

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS

**PENSAMIENTO CRÍTICO E IDEACIÓN SUICIDA EN ESTUDIANTES DEL
VII CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SAGRADO CORAZÓN DE
JESÚS”, CUSCO, 2024**

PRESENTADO POR:

Br. KAROL MACARENA FELICIA
BELLODAS ANGELO

Br. YENI MAIGRET DOLMOS
BANDA

**PARA OPTAR EL TÍTULO
PROFESIONAL DE LICENCIADA
EN PSICOLOGÍA**

ASESORA:

Mg. KAROLA ESPEJO ABARCA

CUSCO- PERÚ

2025



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor Karola Espejo Abarca
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: PENSAMIENTO CRÍTICO E IDEACIÓN
SUICIDA EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS", CUSCO, 2024

Presentado por: Karol Macarena Felicia Bellodas Angelo DNI N° 74355902 ;
presentado por: Yeni Maigret Dolmos Banda DNI N°: 75111179
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 02 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de**
Similitud en la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 9 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	☒
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	☐
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	☐

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 01 de octubre de 2025.....

Firma

Post firma Karola Espejo Abarca

Nro. de DNI 45634597

ORCID del Asesor 0000-0002-3004-9919

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:503073922

TESIS FINAL 2025.pdf



Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:503073922

Fecha de entrega

24 sep 2025, 12:45 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

24 sep 2025, 12:56 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS FINAL 2025.pdf

Tamaño del archivo

8.8 MB

216 páginas

37.617 palabras

219.053 caracteres

9% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 7%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Dedicatoria

*A los sueños, porque este es uno que se cumple.
A las noches en vela y los días de duda, porque también fueron parte del camino.
A la esperanza, que nunca me soltó la mano.
A cada error cometido, que me enseñó más que los aciertos.
A mí, por sostenerme en silencio cuando todo temblaba.
Y a los que caminaron conmigo, por ser refugio, impulso y abrigo en este tránsito hacia
la meta.*

Karol Macarena Felicia Bellodas Angelo

*Dedico esta tesis a quienes han creído en mí incluso cuando yo no podía hacerlo, a
quienes creen en la transformación interior como forma de resistencia, a quienes
cuidan, aunque también estén rotos, y a quienes caminan con la certeza de que la
psicología es un acto ético, sensible y profundamente humano.*

Yeni Maigret Dolmos Banda

Agradecimientos

Agradezco a mi familia, en especial a mi madre Fernandina, fuente inagotable de fortaleza, a mi padre Fredy y mis hermanos Milagros y Kefren, cuyo amor incondicional ha sido el pilar de mi perseverancia.

A Jorge, por ser mi roca y mi calma, por brindarme amor y apoyo constante. Gracias por caminar conmigo en este proceso.

A Yeni por convertirse en una gran amiga y compañera.

A mi asesora y a mis maestros, por sus enseñanzas, su paciencia y sabiduría, que fueron guía esencial en cada paso.

A mis amigos, por su compañía, especialmente en momentos de incertidumbre.

Y a mí, por mantenerme firme en medio de la tormenta, por aprender de cada tropiezo y seguir avanzando, incluso cuando todo parecía lejano.

Karol Macarena Felicia Bellodas Angelo

Agradezco a quienes, con su presencia o su silencio, fueron parte de este proceso.

Agradezco a mi compañera y amiga Maquita. A mi familia por ser raíz y refugio en los momentos inciertos. A mis maestros.

A las historias de vida que me han sido confiadas en este camino, por recordarme que el dolor humano merece ser acompañado con humildad, escucha y respeto.

Y a mí misma, por no soltar la brújula interna ni cuando el camino se volvió incierto.

Yeni Maigret Dolmos Banda

Resumen

La presente investigación analizó la relación entre el pensamiento crítico y la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, en la ciudad del Cusco, durante el año 2024. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con alcance correlacional y una muestra no probabilística de 222 estudiantes. Se aplicaron dos instrumentos previamente validados: el cuestionario de pensamiento crítico de Zaldívar (2010) y la escala de ideación suicida de Beck (1979), adaptados a la población peruana por Cirilo e Hinostroza (2019) y Bobadilla (2004). En cuanto a la validez de contenido, ambos obtuvieron un valor de 0.94 mediante el coeficiente V de Aiken, lo que refleja una concordancia excelente. Respecto a la confiabilidad, el alfa de Cronbach fue de 0.84 para el cuestionario de pensamiento crítico y de 0.91 para la escala de ideación suicida, indicando adecuada consistencia interna. En relación con los niveles, el pensamiento crítico presentó un predominio del nivel regular, seguido por los niveles bueno y bajo. En la ideación suicida, la mayoría de estudiantes se ubicó en nivel bajo, seguido por el medio y, en menor proporción, el alto. Los resultados del análisis estadístico evidenciaron una correlación negativa débil y significativa entre ambas variables ($r = -.193$; $p = 0.005$). Esto sugiere que, a mayor desarrollo del pensamiento crítico, menor es la presencia de ideación suicida en los estudiantes. En conjunto, los hallazgos destacan el pensamiento crítico como un factor protector frente al riesgo suicida en la adolescencia.

