpurgis y Halloween, que son especialmente significativas en el contexto que hace a estas creencias-, y las misas negras -sobre las que LaVey toma cuidadosa distancia, haciendo una puntillosa deconstrucción crítica de su significado y de las supuestas o inventadas adherencias de los satanistas a ellas-. No deja de resultar interesante que LaVey, en cuatro ocasiones diferentes a lo largo de *La Biblia Satánica*, haya observado que la única incorporación de una misa negra que haría el verdadero satanista sería como una especie de *psicodrama*. Es decir, su participación habría de darse como una manera de actuar conforme a las expectativas sociales que se mantienen en referencia al presunto significado ocultista que se asigna a estas ceremonias, pero no como un hecho que suponga la evocación real a entidades supranaturales, o la creencia en ellas. Recordemos que LaVey negaba la existencia literal del diablo y decía aceptarlo únicamente como un símbolo. Por lo tanto, y estimada en su sentido más básico, la magia conforma un rito diseñado para dar una respuesta emocional y catártica, provocado por materiales idiosincrásicos utilizados durante el ritual, con el fin de purgarse uno mismo de la ansiedad y así ganar un mayor control psicológico sobre la propia persona (Holt, 2018). Respecto al psicodrama, en *Los rituales satánicos*, LaVey (1972) dedicó un capítulo a su explicación.

El que se denomina “Tierra” o Libro de Belial, cuyo significado es “que no tiene amos”, constituye el tercero de *La Biblia Satánica*. Belial representa la independencia, la autosuficiencia y el triunfo personal (LaVey, 1969). En este libro continúa profundizándose el estudio de la magia, a la que se concibe, desde el inicio mismo, como *el cambio de situaciones o eventos según la propia voluntad, los cuales, de otra manera, no podrían cambiarse* (LaVey, 1969, p. 110). Explica aspectos como la diferencia entre la magia ritual y la ceremonial, así como las condiciones personales necesarias para la práctica de estas. Luego discute las tres ceremonias que forman parte de la magia satánica, a saber: el ritual de sexo, el ritual de compasión y el ritual de destrucción. También ilustra sobre las diferencias entre las ceremonias grupales e individuales. Los ingredientes utilizados en la preparación de la magia satánica son los siguientes: a) el deseo, b) la elección del momento, c) la imaginación, 4) la dirección y 5) el factor balance. Esto último concierne a la decisión de si ha de efectuarse un ritual de deseo o de compasión. En este libro se incluye también un capítulo muy relevante que atañe al ritual satánico en sí y a los objetos utilizados en ellos. Aquí se habla de las observaciones que deben tenerse en cuenta antes de iniciar un ritual, en una cuidada descripción de trece pasos. Igualmente, se describen los elementos utilizados como el vestuario, el altar, el símbolo de Baphomet (que representa los Poderes de las Tinieblas combinados con la fertilidad del Chivo), la velas, la campana, el cáliz, el elixir, la espada, el falo, el gong y el pergamino.

Por último, está “Agua” o Libro de Leviatán. Tomando en préstamo la expresión de LaVey, Leviatán es *el gran dragón del abismo de las aguas que rugen en el mar bravío*. El texto comienza con algunas palabras que podrían emplearse en la invocación a Satanás, incluyendo también un cuadro con los nombres infernales de los demonios, que cuentan setenta y ocho en total. Describe en qué términos exactos debería producirse una invocación de deseo, una invocación de compasión (que tendría como destinatarios a los “camaradas” del Camino de la Mano Izquierda) y, finalmente, la más temida de todas, la invocación de destrucción. En este libro se presenta lo que es el lenguaje enoquiano y sus claves, es decir, el lenguaje mágico que se emplea en los rituales satánicos. Finalmente, y hasta el final del libro, se comentan las dieciocho claves enoquianas. Otros temas o discusiones que pudieran tener relevancia psicológica directa, ya no aparecen en la parte final. El libro concluye de una forma un tanto abrupta, sin nada que pudiera asemejarse a una conclusión, redondeo o síntesis final de las ideas o pretensiones básicas de su autor.

Conclusión

Desde el tiempo de su publicación, *La Biblia Satánica* propició muchas reacciones contundentes. Ha sido un libro incómodo, desafiante, irreverente, insólito, revolucionario, desconcertante y esencialmente perturbador. Para una obra que demostró poseer un elevado tono controversial, que además ha constituido la base para una práctica vital contestataria y provocadora, y que ocasionó debates

con igual énfasis y pasión entre adherentes y detractores, parecía inevitable que las impresiones y las opiniones sembradas a su paso se mostrasen encontradas y en conflicto, a veces con peculiar virulencia y exacerbación. Las reacciones y el recibimiento que despertó *La Biblia Satánica* fueron, en efecto, muy desiguales. Esto depende, naturalmente, de las variadas actitudes que se modelaron al respecto. Para los seguidores y simpatizantes de la religión tradicional, en especial el cristianismo en sus diferentes vertientes, posiblemente el grupo que se ha sentido más “agredido” por el mensaje del libro, podría verse como la expresión máxima de la depravación moral de nuestro tiempo y la causa (o la consecuencia, según sea el caso) del alejamiento progresivo de la humanidad moderna respecto a todas las creencias y enseñanzas que guiaron al mundo “occidental y cristiano” desde muchos siglos atrás. Para ellos, *La Biblia Satánica* tuvo una comprensible impronta apocalíptica.

La emergencia de un culto abierto, público, a veces estridente e inocultado a los habitantes del Averno es percibido por estos círculos religiosos como una señal inequívoca del final de los tiempos, tal como lo describe la Biblia hebrea en su capítulo final del profético *Libro de las Revelaciones*. Aquellos individuos que detentan un pensamiento maniqueísta, asimismo, podrían visualizar el fenómeno como una clara expresión de la eterna lucha entre el bien y el mal, una confrontación irresoluble que domina la Tierra desde hace siglos, comenzando al inicio mismo de la historia. Para los

racionalistas, escépticos y personas que se consideran intelectualmente emancipadas, *La Biblia Satánica* es un fenómeno de liberación respecto a la tiranía que imponen la moral y los valores tradicionales, que en ocasiones se perciben como muy opresivos. En términos prácticos, configura una puerta abierta hacia un mundo donde se permite una mayor expresión de la sensorialidad humana, la sensualidad y el hedonismo. Aquí se inscriben, probablemente, muchos de los que conciben al diablo no como una figura de existencia real, sino como un símbolo de la real condición humana, entendida como la de un ser que es en esencia carnal, emocional y racional (Petersen, & Dyrendal, 2012). Para otros, el surgimiento del satanismo moderno es simplemente un resultado inevitable de la vigencia de las democracias modernas, donde el pleno ejercicio de las libertades civiles y la libertad de pensamiento hace que surjan expresiones muy heterogéneas, por más exóticas que puedan parecer, como muestra de la variedad de las convicciones humanas. Para otros, las creencias en el diablo imponen una perspectiva de análisis que debería involucrar consideraciones atinentes a la salud mental del individuo (Peck, 2005). Finalmente, están los que enfocan el surgimiento y desarrollo del satanismo como un fenómeno social y cultural, y tratan de comprenderlo en los términos adecuados de un proceso que refleja el pensamiento y las inclinaciones racionalistas y relativistas adentradas en la modernidad. Estos individuos, miembros de varios sectores de la academia y la investigación, proceden de muchas disciplinas, desde la sociología y la historia, pasando por los estudios

religiosos y la psicología. A través de esa mirada académica con aspiraciones de objetividad, se busca una aproximación realista y neutral al problema.

En muchos sentidos importantes, la aparición del satanismo no es distinta al de otras corrientes intelectuales, en especial por la influencia que ejercieron diversas construcciones intelectuales dentro de lo que puede distinguirse como el núcleo de su articulación discursiva. Por supuesto que, debido a la utilización que hace de un mensaje confrontacional al de la posición religiosa que obtiene la adherencia mayoritaria en nuestra sociedad, y además por su evocación de figuras sobrenaturales que generan miedo y repulsión en las personas comunes, el grado de impacto y los efectos que causa en la conciencia individual resultan muy desiguales. Pero la configuración de un conjunto de ideas que, por lo general, permanece mayormente unificado y coherente —salvo los casos de contradicciones notorias que hemos señalado—, hace que la pretensión de LaVey de edificar una visión global del ser humano le haya conducido a una alianza o al menos a la búsqueda de apoyo en conceptos y teorías que provienen de la psicología, o de sectores muy definidos dentro de ella. Se convierte así en otro ejemplo del complejo proceso que sigue la construcción social del conocimiento. Hasta los que piensen que *La Biblia Satánica* está inspirada por una figura malévola que genera estupor, perdición y repulsa, son capaces de reconocer que las conexiones sociales del conocimiento también inciden en el pensamiento y las argumentaciones desplegadas por LaVey,

sobre todo considerando sus inclinaciones de buscar sustento en la ciencia para legitimar sus puntos de vista. La imagen del hombre que aflora en las páginas de este libro encuentra soporte en determinadas formulaciones de la psicología, que le dan coherencia y consistencia a varios de los puntos centrales que forman la noción de la naturaleza humana visionada por LaVey. Como una indicación del sentido fundacional que posee la psicología en el hilvanado de los argumentos de *La Biblia Satánica*, el que su exposición ocupe la parte inicial del libro solo sirve para reforzar la impresión respecto a este rol fundamental.

Desde hace tiempo, los historiadores de la psicología han venido estudiando la lógica y las variantes inherentes a los procesos de recepción de ideas. La investigación sobre este punto se ha centrado en el paso o el tránsito de las teorías y las prácticas psicológicas de un contexto social, cultural o académico, a otro diferente. Los constructos viajan de un país al siguiente, o de un continente a otro. La asimilación de las ideas nunca se produce en un vacío conceptual, pues en los territorios geográficos receptores ya existieron ideas previas que se encontraban activas a la llegada de los nuevos contenidos, una colectividad en consolidación como marco de fondo, y un ambiente social y cultural específico que condiciona la recepción. No hay nada semejante, pues, a una asimilación objetivamente “pura” y carente de conexiones reales. Por eso, los contextos en los que puede ser acogida la psicología resultan muy disímiles. Lo más común ha sido rastrear los caminos

mediante los cuales las nociones psicológicas se mueven entre un entorno que podríamos llamar “creador” a otro que resulta más “asimilador”. Pero el panorama es más amplio. La psicología también logró incrustarse en esferas aparentemente muy distantes de ella, tanto de su esfera aplicada y profesional, como de la dimensión académica. La idea del hombre que abraza el satanismo de LaVey es una de ellas. Como hemos visto, las perspectivas sobre la naturaleza humana pregonadas por esta concepción se encuentran fuertemente influidas por teorías como el psicoanálisis de Freud, al punto que Abrahamsson (2022) describió a LaVey como un *freudiano autoproclamado*, y el darwinismo social, aparte otras construcciones menores que pueden identificarse en diversos momentos de su discurso, así como alusiones menos definidas y específicas a la psicología, la psiquiatría y el psicodrama. La representación del comportamiento humano basado en la importancia y urgencia de los impulsos inconscientes, en la preeminencia del placer como la motivación dominante, y sobre todo el reconocimiento de la sexualidad en la vida humana y el imperativo de permitirle una expresión libre y efectiva, son herencias directas de los referentes conceptuales del psicoanálisis. La necesidad del individuo de imponerse a los demás y hacer prevalecer su iniciativa e interés es un condimento básico del darwinismo social, que no implica necesariamente el uso de un dato firme y comprobado que provenga de la teoría de la evolución y que sea discutido con rigor científico en la obra de LaVey.

Cabe preguntarse entonces ¿de qué sirve todo este conocimiento al psicólogo profesional o al historiador de la psicología? La pregunta admite varias respuestas. Pero lo que se constata más fácilmente es que la psicología no se halla limitada a la exposición sistemática de contenidos en las aulas universitarias, donde se produce su enseñanza y la transmisión institucional del conocimiento. Tampoco al ámbito restringido del ejercicio profesional o a la producción de literatura especializada en libros y revistas. Junto a todo eso, la psicología tiene una dimensión extramuros, que se despliega en el marco de las interacciones sociales y la vida privada de las personas. El conocimiento psicológico se asimila y se aprende (correctamente o no) y además sirve como base, o al menos es un elemento que contribuye, a la formación del sustrato ideológico, o si se prefiere, al sistema individual de ideas y pensamientos que detentan los individuos. Es decir que no hay solamente una recepción al nivel de los claustros académicos y los desarrollos científicos. La psicología, igualmente, se absorbe en esferas alejadas, y con frecuencia inesperadas, del imaginario popular. Por más que quizás no tenga el mismo apelativo para el investigador que la penetración del conocimiento en la actividad científica y académica, la teorización psicológica igualmente posee relevancia para el arte o los movimientos literarios en general. Y para ámbitos de implantación que parecen imprevistos, como puede constatare con diversas vertientes del ocultismo inclusive.

Lo importante de estudiar esta psicología difuminada en los cultos esotéricos y el

uso de sus principios como fundamentación conceptual es que sirve para abrir ventanas nuevas que amplían y profundizan la comprensión realista sobre la relevancia y la ductilidad inherente a ese conocimiento. Este punto es fundamental para los historiadores de la psicología, es decir, la posibilidad de vislumbrar cómo llegan los conocimientos a la sociedad, y la apropiación que hacen diferentes sectores para darle sostén a sus interpretaciones del mundo. Cualquier movimiento que aspire a establecer alguna forma de representación de la naturaleza o las idiosincrasias del comportamiento humano con el fin de apuntalar creencias no convencionales, respaldar credos o sugerir vías de acción individual o social, como podrían ser un culto, una forma de vida o una visión divergente del mundo, necesitará lo que pueda aportarle la psicología. Por ello, no es impropio buscar los ecos de esta ciencia resonando en contextos que en apariencia se encuentran muy desconectados de ella o le son indiferentes. El estudio de obras como *La Biblia Satánica* y otros escritos complementarios de LaVey, aunque se realicen con la decisión de prescindir asépticamente de cualquier discusión sobre la presunta realidad de los entes incorpóreos cuyas acciones se

pregonan, ya sea que se los asuma como existencias de hecho o símbolos elaborados que consiguen representar la propia esencia humana, ignorada y negada bajo el peso de las convicciones comunes de las personas, es útil porque nos hace ver los alcances y el impacto de la psicología en todos los ámbitos del pensamiento, la subjetividad y las creencias. Y el ser humano, angélico, demoniaco o neutro, ha de constituir siempre un punto ineludible donde posarán la mirada y fijarán su atención las inteligencias intrépidas que consiguen esquivar con diestra y peculiar habilidad el secretismo que se protege bajo firmes e inviolables cerraduras, las mismas que esconden las respuestas genuinas a nuestros grandes interrogantes en los escondrijos más recónditos y desconocidos de la conciencia, y que son la apuesta firme de la investigación psicológica.

Financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Conflictos de interés

El autor declara que no tiene conflictos de interés.

Referencias

- Abrahamsson, C. (2022). *Anton LaVey and the Church of Satan: Infernal wisdom from the devil's den*. Inner Traditions.
- Andrade, G. (2017). An academic review of Anton Lavey's Satanic Philosophy. *Journal of Religious Studies*, 1(1), 1-25.
- Andrade, G. (2018). Anton Lavey's Satanic Philosophy: An analysis. *Intermountain West Journal of Religious Studies*, 9(1), 28-42. <https://digitalcommons.usu.edu/imwjournal/vol9/iss1/4>
- Andrade, G. (2021). A Girardian approach to LaVeyan Satanism: Theological perspectives. *Irish Theological Quarterly*, 86(1), 50-62.
- Aziz, R. (1990). *C. G. Jung's psychology of religion and synchronicity*. State University of New York Press.
- Bachs, J. & Barrantes, N. (1998). William James y los orígenes de la psicología de la religión. *Revista de Historia de la Psicología*, 19(2-3), 105-112.
- Bannister, R. (1979). *Social Darwinism: Science and myth in Anglo-American social thought*. Temple University Press.
- Barton, B. (2014). *The secret life of a Satanist: The authorized biography of Anton Szandor LaVey*. Feral House.
- Bellah, R. N. (2011). *Religion in human evolution: From the Paleolithic to the axial age*. The Belknap Press of Harvard University Press.
- Belzen, J. A. (Ed.) (2009). *Changing the Scientific Study of Religion: Beyond Freud?* Springer.
- Belzen, J. A. (2010). *Towards cultural psychology of religion: Principles, approaches, applications*. Springer.
- Borgeaud, M. (2006). *Anton Szandor LaVey: A Devil's avatar*. Collège Rousseau.
- Brackett, J. (2018). Satan, subliminals, and suicide: The formation and development of an antirock discourse in the United States during the 1980s. *American Music*, 36(3), 271-302.

- Brown, D. E. (1991). *Human universals*. McGraw-Hill.
- Carmina, L. (2022). *The little book of Satanism: A guide to Satanic history, culture, and wisdom*. Ulysses Press.
- Carrington Hitchcock, A. (2012). *The Synagogue of Satan: Updated, expanded, and uncensored*. Lulu Enterprises Incorporated.
- Carus, P. (1900). *The history of the devil and the idea of evil: From the earliest times to the present day*. The Open Court Publishing Company.
- Diamond, S. A. (2010). Daimonic. En D. A. Leeming, K. Madden & S. Marlan (Eds.), *Encyclopedia of Psychology and Religion* (pp. 197-199). Springer.
- Duntley, J. D. & Buss, D. M. (2004). The evolution of evil. En A. G. Miller (Ed.), *The social psychology of good and evil* (pp. 102-123). The Guilford Press.
- Dyrendal, A., Lewis, J. R. & Petersen, J. A. (2016). *The invention of Satanism*. Oxford University Press.
- Ellis, B. (2000). *Raising the devil: Satanism, new religions, and the media*. University Press of Kentucky.
- Engle, J. (2014). Cults of Lovecraft: The impact of HP Lovecraft's fiction on contemporary occult practices. *Mythlore*, 33(1), 85-98.
- Fanthorpe, L. & Fanthorpe, P. (2011). *Satanism and Demonology*. Dundurn.
- Faxneld, P. & Petersen, J. A. (Eds.). (2012). *The Devil's party: Satanism in modernity*. Oxford University Press.
- Foertsch, S. (2022). An organizational analysis of the schismatic Church of Satan. *Review of Religious Research*, 64(1), 55-76.
- Forsyth, N. (1987). *The old enemy: Satan and the combat myth*. Princeton University Press.
- Flournoy, T. (1903). *Les principes de la psychologie religieuse*. H. Kündig Editeur.
- Freud, S. (1896/1981). Nuevas observaciones sobre las neuropsicosis de defensa. En *Obras completas*, Volumen I (pp. 286-298). Biblioteca Nueva.

- Freud, S. (1905/1981). Tres ensayos para una teoría sexual. En *Obras completas*, Volumen II (pp. 1169-1237). Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1908/1981). La moral sexual «cultural» y la nerviosidad moderna. En *Obras completas*, Volumen II (pp. 1249-1261). Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1923/1981). Una neurosis demoníaca en el siglo XVII. En *Obras completas*, Volumen III (pp. 2677-2696). Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1927/1981). El porvenir de una ilusión. En *Obras completas*, Volumen III (pp. 2961-2992). Biblioteca Nueva.
- García, J. E. (2015a). Las brechas del pensamiento en la historia de la psicología. *Arandu-UTIC, Revista Científica Internacional*, 2(1), 29-73.
- García, J. E. (2015b). El pensamiento precientífico sobre la salud y la enfermedad. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 337-349.
- Guiley, R. E. (2009). *The Encyclopedia of Demons and Demonology*. Facts on File.
- Hall, G. S. (1917). *Jesus, the Christ, in the light of psychology*. Doubleday, Page & Company, 2 vols.
- Hart, C. W. (2008). William James' *The varieties of religious experience* revisited. *Journal of Religion and Health*, 47, 516-524.
- Holt, C. (2018). Playing with art and artifice: Religious satanism as total environment. *La Rosa di Paracelso*, 2, 95-114.
- Hood, R. W. Jr., Hill P. C. & Spilka, B. (2009). *The Psychology of Religion. An empirical approach*. The Guilford Press.
- Insani, I. & Budiwati, T. R. (2021). Satanism as reflected in Alan Walker's selected song lyrics. *Notion: Journal of Linguistics, Literature, & Culture*, 3(1) 53-64.
- Introvigne, M. (2016). *Satanism: a social history*. Brill.
- Ivey G. (1993). The psychology of satanic worship. *South African Journal of Psychology*, 23(4), 180-185. <https://doi.org/10.1177/008124639302300404>

- James, W. (1902). *The varieties of religious experience*. New York: Longmans, Green, and Co.
- Karlsberg, E. (2002). Satanism threatens youth. En T. L. Roleff (Ed.), *Satanism* (pp. 9-12). At Issue.
- Kelly, H. A. (1968). *The Devil, Demonology, and Witchcraft: Christian beliefs in evil spirits*. Doubleday & Company.
- Kenny, D. T. (2015). *God, Freud and religion: The origins of faith, fear and fundamentalism*. Routledge.
- LaVey, A. S. (1969). *The Satanic Bible*. Avon.
- LaVey, A. S. (1972). *The Satanic Rituals: Companion to The Satanic Bible*. Avon.
- LaVey, A. S. (1989). *The Satanic Witch*. Feral House.
- LaVey, A. S. (1992). *The Devil's Notebook*. Feral House.
- LaVey, A. S. (1998). *Satan Speaks!* Feral House.
- LaVey, A. S. (s/f). *Ensayos*. Editada por El Templo La Novena Puerta.
- Leuba, J. H. (1896). A study in the psychology of religious phenomena. *American Journal of Psychology*, 7(3), 309-385.
- Leuba, J. H. (1909). *The psychological origin and the nature of religion*. Archibald Constable & Co Ltd.
- Leuba, J. H. (1912). *A psychological study of religion: Its origin, function, and future*. The Macmillan Company.
- Leuba, J. H. (1921). *The belief in God and immortality: A psychological, anthropological and statistical study*. The Open Court Publishing Company (publicación original 1916).
- Leuba, J. H. (1925). *The psychology of religious mysticism*. Harcourt Brace & Company.
- Lewis, J. R. (2001a). *Satanism today: An Encyclopedia of religion, folklore, and popular culture*. ABC-CLIO.

- Lewis, J. R. (2001b). Who serves Satan? A demographic and ideological profile. *Marburg Journal of Religion*, 6(2), 1-25.
- Lewis, J. R. (2002). Diabolical authority: Anton LaVey, *The Satanic Bible* and the Satanist "tradition". *Marburg Journal of Religion*, 7(1), 1-16.
- Lewis, J. R. (2003). *Legitimizing new religions*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Lewis, J. R. (2016). Infernal legitimacy. En J. A. Petersen (Ed.), *Contemporary religious Satanism: A critical anthology* (pp. 41-58). Routledge.
- Loewenthal, K. M. (2000). *The psychology of religion: A short introduction*. Oneworld.
- Mathews, C. (2009). *Modern satanism: Anatomy of a radical subculture*. Praeger.
- McGrath, M. (2002). *Demons of the modern world*. Prometheus Books.
- Meyer, M. (2000). *Philosophy and the passions: Toward a history of human nature*. The Pennsylvania State University Press.
- Muwowo, S. & Buitendag, J. (2010). A critical assessment of Anton Szandor LaVey's Philosophy of Indulgence as a dogma based assault on Scripture. *Verbum et Ecclesia*, 31(1), 1-7.
- nejadiran, M. & Hesam ghazi, R. (2021). Nietzsche's critique of Christian morality and its impact on The Satanic Bible of Anton LaVey. *Jostarha-ye Falsafe-ye Din*, 9(1), 245-263. <http://dx.doi.org/10.22034/rs.2021.32057.1393>
- Nelson, J. M. (2009). *Psychology, Religion and Spirituality*. Springer.
- O'Grady, J. (1989). *The prince of darkness: The devil in history, religion and the human psyche*. Element Books.
- Pagels, E. (1996). *The origin of Satan*. Vintage Books.
- Paloutzian, R. F. (2017). *Invitation to the Psychology of Religion*. New York: The Guilford Press.
- Peck, M. S. (2005). *Glimpses of the devil: A psychiatrist's personal accounts of possession, exorcism, and redemption*. Simon and Schuster.

- Pérez-Delgado, E., Samper García, P. & Soler Bardissa, J. V. (2000). La psicología de la religión en la historia de la psicología más reciente. *Revista de Historia de la Psicología*, 21(2-3), 613-622.
- Petersen, J. A. (2009). Satanists and nuts: The role of schisms in modern Satanism. En J. R. Lewis & S. M. Lewis (Eds.), *Sacred schisms: How religions divide* (pp. 218-247). Cambridge University Press.
- Petersen, J. A. (2012). The seeds of Satan: Conceptions of magic in contemporary Satanism. *Aries*, 12(1), 91-129.
- Petersen, J. A. (2013). The carnival of Dr. LaVey: Articulations of transgression in modern Satanism. En P. Faxneld & J. A. Petersen (Eds.), *The Devil's party: Satanism in modernity* (pp. 167-189). Oxford University Press.
- Petersen, J. A. (2015). Contemporary Satanism. En C. Partridge (Ed.), *The occult world* (pp. 396-405). Routledge.
- Petersen, J. A. & Dyrendal, A. (2012). Satanism. En O. Hammer & M. Rothstein (Eds.), *The Cambridge companion to new religious movements* (pp. 215-230). Cambridge University Press.
- Redbeard, R. (1999). *Might is right or the survival of the fittest*. 14 Word Press (publicación original: 1890).
- Richards, G. (2010). *Putting psychology in its place: A critical historical overview*. Routledge.
- Richardson, J. T., Best, J. & Bromley, D. (2017). Satanism as a social problem. En J. T. Richardson, J. Best & D. G. Bromley (Eds.), *The satanism scare* (pp. 3-17). Routledge.
- Rudman, L. A. & Saud, L. H. (2020). Justifying social inequalities: The role of social Darwinism. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 46(7), 1139-1155.
- Russell, J. B. (1977). *The Devil: Perceptions of evil from antiquity to primitive Christianity*. Cornell University Press.
- Russell, J. B. (2014). Devil. En D. A. Leeming (Ed.). (2014). *Encyclopedia of Psychology and Religion* (pp. 497-500). Springer.