Palabras clave: pensamiento crítico, ideación suicida, adolescentes, riesgo.

Abstract

The present study analyzed the relationship between critical thinking and suicidal ideation in seventh-cycle students from the “Sagrado Corazón de Jesús” Educational Institution, in the city of Cusco, during the year 2024. The research was conducted under a quantitative approach, with a correlational scope and a non-probabilistic sample of 222 students. Two previously validated instruments were applied: Zaldívar’s (2010) Critical Thinking Questionnaire and Beck’s (1979) Suicidal Ideation Scale, adapted to the Peruvian population by Cirilo and Hinostroza (2019) and Bobadilla (2004), respectively. Regarding content validity, both instruments obtained a value of 0.94 through Aiken’s V coefficient, reflecting excellent agreement. As for reliability, Cronbach’s alpha was 0.84 for the critical thinking questionnaire and 0.91 for the suicidal ideation scale, indicating adequate internal consistency. With respect to levels, critical thinking showed a predominance of the regular level, followed by good and low levels. In terms of suicidal ideation, most students were placed at a low level, followed by medium, and, to a lesser extent, high. Statistical analysis results evidenced a weak but significant negative correlation between the two variables ($r = -.193$; $p = 0.005$). This suggests that the greater the development of critical thinking, the lower the presence of suicidal ideation among students. Overall, the findings highlight critical thinking as a protective factor against suicidal risk during adolescence.

Keywords: critical thinking, suicidal ideation, adolescents, risk.

Contenido

Dedicatoria ii

Agradecimientos iii

Resumen iv

Abstract iv

Índice de anexos x

Índice de tablas xii

Índice de figuras xiv

Introducción xv

Planteamiento de la investigación 1

1.1 Descripción del problema 1

1.2 Formulación del problema 8

1.2.1 Problema general 8

1.2.2 Problemas específicos 8

1.3 Objetivos 9

1.3.1 Objetivo general 9

1.3.2 Objetivos específicos 9

1.4 Justificación 10

1.4.1 Valor social 11

1.4.2 Valor teórico 11

1.4.3 Valor metodológico 12

1.4.4 Valor aplicativo 12

1.5 Limitaciones de la investigación 13

1.6 Consideraciones éticas 14

Marco teórico 15

2.1 Antecedentes de la investigación 15

2.1.1 Antecedentes internacionales 15

2.1.2 Antecedentes nacionales 19

2.1.3 Antecedentes locales 22

2.2 Marco teórico - conceptual 25

2.2.1 Pensamiento crítico 25

2.2.2 Ideación suicida 47

2.3 Definiciones conceptuales 74

2.3.1 Pensamiento 74

2.3.2 Criticismo 75

2.3.3 Pensamiento crítico 75

2.3.4 Metacognición 75

2.3.5 Ideación 75

2.3.6 Suicidio 76

2.3.7 Ideación suicida 76

Hipótesis y variables 77

3.1 Formulación de hipótesis 77

3.1.1 Hipótesis general 77

3.1.2 Hipótesis específicas 78

3.2 Especificación de variables 82

3.2.1 Matriz operacional 83

Metodología 85

4.1 Tipo de investigación 85

4.2 Diseño de investigación 86

4.3 Población y muestra 87

4.3.1 Población 87

4.3.2 Muestra 87

4.3.3 Criterios de inclusión y exclusión 89

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos 90

4.4.1 Técnicas de recolección de datos 90

4.4.2 Instrumentos de recolección de datos 91

4.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos 99

4.6 Matriz de consistencia 100

Resultados 103

5.1 Descripción sociodemográfica 103

5.2 Estadística descriptiva aplicada a estudio 107

5.2.1 Estadística descriptiva de la variable pensamiento crítico 107

5.2.2 Estadística descriptiva de la variable ideación suicida 109

5.3 Estadística inferencial aplicada a estudio 110

5.4 Prueba de hipótesis general 112

5.4.1 Relación entre las variables pensamiento crítico e ideación suicida 112

5.5 Prueba de hipótesis específicas 113

5.5.1 Relación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida y la muerte de la variable ideación suicida 113

5.5.2 Relación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión pensamientos o deseos suicidas de la variable ideación suicida 114