- Russell, J. B. (2017). The historical Satan. En J. T. Richardson, J. Best & D. G. Bromley (Eds.), *The satanism scare* (pp. 41-48). Routledge.
- Sadik-Ogli, N. (s/f). *The satanic musical of Anton Szandor LaVey*. https://www.academia.edu/45595173/The_Music_of_Anton_Szandor_LaVey_by_Nikolai_Sadik_Ogli
- Santos, S. F. (2018). A religião como ilusão em Freud. *Analytica*, 7(12), 84-99.
- Spangenberg, I. (2013). A brief history of belief in the Devil (950 BCE-70 CE). *Studia Historiae Ecclesiasticae*, 39, 213-245.
- Starbuck, E. D. (1899). *The Psychology of Religion: An empirical study of the growth of religious consciousness*. Walter Scott Limited.
- Stein, M. (1999). *Jung on Christianity*. Princeton University Press.
- Struck, P. T. (2016). *Divination and human nature: A cognitive history of intuition in classical antiquity*. Princeton University Press.
- Timon, C. E. (2016). What is magic to the LaVeyan-Satanist ideal type?: A content-analysis of the Satanic Bible's descriptions of magic, *Anthropology Summer Fellows*, 1. https://digitalcommons.ursinus.edu/anth_sum/
- Tokarey, S. (1986). *History of Religion*. Progress Publishers.
- Twelftree, G. H. (1993). *Jesus the exorcist: A contribution to the study of the historical Jesus*. Mohr.
- Van Luijk, R. (2016). *Children of Lucifer: The origins of modern religious Satanism*. Oxford University Press.
- Van Slyke, J. A. (2016). Why don't abstinence education programs work? (and other puzzles): Exploring causal variables in sexual selectionist theories of religion. En D. J. Slone & J. A. Van Slyke (Eds.), *The attraction of religion: A new evolutionary psychology of religion* (pp. 11-27). Bloomsbury Academic.
- Vaughan, A. (2015). *The Eagles FAQ: All that's left to know about classic rock's superstars*. Backbeat Books.
- Villegas Besora, M. (2018). *Psicología de los siete pecados capitales*. Herder.

Wallis Budge, E. A. (1904). *The Gods of the Egyptians or studies in Egyptian mythology, Volume II*. The Open Court Publishing Company.

White, M. H. & Gregorius, F. (2019). The Satanic Temple: Secularist activism and occulture in the American political landscape. *International Journal for the Study of New Religions*, 10(1), 89-110.

Wightman, G. J. (2015). *The origins of religion in the Paleolithic*. Rowman & Littlefield.

Wray, T. J., & Mobley, G. (2005). *The birth of Satan: Tracing the devil's biblical roots*. Palgrave Macmillan.

Wright, L. (1993). *Saints and Sinners: Walker Railey, Jimmy Swaggart, Madalyn Murray O'Hair, Anton LaVey, Will Campbell, Matthew Fox*. Vintage Books.

Recibido: 15 de abril de 2024

Revisado: 5 de junio de 2024

Aceptado: 16 de junio de 2024

Relación de la victimización de *bullying* y *cyberbullying* en las dificultades de regulación en adolescentes del Ecuador

Relationship Between Bullying and Cyberbullying Victimization
and Regulation Difficulties in Adolescents in Ecuador

Marco Pino-Falconí

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador

 <https://orcid.org/0009-0003-3529-5750>
Correo electrónico: mfpino@pucesa.edu.ec

Rodrigo Moreta-Herrera

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador

 <https://orcid.org/0000-0003-0134-5927>
Correspondencia: rmoreta@pucesa.edu.ec

Resumen

El presente estudio pretende identificar la relación entre la victimización por bullying (VB) y por cyberbullying (VCB) en las dificultades de regulación emocional (DRE) en una muestra de adolescentes del Ecuador. El presente trabajo se fundamenta en un diseño cuantitativo, descriptivo, correlacional, comparativo por género y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 384 adolescentes, el 44% corresponden a mujeres y el 56% restante a hombres, con edades entre los 14 a 19 años ($M=15.7$; $DE=4.4$). Los estudiantes provenían de 9 centros educativos de dos ciudades del Ecuador. Los niveles de VB y de VCB son bajos, mientras que las DRE son moderadas. Únicamente existen diferencias por género en la VB con mayor presencia en hombres que en mujeres. Finalmente, existen relación positiva entre la VB (moderada) y la VCB (leve) con las DRE. La VB y la VCB también se encuentran relacionadas de forma positiva y moderada. la VB y la VCB son elementos que interactúan de forma relevante con las DRE en adolescentes del Ecuador señalando una particular conexión.

Palabras clave: Adolescentes, *bullying*, *cyberbullying*, dificultades de regulación emocional, relación.

Abstract

The present study aims to identify the relationship between bullying victimization (BV) and cyberbullying victimization (CBV) in emotional regulation difficulties (ERD) in a sample of adolescents in Ecuador. This work is based on a quantitative, descriptive, correlational, gender-comparative, cross-sectional design. The sample consisted of 384 adolescents, with 44% being females and the remaining 56% males, aged between 14 and 19 years ($M= 15.7$; $SD= 4.4$). The students came from 9 schools in two cities in Ecuador. BV and BCV levels were found to be low, while ERD levels were moderate. There were only gender differences in BV, with a higher presence in males than females. Finally, there was a positive relationship between BV (moderate), BCV (slight) and DRE. BV and BCV are also positively and moderately related. BV and BVB are elements that interact in a relevant way with DRE in adolescents in Ecuador, indicating a particular connection.

Keywords: Adolescents, *bullying*, *cyberbullying*, difficulties in emotional regulation, relationship.

Introducción

El acoso escolar o *bullying* comprende uno de los desafíos asociados a la violencia escolar que deben abordar los sistemas educativos, los padres de familia y los estudiantes en la actualidad. La prevalencia de los ataques según se levantan datos aumentan cada año (Evangelio et al., 2022) con prevalencias de acoso sistematizado que ronda el 8% aproximadamente, que si bien es relativamente bajo, ya plantea la presencia de esta problemática (Garaigordobil, & Larrain, 2020; Moya-Solís, & Moreta-Herrera, 2022; Resett, 2019), pero la magnitud de los ataques, así como sus consecuencias son cada vez más impactantes. Una explicación a este incremento se encuentra en las condiciones escolares en las que participan los

estudiantes y los docentes (tamaño de la institución), los códigos de comportamiento (prevalencia de la impunidad y supervisión) y los procesos de enseñanza (calidad de la educación) (Muijs, 2017).

El *bullying* se entiende como un comportamiento agresivo que un estudiante o grupo de estudiantes ejercen de forma intencional, repetitiva y sistemática sobre otro estudiante que no puede defenderse dado el desequilibrio de poder (Hymel, & Swearer, 2015). El *bullying* es una práctica específica de la violencia escolar que se da entre pares y que se manifiesta en el contexto escolar o cercano al mismo (e.g. a las afueras del colegio). En esta práctica participan agresores o *bullies*, agredidos o víctimas y espectadores que pueden únicamente

presenciar el ataque o participar de forma indirecta alentando al acosador (Olweus, 1993). El *bullying* se caracteriza porque la conducta agresiva se realiza de forma manifiesta (frente a frente) entre el agresor y la víctima. Los ataques pueden incluir amenazas, insultos, intimidación, ataques a la honra entre otros (Idsoe et al., 2021; Ramos-Noboa et al., 2020). A partir de este fenómeno de violencia escolar, han surgido otras modalidades o variantes como con el empleo de los medios telemáticos por ejemplo. Esta forma de ejercer el acoso es el acoso cibernético o *cyberbullying* (CB). El CB es el empleo de los medios telemáticos (Internet, telefonía móvil, videojuegos en línea), para generar acoso psicológico entre iguales (Martínez Rodríguez, 2017; Tokunaga, 2010). La manifestación del CB puede incluir mensajes o llamadas amenazantes, exposición de material privado (cartas, videos, audios, otros) de la víctima, campañas de desprestigio en redes sociales o cualquier tipo de acto que a través de los mencionados medios ejercen algún grado de violencia específica hacia sus pares (Brighi et al., 2012; Larzabal-Fernández et al., 2019). Al igual que en el *bullying*, en el CB existe un agresor cibernético o perpetrador, una cibervíctima y también cibertextadores en función del medio telemático empleado.

Aunque el *bullying* y el CB pueden presentar similitudes (razón por la que varios autores sostienen que la segunda es una extensión de la primera) existen algunas diferencias que deben considerarse para una apreciación clara de

estos fenómenos. Por ejemplo, en el CB algo común es que la víctima desconoce quien es el agresor, el ciberagresor denota un carácter anónimo y puede esto afectar mucho más a la víctima; mientras que en el *bullying* tradicional el agresor queda claramente identificado (Alsawalqa, 2021). Otra característica es que el ataque no está circunscripto al área escolar y que puede provenir desde otros lugares y hacia otros espacios más allá del centro educativo (Hoff, & Mitchell, 2009). Si bien existe aún un amplio debate conceptual para estimar si son fenómenos similares o distintos, lo que queda claro que el *bullying* y CB se encuentran marcadamente relacionados entre sí (Baier et al., 2019; Lucas-Molina et al., 2022; Resett, 2019) y que muchas de las víctimas de acoso han recibido ataques simultáneos desde estas dos modalidades (Baroncelli, & Ciucci, 2014; Låftman et al., 2018).

La victimización por *bullying* (VB) o por CB (VCB) indistintamente del número de ataques suele generar desajustes psicológicos y no hay evidencia de diferencias significativas entre las modalidades de acoso (Resett, 2019). Uno de los primeros efectos es la pérdida de confianza, tanto en la personal como en la del entorno (Bäker et al., 2023); seguido de esto afecta a la esfera emocional (Gianesini, & Brighi, 2015) y a posterior, compromete ya la salud mental, provocando sintomatología clínica como condiciones de ansiedad y depresión que incluye la ideación suicida (Lucas-Molina et al., 2022). Esto es relevante porque la evidencia actual propone que los procesos de

victimización y expectación del *bullying* y el CB no solo repercuten de forma presente en la adolescencia, sino que también a largo plazo en la vida adulta (Camodeca, & Nava, 2022), siendo la culpa uno de los principales efectos (Beduna, & Perrone-McGovern, 2019).

Respecto a condiciones que pueden incidir en mayor o en menor medida como predisposición al ataque de acoso se señala uno particular asociado al género. En el caso del *bullying* se considera que hay más probabilidad de que las mujeres sean más propensas a la VB que los hombres (Gianesini, & Brighi, 2015; Stubbs-Richardson et al., 2018); siendo similar la consideración en el caso de la VCB (Heiman, & Olenik-Shemesh, 2015). Además la evidencia sugiere que la respuesta psicológica también es distinta, siendo las mujeres adolescentes quienes muestran más ira, humillación, somatización y alteraciones emocionales que incluye la desregulación emocional, en comparación con los hombres (Gianesini, & Brighi, 2015). De ahí la importancia que tiene el estudio del acoso escolar tradicional y cibernético para estimar el impacto no solo a nivel general sino también sobre grupos específicos de adolescentes.

Dado que la VB y la VCB tienen amplias repercusiones, es importante profundizar sobre los efectos que desencadenan. Una de las áreas de particular interés es precisamente el proceso emocional y la forma en que las emociones juegan el papel de respuesta ante el ataque y la violencia perpetrada para así identificar

de mejor manera estos fenómenos y se pueda intervenir así mismo de manera óptima.

Adolescencia y regulación emocional

Como se mencionó, el acoso escolar indistintamente de la modalidad se asocia con una respuesta adversa emocional (Baroncelli, & Ciucci, 2014). Las víctimas suelen sentir tristeza, humillación y vergüenza (Gianesini, & Brighi, 2015). Esta carga de sentimientos negativos expresados se presentan por problemas en los procesos de regulación emocional (RE) tras la exposición a los ataques. La RE se entiende como la capacidad de los individuos para reconocer las emociones que experimentan y a la vez la manera en que las pueden expresar dentro de un contexto específico (Eisenberg, & Spinrad, 2004; Gross, 1999). Este proceso involucra un conjunto de habilidades cognitivas y conductuales que permiten dosificar el mecanismo de respuesta (Gross, & John, 2003). Esto implica por lo tanto que la RE servirá también como un mecanismo de adaptación al entorno (Moreta-Herrera et al., 2022), incluido el contexto académico (Zumba-Tello, & Moreta-Herrera, 2022), sin embargo, cabe señalar que dado que la RE incluye un proceso de aprendizaje, maduración y desarrollo es probable que el potencial funcional del mismo no esté a pleno desarrollo en la adolescencia (De Berardis et al., 2020).

Razones como estas, pueden evidenciar que se presenten dificultades en los procesos de RE (DRE). Este aspecto comprende, las limitaciones, problemas o dificultades

para ejecutar una adecuada RE (Gratz, & Roemer, 2004). Las DRE comprenden, la pérdida o la limitación para desarrollar habilidades y estrategias cognitivas o conductuales que permitan el control y dosificación de las expresiones emocionales (Gratz, & Tull, 2010). Estas comprenden la disminución de la conciencia emocional, la reactividad emocional inadecuada, la experiencia y expresión intensas de las emociones, la rigidez emocional y la dificultad de reevaluación cognitiva (Bjureberg et al., 2016; D'Agostino et al., 2017). Las DRE pueden verse afectadas por distintos factores, uno de ellos es la edad y el ciclo evolutivo en el que se encuentran, así, es evidente que en la adolescencia por los procesos de crecimiento y maduración existe una presencia amplia de DRE (Althoff, & Ametti, 2021). Otro aspecto que aún se encuentra en debate es sobre si el género puede marcar diferencias en las DRE, ciertos autores plantean la presencia de diferencias, siendo las mujeres más propensas a presentar mayores dificultades que los hombres (Caqueo-Urizar et al., 2020); mientras que por el contrario, otros señalan que son los hombres los más afectados (Momeñe et al., 2017); y finalmente, hay algunos que señalan que el género en realidad es invariante (Jarrín-García, & Moreta-Herrera, 2024; Zumba-Tello, & Moreta-Herrera, 2022). Esto plantea precisamente una mayor indagación al respecto. Y por último, en un aspecto que atañe a este estudio corresponden a los procesos de abuso de orden psicológico que exacerban la presencia de problemas asociados a la RE en adolescentes (Momeñe et al., 2017) como puede ser el *bullying* o el CB con

amplia evidencia de la relación marcada que guardan estos fenómenos.

Bullying, cyberbullying y regulación emocional

Frente a lo señalado sobre las implicaciones que pueden tener los actos de abuso y violencia perpetradas en los adolescentes en las DRE, los actos específicos de abuso escolar no están exentos de generar daños específicos. En este sentido tras este tipo de ataques existen dificultades para procesar la respuesta emocional a los mismos. La RE es el área emocional que se presenta fuertemente comprometida, específicamente a la hora de generar expresión emocional (Basharpoor et al., 2013) y conlleva a una pérdida de habilidades para poder regularla y sostenerla tanto en lo contextual como en lo temporal (Orozco-Vargas et al., 2021), lo que lleva a elevar incluso la vulnerabilidad de los mismos. Por ejemplo, los niños y los adolescentes con menores habilidades de RE suelen ser más propensos a convertirse en víctimas de *bullying* (Beduna, & Perrone-McGovern, 2019) y que tras los ataques sistematizados los deteriora mucho más.

Esto plantea que hay una correspondencia entre la VB y la VCB en las DRE de los adolescentes, es decir, que hay una interacción entre estos fenómenos. La evidencia mayoritariamente se inclina a estimar la existencia de correlación leve o moderada con las DRE para las víctimas de *bullying* (Bäker et al., 2023; Basharpoor et al., 2013; Beduna, & Perrone-McGovern, 2019; Camodeca, & Nava, 2022; Romano et al.,

2020); y de CB (Arató et al., 2022; Beduna, & Perrone-McGovern, 2019; Camodeca, & Nava, 2022; Den Hamer, & Konijn, 2016; Turliuc et al., 2020); aunque otros autores consideran que esta interacción no presenta asociación de carácter significativo (Labella et al., 2023) por lo que aún se requiere profundizar sobre la dinámica de interacción de estos fenómenos.

El presente estudio

En el caso de los adolescentes del Ecuador, hay estudios limitados del efecto del CB en las DRE (Moya-Solís, & Moreta-Herrera, 2022), más no así frente al *bullying* por lo que existe una necesidad de evidenciar la correspondencia en los adolescentes ecuatorianos, dado que la información de la que se dispone al momento es insuficiente. Además, varios de los estudios referenciales que analizan la interacción de las DRE a partir del acoso escolar, han sido abordados (Kader, & Franklin, 2008) de forma independiente, por lo que no es claro en realidad la existencia de ataques desde varias modalidades o sobre variación de intensidades en la covarianza entre las distintas modalidades de acoso. Es por eso que a partir de lo señalado se plantean los siguientes objetivos: a) identificar los niveles de presencia de la VB, la VCB y las DRE en una muestra de adolescentes del Ecuador; b) establecer las diferencias de género en las variables de interés; y c) determinar los niveles de relación que se encuentran presentes en la VB, la VCB y las DRE. De este modo se hipotetiza que los niveles de VB y de VCB son bajos, mientras que las DRE moderadas (H₁), que existen diferencias de género en la

VB, VCB y las DRE (H₂) y que la VB y la VCB covarían con las DRE (H₃).

Método

Diseño

El presente estudio comprende un diseño de tipo cuantitativo, descriptivo, correlacional y de corte transversal (Ato et al., 2013), en el que se analiza la correlación entre la VB, la VCB y las DRE en una muestra de adolescentes del Ecuador.

Participantes

El estudio se desarrolló con 384 adolescentes. El 44% son mujeres y el 56% hombres. Las edades oscilan entre los 14 a 19 años ($M = 15.7$; $DE = 4.4$). El 78% se identifica como mestizo, el 17.3% como indígena, el 4.1% como blanco y el 0.6% como afro-ecuatoriano. Además, el 75.1% viven en el sector urbano y el 24.9% en el rural. Un 19.7% de los adolescentes señalan riesgo socio-económico. En cuanto al aspecto escolar, los adolescentes provienen de 9 centros educativos de las ciudades de Riobamba y Quito, en el Ecuador, el 58.7% de instituciones Fiscomisionales, el 33.7% de instituciones públicas y el 7.6% de centros privados. Así mismo, el 1.5% reporta repetición de año, el 6.2% migración académica y el 22.9% riesgo por bajo desempeño. La selección de los participantes se realizó por medio de un muestreo probabilístico por criterios de inclusión que comprenden: a) participación voluntaria; b) consentimiento firmado por el representante; y c) predisposición para elaborar la evaluación.

Escala de 16 ítems de Dificultades de Regulación Emocional (DERS-16; Bjureberg et al., 2016; Gratz, & Roemer, 2004) adaptada al Castellano de Hervás y Jódar (2008) y validada en adolescentes del Ecuador (Moreta-Herrera et al., 2024). La escala está diseñada para evaluar los niveles de DRE por medio de un cuestionario de 16 ítems. Estos ítems se agrupan en cinco dimensiones: a) No aceptación; b) Sin objetivos; c) Impulsos; d) No estrategias; y e) No claridad. Las preguntas se contestan en una escala Likert de cinco opciones entre 1 “Casi nunca” y 5 “Casi siempre”. Acerca de las propiedades psicométricas, la estructura interna de la medida en la versión original es oblicua con cinco factores con indicadores de ajuste adecuado y fiabilidad de $\omega = .91$ IC 95% [.89 - .92] (Moya-Solís et al., 2022) mientras que la consistencia reportada para el estudio actual es $\omega = .956$ [.947 - .964] equivalente a alta.

Ítems de victimización del *European Bullying Intervention Project Questionnaire* (EBIPQ; Brighi et al., 2012a) en la versión en adolescentes españoles (Ortega-Ruiz et al., 2016). Está diseñada para medir comportamientos o ataques asociados al *bullying*. Cuenta con 14 ítems en dos factores: a) victimización con 7 ítems (del 1 al 7); y b) agresión con 7 ítems (del 8 al 14) que se contestan en una escala Likert de cinco opciones, en el que 1 es equivalente a “Nunca” y 5 a “Frecuentemente”. Sobre la consistencia interna se reporta una fiabilidad de $\alpha = .80$ equivalente a adecuada en la sección de victimización, mientras que, en el presente estudio, la consistencia interna

es de $\omega = .903$ [.880 - .925] equivalente a alta. Cabe señalar que las preguntas no requirieron adaptación lingüística de los ítems de forma previa.

Ítems de victimización del *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire* (ECIPQ; Brighi et al., 2012b) traducido al español (Ortega-Ruiz et al., 2016). Está diseñada medir comportamientos o ataques asociados al *cyberbullying*. Cuenta con 22 ítems en dos factores: a) Cibervictimización con 11 ítems (1 a 11); y b) Ciberagresión con 11 ítems (12 a 22) que se contestan en una escala Likert de cinco opciones, en el que 1 es equivalente a “Nunca” y 5 a “Frecuentemente”. Sobre las propiedades psicométricas la versión al castellano reporta una fiabilidad adecuada con $\alpha = .80$ en la sección cibervictimización, mientras que para el presente estudio es $\omega = .955$ [.941 - .970] equivalente a consistencia interna alta. Cabe señalar que las preguntas no requirieron adaptación lingüística de los ítems de forma previa.

Procedimiento

Para el desarrollo de este estudio, se solicitó autorizaciones institucionales de los centros educativos de interés. Se puso en conocimiento de la muestra en potencia información sobre el proyecto a tratar como objetivos, actividades, cuidados y preservación del anonimato entre otros. Los estudiantes que formaron parte del estudio lo hicieron de forma voluntaria y previamente presentaron la carta de consentimiento firmada por el padre/madre de familia o tutor/a y luego

llenaron la respectiva evaluación. Este proceso lo realizaron de manera virtual en sus centros de estudio de forma grupal durante el primer semestre del año 2023. Una vez recolectados los datos, se depuró la información, se construyeron las bases de datos en formato digital para proceder a la gestión estadística y el contraste de las hipótesis. Con ello se formularon las conclusiones y la redacción del presente informe de investigación. Sobre los aspectos de carácter ético en el estudio, este siguió los criterios y normas éticas para la investigación con seres humanos según la convención de Helsinki, así como los cuerpos normativos de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Ambato (PUCESA). Finalmente, cabe señalar, que el proyecto del que deriva el estudio fue aprobado por la Comisión de Revisión Institucional y la Oficina de Posgrados de la PUCESA.

Análisis de datos

La gestión de los datos se realizó en tres grupos de análisis. El primero es un análisis descriptivo de las variables para considerar los niveles de presencia entre los participantes. Este análisis comprende la media aritmética (M) y la ponderada (Mp; que corresponde al valor M dividida por el número de ítems de cada factor) como medidas de tendencia central, la desviación estándar (DE) y finalmente las medidas de dispersión que corresponden a la asimetría y la curtosis (g_1 y g_2). En este aspecto, también se considera analizar el supuesto de normalidad univariante, para ello se valoran los puntajes de g_1 y g_2 y considerar si estos

se encuentran dentro del umbral ± 1.5 para determinar normalidad (Ferrando, & Anguiano-Carrasco, 2010).

El segundo análisis comprende el estudio comparativo de las variables clasificando a la muestra en grupos por género. En este análisis se verifica primero el supuesto de homocedasticidad a través de la prueba de Levene y estimar su cumplimiento ($p > .05$) para el uso de pruebas asumiendo o no igualdad de varianzas. Ya en el análisis comparativo se emplea la prueba *t* de Student (*t*) para muestras independientes para determinar diferencias significativas ($p < .05$). A su vez, de manera complementaria, se incluye el tamaño del efecto con la prueba de Hedges ajustada ($g(\text{Hedges})$). Se considera la presencia de efecto pequeño cuando $g(\text{Hedges}) > .20$ (Ferguson, 2016).

El último análisis comprende el estudio de la interacción entre variables, para ello se analiza la relación entre las mismas para conocer el grado de asociación. Aquí, se emplea el coeficiente de Pearson (*r*) para conocer la manera en la que covarían las variables. Se considera la existencia de correlato cuando los valores de Pearson son $r > .20$ (Kader, & Franklin, 2008). El análisis de los resultados se realizó por medio del software SPSS en la versión 21.

Resultados

Análisis descriptivo

La tabla 1 muestra la descripción de las variables de interés VB, VCB y las DRE. En lo que respecta a la VB y la VCB los

participantes reportan ataques leves y ocasionales que han recibido últimamente; sin embargo, se observa que hay más presencia de ataques de *bullying* que de CB. Sobre la distribución de las puntuaciones medidas, en el caso de la CVB sobrepasan el umbral ± 1.5 por lo que se consideraría que la distribución de la misma no sigue una curva normal.

En los que respecta a las DRE, en general la tendencia de problemas es de carácter moderado-bajo. Los factores que muestran mayor implicación, aunque en tono moderado son la no claridad emocional y la ausencia de objetivos de RE. Sobre la distribución de las puntuaciones medias de las DRE, en todos los casos, no sobrepasan el umbral ± 1.5 por lo que se consideraría que la distribución de la misma sigue curvas normales.

Tabla 1.
Análisis descriptivo de la victimización de bullying, cyberbullying y las dificultades de regulación emocional

Factores	M	Mp	DE	g1	g2
Victimización por bullying	7.48	1.06	7.18	1.26	1.73
Victimización por Cyberbullying	5.64	0.51	9.24	2.29	6.13
No aceptación	6.62	2.20	3.24	0.82	-0.04
Sin objetivos	7.20	2.40	3.25	0.69	-0.22
Impulsos	6.87	2.29	3.50	0.78	-0.29
No estrategia	11.04	2.21	5.20	0.82	-0.14
No claridad	5.37	2.69	2.44	0.49	-0.87
Total DRES	37.11	2.32	15.66	0.74	-0.07

Nota: M= media aritmética; Mp= media ponderada; DE= Desviación estándar; g1= asimetría; g2= curtosis; DERS= Escala de Dificultades de Regulación Emocional

Análisis comparativo por género

La Tabla 2 muestra las diferencias en cuanto a la VB, la VCB y las DRE segmentando a la muestra según el género. En cuanto a la VB y la VCB las medias

resultantes son ligeramente superiores en los participantes hombres que, en las mujeres, aunque únicamente las diferencias son significativas ($p < .05$) en la VB, además de mostrar un tamaño del efecto pequeño ($g(\text{Hedges}) > 0.20$).

Tabla 2.
Análisis de diferencias por género del bullying, cyberbullying y las DRE

Factores	Hombres		Mujeres		Contraste		
	M	DE	M	DE	Levene	t	g(Hedges)
Victimización por <i>bullying</i>	8.30	7.60	6.43	6.48	2.84	2.39*	0.26
Victimización por <i>Cyberbullying</i>	6.31	9.81	4.76	8.40	3.17	1.53	-
No aceptación	6.51	3.30	6.77	3.18	0.36	-0.72	-
Sin objetivos	7.24	3.21	7.15	3.31	0.33	0.25	-
Impulsos	6.89	3.65	6.85	3.32	3.22	0.11	-
No estrategias	10.61	5.15	11.60	5.23	0.10	-1.18	-
No claridad	5.22	2.42	5.56	2.46	1.71	-1.28	-
DRE	36.47	15.83	37.93	15.45	0.82	-0.85	-

Nota: * $p < .05$; M= media aritmética; DE= desviación estándar; t= t test; g(Hedges)= Prueba de Hedges ajustada

En el caso de las DRE, se encuentra que las medias entre grupos no reflejan diferencias significativas ni en los factores de la DERS, ni en el valor acumulado; se pueden mencionar que ligeramente las mujeres presentan mayor presencia en la no aceptación, la no presencia de estrategias de DR, la no claridad de las emociones y las DRE en general; mientras que los hombres ligeramente presentan más ausencia de objetivos de RE e impulsividad.