5.5.3 Relación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la variable ideación suicida 115

5.5.4 Relación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la variable ideación suicida 116

Discusión 117

Conclusiones 128

Recomendaciones 129

Referencias 131

Anexos 143

Índice de anexos

- Anexo 1.** Instrumento de evaluación para la variable pensamiento crítico 143
- Anexo 2.** Instrumento de evaluación para la variable ideación suicida 144
- Anexo 3.** Autorización institucional para aplicar el instrumento 145
- Anexo 4.** Carta de presentación para validación por criterio de juicio de expertos 146
- Anexo 5.** Validación por criterio de juicio de expertos del cuestionario de pensamiento crítico 147
- Anexo 6.** Validación por criterio de juicio de expertos de la escala de ideación suicida 158
- Anexo 7.** Formato de asentimiento informado 165
- Anexo 8.** Formato de consentimiento informado 166
- Anexo 9.** Formato de ficha sociodemográfica 167
- Anexo 10.** Validez del cuestionario de pensamiento crítico y sus dimensiones por V de Aiken 168
- Anexo 11.** Validez de la escala de ideación suicida y sus dimensiones por V de Aiken 169
- Anexo 12.** Confiabilidad del cuestionario de pensamiento crítico y sus dimensiones por alfa de Cronbach 170
- Anexo 13.** Confiabilidad de la escala de ideación suicida y sus dimensiones por alfa de Cronbach 172
- Anexo 14.** Base de datos 174
- Anexo 15.** Análisis de datos 175
- Anexo 16.** Tabla de interpretación de correlación 177

Anexo 17. Aplicación de instrumentos 178

Anexo 18. Instrumentos aplicados 181

Anexo 19. Propuesta de intervención 186

Índice de tablas

Tabla 1.	Elementos del pensamiento	27
Tabla 2.	Estándares intelectuales universales del pensamiento	28
Tabla 3.	Rasgos intelectuales del pensamiento	30
Tabla 4.	Pensamiento crítico y no crítico	44
Tabla 5.	Diferencias entre los tipos de ideación suicida	64
Tabla 6.	Matriz de operacionalización de la variable de pensamiento crítico e ideación suicida	83
Tabla 7.	Estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024	87
Tabla 8.	Caracterización de muestra	89
Tabla 9.	Ficha técnica del instrumento de pensamiento crítico	91
Tabla 10.	Alfa de Cronbach del cuestionario de pensamiento crítico	94
Tabla 11.	Ficha técnica del instrumento de ideación suicida	95
Tabla 12.	Alfa de Cronbach de la escala de ideación suicida	99
Tabla 13.	Pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024	101
Tabla 14.	Estudiantes por grado y género de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024	103
Tabla 15.	Edad de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa "Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024	104
Tabla 16.	Distrito de procedencia de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024	105
Tabla 17.	Tipos de familia de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024.	105

Tabla 18. Situación económica de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024 106

Tabla 19. Situación económica de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024 107

Tabla 20. Nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado corazón de Jesús”, Cusco, 2024 107

Tabla 21. Nivel de ideación suicida de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024 109

Tabla 22. Prueba de normalidad 111

Tabla 23. Correlación entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024 112

Tabla 24. Correlación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida y la muerte de la variable ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024 113

Tabla 25. Correlación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión pensamientos o deseos suicidas de la variable ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024 114

Tabla 26. Correlación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la variable ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024 115

Tabla 27. Correlación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la variable ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024 116

Índice de figuras

Figura 1. Niveles del pensamiento 43

Figura 2. Componentes de la Triada Cognitiva 52

Figura 3. Fases de la ideación suicida 66

Figura 4. Nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024 108

Figura 5. Nivel de ideación suicida de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024 109

Introducción

Los colegios afrontan hoy en día retos de nivel global que afectan directamente la salud mental de miles de alumnos, no solo en naciones desarrolladas sino también en países en vías de desarrollo. Esta circunstancia, unida a la demanda creciente de visibilizar las problemáticas de salud mental, demuestra la apremiante necesidad de modificar y robustecer los sistemas educativos con el fin de preparar de manera más efectiva a las generaciones futuras. En este contexto, la adolescencia es un periodo esencial en el desarrollo humano, caracterizado por transformaciones físicas, emocionales y sociales. Durante esta etapa, los jóvenes afrontan desafíos y presiones que tienen el potencial de impactar profundamente su estabilidad emocional, cognitiva y social. Dentro de este marco, la capacidad de pensamiento crítico se destaca como una habilidad crucial que puede ser clave para fomentar la salud mental y prevenir problemas serios, como la ideación suicida.