Análisis de relación

La Tabla 3 muestra las covarianzas que guardan las variables de interés. Se observa que la VB tiene una relación moderada y positiva con el VCB. En el caso de la VB todos los factores de la DERS mantienen correlato entre sí, fluctuando entre leve (No claridad) y moderado (Impulsos) y todas en sentido positivo. Por otra parte, salvo el factor de No claridad, los factores restantes guardan covarianza con la VCB mismas que se muestran en sentido positivo y de asociación leve. Las fuerzas de asociación al parecer son más marcadas en la VB que en la VCB.

Tabla 3.
Análisis de correlación de la victimización por bullying y cyberbullying en las dificultades de regulación emocional

Factores	VB	VCB	F1	F2	F3	F4	F5	DERS
Victimización por bullying	1	.656**	.382**	.360**	.401**	.397**	.317**	.425**
Victimización por Cyberbullying		1	.350**	.276**	.310**	.338**	.172**	.338**
No aceptación			1	.754**	.661**	.851**	.653**	.896**
Sin objetivos				1	.749**	.796**	.640**	.895**
Impulsos					1	.802**	.545**	.867**
No estrategias						1	.640**	.953**
No claridad							1	.758**
DERS								1

Nota: ** $p < .01$; F1= No aceptación; F2= Sin objetivos; F3= Impulsos; F4= No estrategias; F5= No claridad; DERS= Dificultades de regulación emocional

Discusión

Los objetivos del estudio fueron identificar la presencia de la VB, la VCB y las DRE, las correspondencias guardan entre sí, así como las diferencias por sexo en una muestra de adolescentes del Ecuador.

En cuanto a la VB y la VCB se encontró que la presencia de ataques hacia los participantes es leve; sin embargo, la VB es más frecuente que la VCB. Los resultados concuerdan con estudios anteriores que concluyen criterios similares (Garaigordobil, & Larrain, 2020; Moya-Solís, & Moreta-Herrera, 2022; Resett, 2019). Sobre las DRE, los niveles se presentan en una intensidad moderada de forma general. Esto señala que este grupo no presenta un control pleno de la expresión y la fluidez emocional y concuerda con valoraciones anteriores que muestran esta condición como probablemente característico durante esta etapa evolutiva (Althoff, & Ametti, 2021; De Berardis et al., 2020). Aunque cabe señalar que

la claridad emocional y los objetivos de RE son de las habilidades que presentan mayores problemas o dificultades.

En cuanto a las diferencias por género. En las modalidades de acoso, únicamente hay diferencias ($p < .05$) en la VB, siendo los hombres quienes presentan más ataques recibidos. En la VCB no se reportan diferencias ($p > .05$) entre grupos. Estos hallazgos difieren de trabajos anteriores que señalaban la presencia de diferencias por género en el *bullying* en el que las mujeres son más susceptibles a los ataques (Gianesini, & Brighi, 2015; Stubbs-Richardson et al., 2018); al igual que con el CB, dado que se planteaba diferencias de género (Heinman, & Olenik-Shemesh, 2015) mientras que en nuestro estudio no. Esta discordancia plantea que el acoso escolar al presentar una dinámica distinta con respecto a los roles del género que deben ser estudiados a mayor profundidad. En lo que se refiere a las DRE, no existen diferencias ($p > .05$) entre hombres y mujeres en ninguno de

los casos, por lo que se consideran grupos similares. Esto se contrapone con estudios referenciales que señalan la existencia de diferencias en el género (Caqueo-Urizar et al., 2020; Momeñe et al., 2017) y por el contrario se acerca más a las conclusiones de reportes empíricos que señalan que el género de por sí es invariante en las DRE (Jarrín-García, & Moreta-Herrera, 2024; Zumba-Tello, & Moreta-Herrera, 2022). Esto debe ser tomado con cautela dado que con el acoso escolar, al parecer el factor social y cultural genera variantes específicas para el Ecuador.

Sobre la correspondencia entre las variables. La VB y la VCB covarían en sentido moderado y positivo. Esta correspondencia podría sugerir que son eventos complementarios como lo han planteado otros estudios (Baier et al., 2019; Lucas-Molina et al., 2022; Resett, 2019) y que las víctimas son atacadas desde diversas modalidades, lo cual ya ha sido anteriormente determinado (Baroncelli, & Ciucci, 2014; Låftman et al., 2018) y que nuestro estudio lo ratifica. Con respecto a las DRE, se observa que la VB presenta una correlación positiva y moderada, mientras que con la VCB la covarianza es positiva pero leve. Los ataques de acoso escolar multimodal por su asociación están conectados al parecer con los problemas asociados a la RE, lo cual concuerda con lo propuesto por Momeñe y otros (2017), que ya mencionan que actos de violencia psicológica exarcebaban la desregulación emocional (Basharpoor et al., 2013). La relación entre la VB y VCB con las DRE en adolescentes del Ecuador concuerda con revisiones anteriores que reportaron conclusiones

análogas tanto para los ataques de *bullying* (Bäker et al., 2023; Basharpoor et al., 2013; Beduna, & Perrone-McGovern, 2019; Camodeca, & Nava, 2022; Romano et al., 2020) como de CB (Arató et al., 2022; Beduna & Perrone-McGovern, 2019; Camodeca & Nava, 2022; Den Hamer & Konijn, 2016; Turliuc et al., 2020) que incluye estudios en adolescentes del Ecuador (Moya-Solís & Moreta-Herrera, 2022). Aún así hay más covarianza entre los componentes internos de la DERS y la escala global de la VB que de la VCB, lo cual es relevante porque al parecer el impacto de una modalidad podría afectar mucho más que otra. Incluso hay más asociación del VB con el componente de impulsividad de la DERS, mientras que con la VCB es con la no aceptación de las emociones, lo que señala probables variaciones en las respuestas emocionales de los adolescentes. Esta conclusión debe ser tomada con cautela dado que son hallazgos iniciales que no cuentan con respaldo en trabajos anteriores y requieren más estudios de contraste y verificación.

Sobre las implicaciones del estudio, se menciona que existe evidencia sobre el estado actual del acoso escolar en adolescentes del Ecuador, así como la modalidad de acoso más empleada. Incluye también información sobre los grados de dificultad en los procesos de regulación emocional. Esto es relevante sobre todo para la investigación de esta línea en el Ecuador, dado que la información disponible es limitada a la hora de identificar la dinámica de este fenómeno. Además, una fortaleza del estudio es que verificada la correlación entre VB y VCB se apunta a considerar que

estos fenómenos son complementarios y que las víctimas suelen ser atacadas desde distintas modalidades. Lo cual apoya precisamente a considerar que el CB es una extensión más del *bullying* como lo proponen ciertos autores que un fenómeno independiente (Baier et al., 2019). Esto plantea la posibilidad de que el acoso escolar sea un posible predictor de las DRE en especial la VB. Finalmente, esta evidencia otorga también información basada en la evidencia que puede ayudar a desarrollar estrategias de prevención del *bullying* y del CB. Considerando el proceso del trabajo emocional como objetivo de recuperación de las víctimas.

Limitaciones

El trabajo presenta algunas limitaciones que se deben considerar. El primero trata sobre la diversidad y tamaño de la muestra participante, pues se trabajó únicamente con centros educativos de dos ciudades del Ecuador y con un tamaño de

la muestra relativamente pequeño, siendo necesario estudios similares considerando adolescentes procedentes de otras zonas geográficas y en mayor número para incrementar la capacidad de inferencia de los resultados. Por último, si bien se establece criterios de covarianza entre las variables objeto del estudio, es necesario señalar que en ningún caso esto plantea causalidad debido a las limitaciones metodológicas, aunque los datos podrían apuntar en esa dirección, sería necesario a futuro establecer estudios de orden longitudinal o diseños experimentales que confirmen esta eventual hipótesis.

Financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Conflictos de interés

Los autores declaran que no tienen conflictos de interés.

Referencias

- Alsawalqa, R. O. (2021). Cyberbullying, social stigma, and self-esteem: the impact of COVID-19 on students from East and Southeast Asia at the University of Jordan. *Heliyon*, 7(4), e06711. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06711>
- Althoff, R., & Ametti, M. (2021). Measurement of dysregulation in children and adolescents. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 30(2), 321-333. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2020.10.004>
- Arató, N., Zsidó, A., Rivnyák, A., Péley, B., & Lábadí, B. (2022). Risk and protective factors in cyberbullying: the role of family, social support and emotion regulation. *International Journal of Bullying Prevention*, 4(2), 160-173. <https://doi.org/10.1007/s42380-021-00097-4>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Baier, D., Hong, J., Kliem, S., & Bergmann, M. (2019). Consequences of bullying on adolescents' mental health in Germany: Comparing face-to-face bullying and cyberbullying. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 2347-2357. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10826-018-1181-6>
- Bäker, N., Wilke, J., Eilts, J., & von Düring, U. (2023). Understanding the Complexities of Adolescent Bullying: The Interplay between Peer Relationships, Emotion Regulation, and Victimization. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 9916294, 1-9. <https://doi.org/10.1155/2023/9916294>
- Baroncelli, A., & Ciucci, E. (2014). Unique effects of different components of trait emotional intelligence in traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Adolescence*, 37(6), 807-815. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.05.009>
- Basharpour, S., Molavi, P., Sheykhi, S., Khanjani, S., Rajabi, M., & Mosavi, S. (2013). The relationship between emotion regulation and emotion expression styles with bullying behaviors in adolescent Students. *Journal of Ardabil University of Medical Sciences*, 13(3), 264-275.
- Beduna, K., & Perrone-McGovern, K. M. (2019). Recalled childhood bullying victimization and shame in adulthood: The influence of attachment security,

self-compassion, and emotion regulation. *Traumatology*, 25(1), 21. <https://doi.org/10.1037/trm0000162>

- Bjureberg, J., Ljótsson, B., Tull, M. T., Hedman, E., Sahlin, H., Lundh, L. G., ... Gratz, K. L. (2016). Development and validation of a brief version of the difficulties in emotion regulation scale: the DERS-16. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 38(2), 284-296. <https://doi.org/10.1007/s10862-015-9514-x>
- Brighi, A., Ortega, R., Pyzalski, J., Scheithauer, H., Smith, P. K., Tsormpatzoudis, C., & Thompson, J. (2012). *European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ)*. [Unpublished manuscript]: University of Bologna.
- Brighi, A., Ortega, R., Scheitauer, H., Smith, P. K., Tsormpatzoudis, C., Barkoukis, V., & Del Rey, R. (2012). *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ)*. [Unpublished manuscript]: University of Bologna.
- Camodeca, M., & Nava, E. (2022). The long-term effects of bullying, victimization, and bystander behavior on emotion regulation and its physiological correlates. *Journal of interpersonal violence*, 37(3-4), NP2056-NP2075.
- Caqueo-Urizar, A., Mena-Chamorro, P., Flores, J., Narea, M., & Irrarázaval, M. (2020). Problemas de regulación emocional y salud mental en adolescentes del norte de Chile. *Terapia Psicológica*, 38(2), 203-222.
- D'Agostino, A., Covanti, S., Rossi Monti, M., & Starcevic, V. (2017). Reconsidering emotion dysregulation. *Psychiatric Quarterly*, 88, 807-825. <https://doi.org/10.1007/s11126-017-9499-6>
- De Berardis, D., Fornaro, M., Orsolini, L., Ventriglio, A., Vellante, F., & Di Giannantonio, M. (2020). Emotional dysregulation in adolescents: implications for the development of severe psychiatric disorders, substance abuse, and suicidal ideation behaviors. *Brain Sciences*, 10(9), 591. <https://doi.org/10.3390/brainsci10090591>
- Den Hamer, A. H., & Konijn, E. A. (2016). Can emotion regulation serve as a tool in combating cyberbullying? *Personality and Individual Differences*, 102, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.033>
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child development*, 75(2), 334-339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>

- Evangelio, C., Rodríguez-González, P., Fernández-Río, J., & Gonzalez-Villora, S. (2022). Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review. *Computers & Education*, 176(104356). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104356>
- Ferguson, C. (2016). An effect size primer: A guide for clinicians and researchers. En A. Kazdin (Ed.), *Methodological issues and strategies in clinical research* (pp. 301-310). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14805-020>
- Ferrando, P. J., & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33.
- Garaigordobil, M., & Larrain, E. (2020). Acoso y ciberacoso en adolescentes LGTB: Prevalencia y efectos en la salud mental. *Comunicar*, 28(62), 79-90. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-07>
- Gianesini, G., & Brighi, A. (2015). Cyberbullying in the era of digital relationships: The unique role of resilience and emotion regulation on adolescents' adjustment. En *Technology and youth: Growing up in a digital world* (pp. 1-46). Emerald Group Publishing Limited.
- Gratz, K. L., & Tull, M. T. (2010). Emotion regulation as a mechanism of change in acceptance- and mindfulness-based treatments. En R. Baer (Ed.), *Assessing mindfulness and acceptance: Illuminating the processes of change* (pp. 107-134). New Harbinger Publications.
- Gratz, K., & Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1).
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13, 551-573.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*(85), 348-362.
- Heiman, T., & Olenik-Shemesh, D. (2015). Cyberbullying experience and gender differences among adolescents in different educational settings. *Journal of Learning Disabilities*, 48(2), 146-155. <https://doi.org/10.1177/0022219413492855>

- Hervás, G., & Jódar, R. (2008). Adaptación al castellano de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional. *Clínica y Salud*, 19, 139-156.
- Hoff, D., & Mitchell, S. (2009). Cyberbullying: Causes, effects, and remedies. *Journal of Educational Administration*, 47(5), 652-665.
- Hymel, S., & Swearer, S. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist*, 70(4), 293. <https://doi.org/10.1037/a0038928>
- Idsoe, T., Vaillancourt, T., Dyregrov, A., Hagen, K., Ogden, T., & Nærde, A. (2021). Bullying victimization and trauma. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 480353. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.480353>
- Jarrín-García, G., & 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>
- Kader, G., & Franklin, C. (2008). The evolution of Pearson's correlation coefficient. *The Mathematics Teacher*, 102(4), 292-299.
- Labella, M., Klein, N., Yeboah, G., Bailey, C., Doane, A., Kaminer, D., & Bravo, A. (2023). Childhood bullying victimization, emotion regulation, rumination, distress tolerance, and depressive symptoms: A cross-national examination among young adults in seven countries. *Aggressive Behavior*. <https://doi.org/10.1002/ab.22111>
- Låftman, S., Alm, S., Sandahl, J., & Modin, B. (2018). Future orientation among students exposed to school bullying and cyberbullying victimization. *International journal of environmental research and public health*, 15(4), 605. <https://doi.org/10.3390/ijerph15040605>
- Larzabal-Fernández, A., Ramos-Noboa, M. I., & Hong Hong, A. E. (2019). El cyberbullying y su relación con el estrés percibido en estudiantes de bachillerato de la provincia de Tungurahua. *Ciencias Psicológicas*, 13(1), 150-157. <https://doi.org/10.22235/cp.v13i1.1816>
- Lucas-Molina, B., Pérez-Albéniz, A., Solbes-Canales, I., Ortuño-Sierra, J., & Fonseca-Pedrero, E. (2022). Bullying, cyberbullying and mental health: The role of student connectedness as a school protective factor. *Psychosocial Intervention*, 31(1), 33. <https://doi.org/10.5093/pi2022a1>
- Martínez Rodríguez, J. (2017). *Acoso escolar: bullying y cyberbullying*. JM Bosch.

- Momeñe, J., Jáuregui, P., & Estévez, A. (2017). El papel predictor del abuso psicológico y la regulación emocional en la dependencia emocional. *Psicología conductual*, 25(1), 65.
- Moreta-Herrera, R., Almache-Moya, A., Vargas-Espín, A., & Vaca-Quintana, D. (2020). Levels and patterns of alcohol consumption: a descriptive study in Ecuadorian teenagers. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 18(2), 422-431. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00197-9>
- Moreta-Herrera, R., Dominguez-Lara, S., Rodas, J., Sánchez-Guevara, S., Montes-De-Oca, C., Rojeab-Bravo, B., & Salinas, A. (2022). Examining psychometric properties and measurement invariance of the Emotion Regulation Questionnaire in an Ecuadorian Sample. *Psychological Thought*, 15(2), 57-74. <https://doi.org/10.37708/psyc.v15i2.634>
- Moreta-Herrera, R., Vaca-Quintana, D., Rodríguez-Lorenzana, A., Salinas-Palma, A., Moya-Solís, A., López-Barrionuevo, C., & Jaime, F. (2024). Psychometric Properties of the 16-item Difficulties in Emotional Regulation Scale (DERS-16) in Ecuadorian Teenagers. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, In press.
- Moya-Solís, A., & Moreta-Herrera, R. (2022). Víctimas de cyberbullying y su influencia en las Dificultades de Regulación Emocional en adolescentes del Ecuador. *Psychology, Society & Education*, 14(1), 67-75. <https://doi.org/10.21071/psye.v14i1.14066>
- Muijs, D. (2017). Can schools reduce bullying? The relationship between school characteristics and the prevalence of bullying behaviours. *British Journal of Educational Psychology*, 87(2), 255-272. <https://doi.org/10.1111/bjep.12148>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Orozco-Vargas, A., Venebra-Muñoz, A., Aguilera-Reyes, U., & García-López, G. (2021). The mediating role of emotion regulation strategies in the relationship between family of origin violence and intimate partner violence. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 34. <https://doi.org/10.1186/s41155-021-00187-8>
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.01.004>

- Ramos-Noboa, I., Larzabal-Fernández, A., & Moreta-Herrera, R. (2020). Estructura factorial y fiabilidad del Cyberbullying Questionnaire (CBQ) y su complemento (CBQ-V) en adolescentes ecuatorianos. *Actualidades en Psicología*, 34(128), 35-50. <https://doi.org/10.15517/ap.v34i128.35408>
- Resett, S. (2019). Bullying y cyberbullying: su relación con los problemas emocionales y la personalidad. *Apuntes de Psicología*, 1(3-12), 37. <https://doi.org/10.55414/ap.v37i1.766>
- Romano, I., Butler, A., Patte, K., Ferro, M., & Leatherdale, S. (2020). High school bullying and mental disorder: an examination of the association with flourishing and emotional regulation. *International journal of bullying prevention*, 2, 241-252. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00035-5>
- Stubbs-Richardson, M., Sinclair, H., Goldberg, R., Ellithorpe, C., & Amadi, S. (2018). Reaching out versus lashing out: examining gender differences in experiences with and responses to bullying in high school. *American Journal of Criminal Justice*, 43(1), 39-66. <https://doi.org/10.1007/s12103-020-09572-y>
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 3(277-287), 26. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Turliuc, M. N., Măirean, C., & Boca-Zamfir, M. (2020). The relation between cyberbullying and depressive symptoms in adolescence. The moderating role of emotion regulation strategies. *Computers in Human Behavior*, 109, 106341. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106341>
- Zumba-Tello, D., & Moreta-Herrera, R. (2022). Afectividad, Regulación Emocional, Estrés y Salud Mental en adolescentes del Ecuador en tiempos de pandemia. *Revista de Psicología de la Salud UHM*, 10(1), 117-129. <https://doi.org/10.21134/pssa.v10i1.801>

Recibido: 11 de febrero de 2024

Revisado: 14 de mayo de 2024

Aceptado: 18 de mayo de 2024

Una reflexión en torno a la actualidad del problema de la identidad universitaria

A Reflection on the Current Problem
of University Identity

Juan David Quiceno Osorio

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-3668-3830>

Correspondencia: jdquiceno@ucsp.edu.pe

Resumen

El artículo analiza el problema de la identidad universitaria en la actualidad. A través de una reflexión sobre el concepto clásico de identidad, se propone dar un paso hacia la identidad antropológica dado que la Universidad surge de la unidad entre personas. Por ello, se plantea una misión fundamental de formación integral y búsqueda de la verdad como camino auténtico de realización de la Institución. En ese sentido, se hace una crítica a las Universidades actuales que inician a regirse de forma prioritaria por fines como el lucro o la imagen publicitaria. En consecuencia, la supervivencia y el sentido de la universidad se definen no en la capacidad para vender su producto, sino en mostrarle a la sociedad que su propósito esencial es formar personas libres y comprometidas con la verdad.

Palabras clave: Identidad, Universidad, antropología, marketing.

Abstract

The article analyzed the problem of university identity in the present day. Through reflection on the classical concept of identity, the article proposes a shift toward an anthropological identity, given that the university emerges from the unity among individuals. Therefore, a fundamental mission of comprehensive education and the pursuit of truth is presented as the authentic path for the realization of the institution. In this sense, a critique is made of current universities that prioritize goals such as profit or advertising image. Consequently, the survival and purpose of the university are defined not by its ability to sell its product

but by its capacity to demonstrate to society that its essential purpose is to educate free individuals committed to the truth.

Keywords: Identity, University, anthropology, marketing.

«¿Qué teme usted, puesto que nadie puede reconocerle a través de sus transformaciones? Yo mismo, cada vez que le encuentro, creo estar frente a un individuo nuevo. —Él me reconocerá —dijo Arsène Lupin—.

Él me ha visto una vez, pero comprendí que me veía para toda la vida y que veía, no mi apariencia siempre modificable, sino el ser que yo soy»

Leblanc, Arsène Lupin contra Herlock Sholmes

Introducción

Para una porción de jóvenes de nuestro país ir a la Universidad es un sueño. Dadas las dificultades económicas, sociales o familiares que padece buena parte de nuestra población, recibir formación universitaria se convierte en una oportunidad, en una posibilidad cercana para mejorar las propias condiciones de vida. Para otra porción de jóvenes ir a la Universidad es un paso obligado en su itinerario de vida. Se va al colegio, se pasa por la educación básica y secundaria y lo siguiente, como naturalmente demanda la familia o el entorno social, se va a la Universidad “a formarse para algo”. Quizá exista un tercer grupo, que bien podría denominar una intersección de estos dos. Un grupo de jóvenes que mezclan el sueño con la oportunidad o la obligación de estudiar. En el fondo, ven en la Universidad un sueño que cumplir, saben que es una obligación porque quieren ser responsables con su entorno social y cultural e intentan responder a su itinerario universitario como si de una vocación se tratase.

Todos estos grupos de jóvenes, y los muchos que seguro se quedan por fuera de este intento imperfecto por categorizar una realidad compleja, van con un objetivo común a la Universidad: formarse y aprender. Todos conciben que hay algo que no tienen y que la Institución Universitaria puede ofrecerles. Se ven movidos por su búsqueda de sentido, de conocimiento o de utilidad a entrar en una institución, según sus posibilidades, en la que creen pueden alcanzar lo que buscan.

Estos jóvenes, decimos corrientemente, son el futuro del país. Ellos cubrirán las necesidades de la sociedad del futuro. Por eso, el entorno de mercado y las distintas instituciones intentan intervenir en esa formación. Es decir, piden a las Universidades que ese aprendizaje se de en orden a las necesidades del mercado y la economía. Dado que las empresas y la sociedad necesitan ciertas habilidades para seguir progresando, entonces, la Universidad debería ser el lugar para adquirirlas.

La Universidad, según esta perspectiva, es una especie de intermediaria a la hora de atender la sociedad. Es decir, satisface con sus servicios la necesidad de los jóvenes y del mercado que los solicita. Sin embargo, dado que el mercado es exigente y competitivo se hace necesario ofrecer no solo un buen servicio, sino también uno con carácter distintivo. Es decir, si existen muchas instituciones que ofrecen lo mismo, entonces, naturalmente ese mismo entorno se pregunta sobre ¿qué es lo que distingue esas instituciones? La respuesta rápida es la calidad y variedad de la educación, su ambiente cultural, las instalaciones, las posibilidades profesionales que ofrece, su buena atención al cliente y velocidad en sus procesos y, por supuesto, dirán algunos, el precio.

Planteado de esta manera, la misión educativa de la Universidad parece depender de dos cosas: de la necesidad de que los jóvenes encuentren un rol y de las demandas laborales de la sociedad. Con esto, el problema de la identidad se considera una cuestión de marketing y posicionamiento. Es decir, de lo que permite el “producto educativo” de una Universidad determinada sea el que la sociedad quiere como primera opción y que sea el mejor (calidad), más flexible (cómodo) y asequible (precio justo) para satisfacer las necesidades del mercado (Kirp, 2005).

Ante la enorme competencia actual, la cuestión de la identidad parece un asunto de urgencia máxima. El problema de la identidad es un asunto de la que depende la vida de las instituciones. Aunque para

unas será el inicio de su vivir y para otras el de su morir. Lo que nos preguntamos es si esta forma de plantear el problema de la Universidad no es sumamente pobre y engañoso. Además, si no conduce por caminos inadecuados y si la cuestión de la identidad no tiene que ver con algo distinto a satisfacer o crear una necesidad del mercado. En otras palabras, si es saludable que la identidad universitaria dependa exclusivamente de factores externos a ella y deje de lado la naturaleza de su quehacer más propio, es decir, la acción académica.

Para proponer adecuadamente este problema empezaremos por plantear el problema clásico de la identidad, por tratar de aclarar su sentido más general para posteriormente aplicarlo a la comunidad universitaria. De esta forma, podremos extraer algunas consecuencias que intentar anclar la reflexión universitaria en algo distinto al viento cambiante de las dinámicas mercantiles y socioculturales del mundo contemporáneo.

Del *idem* a la persona

Identidad en latín proviene de la voz *idem* que indica lo mismo. Se usa habitualmente cuando se establece una lista y se repite una cosa o un objeto. Es decir, se utiliza *idem* para indicar que es la misma realidad a la que se hace referencia. De esta manera, en la tradición clásica se entendió el término como aquello que permanece en el tiempo y permite identificar una cosa como la misma a pesar del cambio (Daros, 2005). La reflexión tiende naturalmente a tener una parentela con el problema

de la esencia (*ousía* para Aristóteles). Es decir, aquello que hace que una cosa sea lo que es. En el fondo, que responde a la pregunta ¿Qué es *x*? (Aristóteles, 1995).

Esta aproximación etimológica inicial nos propone al menos dos problemas. En primer lugar, determinar qué es aquello que hace que una cosa sea lo que es y, en segundo lugar, preguntarnos si esa reflexión nos permite distinguir entre la identidad de una cosa y la identidad de las personas y las comunidades humanas. Como rápidamente nos adelantamos a decir, la reflexión sobre el *ídem* es insuficiente para entender a personas y comunidades personales. Por eso, tendremos que complementarla con el modo como se aborda el problema de la identidad personal y comunitaria. En otros términos, por la reflexión en torno a la pregunta ¿Quién es *x*?

Para responder a la primera cuestión planteada, podemos recurrir al bastante conocido ejemplo de Plutarco sobre la identidad del barco de Teseo.

El barco en que navegó con los jóvenes y regresó a salvo, la *triakóntoros* (tenía treinta remos), la conservaron los atenienses hasta la época de Demetrio Falereo, arrancándole los maderos viejos y poniéndole otros fuertes y tan bien ajustado que hasta a los filósofos les servía de ejemplo la nave para el discutido tema del crecimiento (identidad de las cosas que crecen), ya que unos decían que seguía siendo la misma y otros que no. (Aristóteles, 1985, p. 183)

Según el primer grupo de filósofos, aquello que permitía que el barco fuera el mismo era su forma de barco y su pertenencia a Teseo. Según el segundo grupo, el reemplazo de las piezas estropeadas implicaba que el barco se había convertido en *algo* distinto, ya no era el barco de Teseo. El asunto no parece sencillo de resolver. Sin embargo, algo tiene que ver con el problema de qué es lo que hace que una cosa sea lo que es a pesar del paso del tiempo y de los cambios que ese transcurso. Para ello, el mejor guía inicial es Aristóteles quien, respondiendo al problema del eterno devenir, distinguió al menos cuatro causas (*aitia*) que permiten al hombre conocer la realidad y explicar lo que significa que las cosas estén en movimiento. Se tratan de las cuatro causas analizadas en la física: formal, material, eficiente y final (Aristóteles, 1995).

No haremos una exposición de todo lo que eso implica, se puede revisar a propósito el libro II de *La física*. En relación con el barco, la cuestión está en determinar la razón por la que el barco de Teseo sigue siendo el mismo a pesar del paso del tiempo y de las modificaciones de sus componentes materiales. La respuesta para el Estagirita está en el aspecto formal. El ejemplo bastante conocido para explicarlo es el siguiente: No es lo mismo que una hoja cambie de color a que una hoja que por el calor se quema, se convierta en ceniza. En el primer caso, hay un cambio accidental, en el segundo un cambio que supone ser otra cosa. En ese caso, para Aristóteles la identidad del barco de Teseo está en que mantenga su forma-estructura

(*morfé*) de barco y no tanto en que sus piezas vengan reemplazadas.

Esta respuesta directa se puede discutir un poco más afondo si se pregunta: ¿Qué pasa si a la barca de Teseo se usa como una casa? Es decir, qué pasa si una cosa mantiene su estructura, pero es usada con otra intención con la que fue hecha ¿sigue siendo lo mismo? Es posible que una barca que fue hecha para navegar y que ha sufrido muchos cambios que afectan su función más propia ¿siga siendo lo que es? La respuesta a esta cuestión invita a aceptar que la causa formal, eficiente y final en realidad no están desconectadas. Una cosa puede mantener su esencia si no cumple su función, pero la manera en que cumple la intención con la que fue hecha, es decir, su finalidad, en sentido negativo, puede deformar su realidad más propia y, en positivo, puede manifestar la perfección de su realidad.

El asunto tiene mucha relevancia, pues, en la identidad de las cosas, ni la forma como han sido generadas ni la finalidad son algo alternativo. En primer lugar, un constructor siempre debería buscar los mejores materiales, dentro de las circunstancias concretas en las que se encuentra, para que su obra cumpla la función de la manera más excelente posible. Es claro que, al menos en la antigüedad, no era lo mismo navegar en una barca de papel que hacerlo en una de madera bien pulida e impermeabilizada. En segundo lugar, es verdad que una barca puede ser usada eventualmente como habitáculo humano. Sin embargo, si es verdad que las barcas fueron pensadas para navegar,

su identidad más propia habrá de realizarse en la medida en que su modo de surcar las aguas y cumplir su misión de transporte sea más perfecto. En consecuencia, la estructura de una cosa no es suficiente para que sea la misma, pues, a ella le deberían seguir su intencionalidad originaria y la perfección con la que realiza su función o actividad.

Hasta este punto, parece claro que a la respuesta qué es algo se responde idealmente a través de la intención, la estructura que la convierte en lo que es y la realización de su función más propia. Sin embargo, como decíamos este tipo de identidad es de una cosa, de una realidad objetiva que se puede poner ante los ojos (Marcel, 1953). Cuando nos referimos a los seres humanos, la cuestión se complica en tanto que son capaces de responder por ellos mismos a la pregunta por la identidad y a que su libertad introduce novedades impredecibles en la estructura natural del cosmos. En otras palabras, la pregunta por la identidad ya no solo es una cuestión de si *algo* es lo mismo, sino lo que *alguien* dice y es capaz de hacer consigo mismo y con los demás. Este tipo de identidad no es el de las cosas, sino el de las personas. Por eso, algunos filósofos contemporáneos hablan de un tipo de identidad de carácter reflexivo (Ricoeur, 2006). Cuando alguien se identifica a sí-mismo, usa el pronombre reflexivo sí, para decir que es él y no otro a aquel a quien hace referencia.

La cuestión, lejos de ser un tecnicismo, introduce un matiz nuevo en el problema de la identidad. Es decir, que cuando nos referimos a la identidad de las personas

no describimos algo que es fabricado o que cumple funciones, sino más bien a alguien que contiene en sí sus propios fines y que tiene la posibilidad de realizarlos según su conciencia y libertad. Es claro que el ser humano no se provee a sí mismo sus propios fines. Pero, es verdad igualmente que esos fines no están en las personas como una función, sino como una orientación a la que se puede llegar aplicando la libertad.

Por ejemplo, cuando se está en ocasión de presentar un conferencista frente a un público determinado, se está ante el desafío de responder a la pregunta ¿quién es el ponente? Normalmente, se responde con un nombre y se cuenta una serie de eventos que permiten reconocer al conferencista como su agente o realizador. Esa historia, que conecta el camino realizado e implícitamente a las personas que lo han permitido, tiene además una finalidad: transmitir a los presentes que el conferencista está capacitado para discurrir sobre el tema planteado. Aplicando este ejemplo al problema de la identidad, hay que decir que la identidad humana tampoco prescinde de su finalidad, aunque el modo de hacerlo es incluyendo la libertad. Lo que cada uno puede hacer consigo mismo. La libertad, en este caso, es capacidad humana de realizar el proyecto de existir en tanto persona, un ser humano capaz de responder a su existencia dada según los fines de su apertura intencional al conocimiento y al amor.

A la identidad de las personas le podemos agregar dos particularidades más: articula la mirada exterior con aquella interior y

propone una verdad inagotable. Es decir, si al barco se le pregunta ¿Qué es? No puede responder por sí mismo. Mientras si al conferencista le preguntamos ¿quién es? Puede, por un lado, corregir su presentación y agregar aspectos desconocidos a la audiencia y, por otro, confirmar o desmentir la idea inicial de ser un especialista con su exposición. En otras palabras, en la identidad de las personas no sólo están incluidos los aspectos objetivos que permiten reconocerlo (su cuerpo, su carácter, su historia y sus proyectos), sino además aquello que ellas dicen de sí mismas con sus palabras y con sus actos. Estas palabras implican el conocimiento de sí y la posibilidad de introducir nuevos cursos de acción en el mundo. Conocerse no parece una tarea que se pueda acabar completamente. Está siempre sujeta a la profundidad misma del ser humano que no puede ser conocido a la forma de una cosa, una ley o una ecuación matemática (Arana, 2015). El ser humano se topará siempre con esa verdad de que el origen de su ser está como más allá de sí mismo (Eliade, 1981). En esto, la libertad juega también un rol esencial. Ella permite que el ser humano cuente con posibilidades insospechadas, para bien o para mal. Es normal tomar conciencia que “hay poderes con los que no se contaba” (Ricoeur, 2013). La sorpresa ligada a la libertad convierte al ser humano en un ser abierto, proyectado hacia un horizonte en el que la coincidencia consigo mismo parece fuera del tiempo.

En otros términos, a diferencia de la identidad de las cosas, la identidad humana no está cerrada, incluye la posibilidad

de contar con los cambios de suerte que propone la libertad. El futuro de las acciones humanas tiene una influencia sobre el presente. “Lo que seré podré serlo porque hoy lo realizo”. Dado que la vida de los seres humanos no es como un objeto sobre el que se puede tener poder con una sola mirada, decimos que el ser humano está sujeto al misterio (Marcel, 1953). Responder a la pregunta ¿Quién es x? se sostiene sobre un origen del que la misma persona se muestra deudor y de una finalidad que está siempre más allá de sí misma. Esto no impide encontrar la identidad, pero supone echar raíces en el misterio (Guardini, 1996), en el respeto de aquello que desborda toda mirada parcial. Esto permite entender que cuando se habla de personas, lo material, lo estructural, lo eficiente y lo final es relativo a su trascendencia. El asunto se hace más complejo si pasamos de la identidad de la persona a aquella de la comunidad personal. Precisamente lo que abordaremos a continuación.

De la persona a la comunidad universitaria

La persona no es nunca un ser aislado. Por ello, nunca se responde a la pregunta Quién soy de forma meramente individual. Basta pensar como menciona Ricoeur a la historia de vida. Ciertos aspectos de ella son de dominio de nuestros más cercanos, mientras nosotros, que deberíamos ser sus protagonistas, aparecemos meramente como narrados en la historia (Ricoeur, 2006). Nuestra vida está tejida con retazos que otros poseen por derecho propio. Se puede pensar en el nacimiento, la infancia e, incluso, la muerte.

Las potencias humanas no se realizan de forma aislada (Maritain, 2007). Aprendemos de alguien, amamos a alguien, hablamos con los demás. Toda nuestra estructura humana está hecha para relacionarnos con los demás seres humanos. Nuestro cuerpo manifiesta una herencia que señala nuestros ancestros. Nuestro carácter tiene en buena parte los rastros psicofísicos de nuestros padres, de la cultura en la que nos desarrollamos y de la sociedad en la que habitamos. Nuestro lenguaje es el don de una visión de mundo que nos permite ver la realidad en una forma concreta y que recibimos de forma involuntaria (Ricoeur, 2011). Así, en el ser humano todo inicia con otro que nos introduce en el mundo. Por ello, todos estos aspectos manifiestan que nuestro ser está íntimamente tejido con el de los demás seres humanos y que nosotros somos la fibra que permitirá que otros tengan un espacio que habitar en el futuro (Quiceno, 2021). Los fines libremente elegidos del ser humano del presente son los ladrillos con los que se construye la sociedad que habitarán las personas del mañana.

Según lo apenas dicho, decir persona es al mismo tiempo decir comunidad (Mounier, 1972). En realidad, no son cosas excluyentes. Por ello, la pregunta por la identidad humana tiene una incidencia inmediata en la pregunta por la identidad de las comunidades de personas (Marías, 1997). Sin embargo, es claro que la comunidad implica que ese tejido personal del que venimos hablando y que hace referencia a la unidad voluntaria e involuntaria de religión, pensamiento, valores, idioma,

cultura, leyes, arte, técnica y otros muchos aspectos más, se comparten de forma específica en búsqueda de una finalidad.

El asunto es análogo. Es decir, cuando nos preguntábamos por la identidad de una cosa (*idem*) decíamos que era fundamental la forma estructural, pero que esto no estaba desconectado de la causa eficiente, material y final. Es decir, los seres humanos estructuran objetos con ciertos materiales y formas concretas con la intención de cumplir una función o una tarea. Las personas forman comunidades con una intención, una materia —que son las personas mismas y que, desde la perspectiva de la dignidad, son el mejor “material” posible— y una finalidad. Las sociedades humanas se forman como respuesta a la naturaleza personal del ser humano, pero se orientan hacia las finalidades que ellos eligen libremente. Entre más perfecto es el fin que eligen perseguir, más exigente es el camino, pero más perfecto es el carácter de la sociedad. Por ello, toda comunidad cuenta una historia en conjunto, tiene valores que la identifican, ideas que la representan y una misión que manifiesta los fines que persigue. Esto no significa que la comunidad sea una persona. Es decir, la sociedad que en tanto aspecto objetivo puede convertir sus valores e ideas en instituciones que permanezcan a pesar del paso de las personas, no puede responder por sí misma a la pregunta ¿Quién es esta sociedad? Son las personas que la conforman las que responden por la institución. Por ello, son los miembros los que hacen que la pregunta por la identidad comunitaria tenga sentido. Está en ellos como algo a lo

que pertenecen siendo alguien. Las personas no tienen identidades comunes, pero hacen común su identidad integrando los elementos que les permiten pertenecer a ciertas sociedades. De hecho, parece que la fortaleza de la unión de las comunidades no está tanto en que todas digan o hagan lo mismo, sino en que comprendan los elementos que estructuran su identidad y se adhieran a ella libremente. En ese sentido, toda motivación interior que exprese una convicción apropiada como buena y capaz de perfeccionamiento, se impone casi siempre a las exigencias externas y que son percibidas como ajena a los propios fines. Lo primero genera “pertenencia” mientras lo segundo una detestable “hipocresía”.

La aplicación de lo dicho a la comunidad universitaria tiene enormes implicaciones. Como comunidad tiene un origen, se cuenta una historia en el que ciertos seres humanos se reunieron con un fin concreto. Además, como comunidad cuenta con personas que comparten ciertos valores e ideas y tienen la capacidad para transmitirlos; cuenta con un lugar propicio para ello y con ciertas condiciones de posibilidad vinculadas a las circunstancias espaciotemporales en las que nacen (estado de la ciencia, leyes, gobierno, dinero, etc.). Estas circunstancias, hay que decirlo con claridad, normalmente constituyen el principio de sus vicisitudes. Todos estos aspectos marcan lo que puede considerarse los aspectos éticos de la comunidad universitaria. Se camina en orden a un origen que marca una intención. Por ello, en la medida en que la comunidad universitaria más se mantiene firme en

su orientación, más fiel es a su identidad, mientras más se aleja de ella, más cambia su forma, incluso hasta el punto de que las comunidades universitarias pueden deformarse, es decir, perder aquello que las hace ser lo que son. En este caso, el fin educativo. De hecho, todo fin universitario que se salga de los márgenes “de lo educativo” debería siempre cuestionarse desde el interior y el exterior de la institución.

Así nace la academia de Platón, así las escuelas de estudio cristiano, la formación monástica y catedralicia y, por supuesto, la Universidad. Todas estas comunidades humanas hacen gala de reunir maestros y estudiantes con fines educativos (como se define en las partidas de Alfonso X el sabio). La Universidad nace como respuesta al deseo personal de conocer la verdad, es decir, responde a uno de los fines más altos inscritos en la naturaleza humana. Como bien expresa Aristóteles (1994) al inicio de la *Metafísica*, “Todos los hombres por naturaleza desean saber” (p. 69). Por ello, como nos enseña la antigüedad clásica, el deber de formar la inteligencia como fin propio del ser humano permite que los seres humanos reclamen (tengan derecho) a ser educados, guiados por el camino del conocimiento verdadero.

Este fin le impone a la Universidad los problemas de la misión y del método. En este caso, la misión de la Universidad tiene distintos planos de actividad: antropológico, ético, profesional, político y religioso. La Universidad como comunidad tiene la misión inicialmente antropológica porque orienta a los seres humanos que tiene a su cargo a la búsqueda de la verdad. La

universidad es tal porque el ser humano está abierto a conocer con verdad todas las cosas. Es por esto habitual que la Universidad sea el lugar en dónde los seres humanos tienen el espacio para responder a las grandes preguntas sobre Dios, sobre sí mismo y sobre el mundo. En ello, la incidencia de la Universidad en la cosmovisión del estudiante es esencial, pues, estas respuestas, que beben de lo que la sabiduría humana ha ido hilvanando en la historia, dan dirección a sus vidas. Por eso, la misión antropológica tiene para la Universidad una conexión inmediata con su misión ética. La Universidad forma a los jóvenes para que sepan vivir según las respuestas honestas que se han dado a esas preguntas. Esto, dista de todo adoctrinamiento o ejercicio ideológico de la educación y más bien se acerca a la sana promoción de la libertad. Es decir, a que los jóvenes sepan comprometerse con la verdad y sepan elegirla libremente porque son capaces de reconocerla. Para esto, hay que formar la inteligencia y orientarla a ser capaz de concebir la verdad como una forma de mayor libertad y no como un acto de sometimiento. Las personas reconocen en la verdad algo digno de ser creído y algo que los hace más dignos sin importar su proveniencia, aunque reconociendo el sacrificio que hay detrás de ese ejercicio de búsqueda.

La sociedad contemporánea ha obligado a la Universidad a integrar la técnica y la tecnología. Hasta un punto en el que la Universidad hodierna lucha desde su interior por mantener su misión antropológica y por integrar la exigencia napoleónica de “enseñarles a los hombres un oficio”.

Los métodos empíricos modernos ligados a las matemáticas dan a algunos de esos oficios técnicos el rango de ciencias, aunque no tengamos claro del todo los fines que persiguen y nos tomará tiempo determinar si son realmente buenos para la vida humana. La Universidad contemporánea se juega su identidad, es decir, el que su intención, estructura, materia y fin se mantenga a pesar del paso del tiempo, en integrar la exigencia social y mercantil de enseñar ciertas habilidades y competencias sin renunciar a su misión antropológica fundamental. En esto, la Universidad tiene hoy lo que se puede considerar una misión profesional, que los hombres sepan hacer, fabricar, tecnificar, dirigir, ordenar cosas y, análogicamente, también las personas. No obstante, no es insistente decir que esta misión es solo derivada. Por ello, cuando todas las estructuras actuales de acreditación nacional e internacional, las exigencias del mercado, de la sociedad, del marketing, se convierten en una dictadura de eficiencia profesional, se camina por un sendero que acaba en la destrucción indefectible de la identidad universitaria.

Adicionalmente, la Universidad tiene una misión política y religiosa. La universidad tiene una misión de formar a que sus estudiantes sepan vivir en la comunidad política, cumplir con sus deberes, reclamar sus derechos y ejercer su profesión de acuerdo a la dignidad personal y a la búsqueda del bien de la comunidad humana. En palabras de Benedicto XVI (citado en García, 2010): “La finalidad esencial de la educación es la formación de la persona a fin de capacitarla para

vivir con plenitud y aportar su contribución al bien de la comunidad” (p. 277). Así, cuando el estudiante entiende su realidad más propia, acoge sus deberes éticos y aprende a responder a las exigencias del mundo de forma profesional, la Universidad cumple su misión política. Los estudiantes de hoy serán los líderes del mañana en todo ámbito. Por eso, la formación antropológica, ética y profesional tiene un consecuente impacto político. Aunque, en este punto hay que aclarar que la Universidad es ajena a los intereses de la *práxis política* (Arendt, 1996). Para la Universidad servir a fines ajenos a su naturaleza educativa es en el fondo renunciar al suyo propio. Para buscar la verdad es necesaria la libertad. Por esto, si la Universidad no mantiene su distancia crítica sobre el discurso político impide que los estudiantes sepan reconocer los errores y hacer fecundos los aciertos de la *práxis política*. Cuando la Universidad se pone al servicio del discurso político pierde su carácter universal y se convierte en algo particular y particularizante, deja de ser un espacio para buscar la verdad y se convierte en promotora del error y el fanatismo ideológico (Zucal, 2023).

Por último y no menos importante, la Universidad tiene una misión religiosa. Como comentaba John Henry Newman, la Universidad no es tal si no busca universalmente el saber y, por ello, la teología no puede estar excluida de su actividad (Newman, 2011). La Universidad no puede excluirse de pensar la cuestión de Dios. El asunto dista de ser aséptico. No hay que confundir el respeto por la libertad religiosa con la promoción deliberada del

agnosticismo. No abordar la cuestión de Dios en la Universidad es amputar el fin mismo del conocimiento humano y su apertura a aquello que lo abre y lo invita a trascenderse continuamente. Exponer como esos mismos fines infinitos pertenecen a la naturaleza finita del ser humano es un asunto para abordar en otro espacio. Sin embargo, estamos frente al misterio mismo de toda identidad humana y de toda identidad comunitaria.

Conclusión

Al parecer plantear el problema de la identidad desde un punto de vista de marketing y de mercado es una cuestión engañosa. No porque estos elementos no puedan hacer parte de la identidad de la Universidad, sino porque no responden a aquellos aspectos que hacen que ella sea lo que es. Si la cuestión de la identidad Universitaria es de suma actualidad es precisamente porque algunas instituciones han olvidado su origen y van a la deriva porque no saben hacia dónde van dirigidas. Si las universidades sirven hoy a otros fines es porque han convertido su barca en una casa. Si bien siguen siendo funcionales, como

una casa construida con una barca, han dejado o están dejando de desempeñar con maestría aquello para lo que fueron pensadas.

Frente a este panorama parecía importante recordar que la identidad comunitaria de la Universidad se juega su permanencia en el problema de cómo responde libremente a sus fines más propios. El primero y más esencial de carácter antropológico y, asociado a este, todos los demás, incluido el profesional. Apropiarse de esta misión contemporánea de forma adecuada es el principio de una integración que permita que la Universidad sea lo que es y sepa responder adecuadamente al proyecto de ser universal y no totalizante como el conocimiento mismo del ser humano y como la verdad que busca.

Financiamiento

La presente investigación fue autofinanciada.

Conflictos de interés

El autor declara que no tiene conflictos de interés.

Referencias

Aristóteles (1994). *Metafísica*. Gredos.

Aristóteles (1995). *Física*. Gredos.

Arana, J. (2015). *La conciencia inexplicada. Ensayo sobre los límites de la comprensión naturalista de la mente*. Biblioteca Nueva.

Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios de reflexión política*. Península.

Daros, W. (2005). El problema de la identidad. Sugerencias desde la filosofía clásica. *Invenio: Revista de Investigación Académica*, 14, 31-44.

Eliade, M. (1981). *Lo sagrado y lo profano*. Guadarrama.

Guardini, R. (1996). *El contraste. Ensayo de una filosofía de lo concreto viviente* (BAC (ed.)).

Kirp, D. (2005). *Declining by Degrees; higher education at risk*. R. H. Hersh & J. Merrow.

Marcel, G. (1953). *El misterio del ser* (Sudamericana (ed.)).

Marías, J. (1997). *Persona*. Alianza.

Maritain, J. (2007). *Reflexiones sobre la persona humana*. Encuentro.

Mounier, E. (1972). *El personalismo*. Eudeba.

Newman, J. H. (2011). *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria* (EUNSA (ed.)).

Plutarco (1985). *Vidas paralelas*. Gredos.

Quiceno, J. D. (2021). *Identidad narrativa según Paul Ricoeur*. Dykinson.

Ricoeur, P. (2006). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2011). *Finitud y culpabilidad* (Trotta (ed.)).

Ricoeur, P. (2013). *Escritos y conferencias I: En torno al psicoanálisis*. Trotta.

Zucal, S., & Quiceno, T. J. D. (2023). Romano Guardini: La Universidad entre voluntad de poder y voluntad de verdad. *Persona & Cultura*, 19(19 SE-Perspectiva), 29-50. <https://doi.org/10.36901/persona.v19i19.1520>

Recibido: 28 de febrero de 2024

Revisado: 15 de abril de 2024

Aceptado: 23 de abril de 2024

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

La Revista de Psicología es editada por el Departamento de Psicología de la Universidad Católica San Pablo, con el objetivo de difundir la investigación científica que tiene lugar en su seno institucional, y de promover el intercambio de información científica con otras instituciones nacionales o extranjeras. Es una publicación abierta a la comunidad científica y académica nacional e internacional, la cual se edita dos veces al año, y que cubre diversas temáticas dentro del campo de la psicología.

Normas de presentación y envío de trabajos:

1. Los manuscritos deberán ser preparados y estructurados siguiendo las normas de publicación de la Asociación Psicológica Americana (APA, 2018), debe presentarse además, una carta en donde se consigne el nombre del autor principal y de los autores, con su respectiva filiación institucional, su código ORCID, y el correo electrónico del autor designado para la correspondencia; trasladando los derechos de autor a la Revista de Psicología de la Universidad Católica San Pablo. Ésta deberá incluir una declaración en donde se consigne que los hallazgos del manuscrito no han sido previamente publicados o no se encuentran en proceso de revisión por otra/s revistas de investigación.
2. Los manuscritos no deberán superar una extensión de 35 páginas a doble espacio, incluidas referencias, tablas y gráficos y deberá ser presentado en el tipo de letra Times New Roman número 12. Los gráficos no deben tener una resolución menor a 75 pixeles para ser incluidos en la revista.
3. Dirigir los artículos al Departamento de Psicología, Universidad Católica San Pablo, Quinta Vivanco s/n, San Lázaro; teléfono 051-54-608020 (anexo 362); e-mail: warias@ucsp.edu.pe

Tipos de publicación aceptados:

- Artículos empíricos
- Artículos de revisión
- Artículos teóricos
- Artículos metodológicos
- Entrevistas
- Estudios de casos

Proceso de revisión (arbitraje) y criterios de evaluación

1. El comité editorial tiene como objetivo velar el proceso de aceptación de un manuscrito para publicación, para ello contamos además con un comité científico de revisores nacional e internacional. Los manuscritos se valoraran en base a:
 - La concordancia con la política editorial de la revista
 - La relevancia del tema tratado
 - Calidad en el desarrollo del tema tratado
 - El seguimiento a las normas de publicación (formato APA, 2018)
2. Una vez recibido el manuscrito y cumplidas los criterios de evaluación editorial el manuscrito pasa por las siguientes etapas:
 - Carta de recepción del manuscrito al autor/es.
 - Evaluación por dos especialistas (Comité de Revisores Nacional e Interna- cional).
 - Información del comité editorial a los autores sobre la aceptación, aceptación con modificaciones o rechazo.
 - Revisión de la corrección por el Comité Editorial.
 - Una vez que el manuscrito es aprobado por el Comité Editorial se envía a imprenta.
 - Las pruebas de imprenta son revisadas por el Comité Editorial y por el autor principal del manuscrito.
 - Aprobadas las correcciones de imprenta son enviadas para su publicación.

Estructura general de los artículos

- Título (español e inglés).
- Nombre autor(es), e-mail y filiación institucional.
- Resumen en castellano (Máximo 250 palabras)
- Resumen en inglés (Abstract, máximo 250 palabras).
- Palabras claves en castellano e inglés (entre 3 y 6 palabras)
- Introducción: Breve definición del problema, investigaciones relevantes y perspectiva teórica.
- Método: Incluye sujetos, instrumentos, técnicas y procedimientos. En el caso de estudios clínicos de caso(s) puede incluirse en este acápite la descripción de caso.
- Resultados y/o análisis del material: Presentación de los análisis cuantitativos y/o cualitativos (con gráficos y tablas, si se requiere).
- Discusión: Análisis teórico de los resultados.

- Referencias bibliográficas.

Normas de citas bibliográficas (ejemplos)

Artículos

Sánchez, F., Bardales, M., & Perales M. (1999). Percepción del clima organizacional en un grupo de trabajadores del Hospital Víctor Larco Herrera. *Revista Peruana de Psicología*, 4(8), 187-194.

Libros:

Delgado, H. (1962). *Contribuciones a la psicología y la psicopatología*. Editorial Peri-Psyches.

Capítulo de libro:

Spielberger, C. D., Reheiser, E. C., Owen, A. E. & Sydeman, S. J. (2003). Measuring psychological vital signs of anxiety, anger, depression, and curiosity in treatment planning and outcome assessment. En M. Maruish (Ed.), *The use of psychological testing for treatment, planning and outcomes assessment* (3ra. Edición) (pp. 421-447). Lawrence Erlbaum.

Artículos electrónicos con DOI (Digital Object Identifier):

Soto-Añari, M. & Cáceres-Luna, G. (2012). Funciones ejecutivas en adultos mayores alfabetizados y no alfabetizados. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 7(3), 127-133. <https://doi.org/10.5839.0703.06>

Artículos electrónicos sin DOI:

Muratori, M., Delfino, G. & Zubieta, E. (2013). Percepción de anomia, confianza y bienestar: la mirada desde la psicología social. *Revista de Psicología*, 31(1), 129-150. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicología/article/view/6373/6427>