El pensamiento crítico, entendido como la capacidad de analizar, evaluar y sintetizar información de manera objetiva y reflexiva, permite a las personas tomar decisiones informadas y resolver problemas de manera efectiva. En el ámbito educativo, no solo contribuye a su éxito académico, sino que también fortalece su resiliencia emocional, permitiéndoles enfrentar adversidades y gestionar el estrés de manera más efectiva. No obstante, la ideación suicida, que se refiere a la consideración o planificación de quitarse la vida, representa una grave amenaza para la salud mental de los adolescentes y un problema poco contemplado en la comunidad educativa. Diversos estudios han indicado que factores como la presión académica, los conflictos interpersonales y la falta de apoyo emocional pueden aumentar el riesgo de ideación suicida entre este grupo etario.

Esta investigación se centra en los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa "Sagrado Corazón de Jesús" en Cusco, durante el año 2024. La investigación

busca entender el pensamiento crítico y la relación que tiene con la ideación suicida en esta población específica, siendo este un estudio novedoso. A través de un enfoque cuantitativo, se pretende identificar patrones y correlaciones que permitan diseñar programas educativos y psicológicos orientados a fortalecer el pensamiento crítico y reducir el riesgo de ideación suicida. En este sentido, la importancia radica en su potencial para contribuir al bienestar integral de los estudiantes, proporcionando herramientas y conocimientos que favorezcan su desarrollo personal y académico. Además, los resultados de esta investigación pueden servir como base para futuras investigaciones.

Para tal fin, en el primer capítulo de esta investigación se detallan el planteamiento y la formulación del problema identificado en nuestra población, el cual constituye el eje central del trabajo y ayuda a comprender la dirección de la misma. Además, se describen todos aquellos hallazgos y datos estadísticos que incluyen el pensamiento crítico y la ideación suicida desde una perspectiva global hasta la descripción detallada de la problemática presente en nuestra población observada. Del mismo modo se especifica tanto el objetivo general de la investigación como los objetivos específicos. En este apartado también se incluye la justificación donde se describe aquello que motiva la realización de este estudio, seguido del valor social, valor teórico, valor metodológico y valor aplicativo, los cuales son aspectos cruciales que reflejan la relevancia y el impacto del estudio. Igualmente se aborda la viabilidad y las limitaciones para la realización de este trabajo de investigación y se toman en cuenta las consideraciones éticas que exige la práctica científica a la que está sometida este estudio.

En el segundo, se desarrolla la estructura conceptual de este estudio, el marco teórico, el cual ofrece una base sólida de teorías y conceptos que respaldan el mismo, donde se precisan todos los descubrimientos previos a este, a nivel internacional, nacional y local sobre la relación entre las variables mencionadas. De igual manera se presentan

las bases teóricas, que incluyen los fundamentos relevantes de la investigación y las definiciones clave que dan valor al mismo.

En el tercer, se plantean las hipótesis generales y específicas que sirven como presupuestos que serán probadas y evaluadas en el curso de la investigación. Así también se explican las variables que determinan la precisión del estudio.

Posteriormente, en el cuarto, se discute el aspecto metodológico, el cual contiene el enfoque, tipo y diseño aplicado en la investigación. Así también, se encuentra la descripción de la población y la muestra, las técnicas e instrumentos que serán utilizadas para la recolección de datos, además de las técnicas de análisis y procesamiento de los mismos. Finalmente, se presenta la matriz de consistencia, que garantiza la coherencia y alineación entre los distintos componentes del estudio.

En el quinto, se exponen los resultados derivados del análisis de los datos recopilados, estructurados en relación con los objetivos específicos y las hipótesis planteadas. La información se presenta a través de tablas, gráficos y descripciones narrativas, brindando una visión clara y bien fundamentada de los hallazgos más relevantes de este estudio.

Para concluir, en el sexto, se encuentra la discusión de los resultados, en esta sección se interpretan los datos obtenidos a la luz del marco teórico y los antecedentes revisados, más adelante en el séptimo capítulo se encuentran las conclusiones y recomendaciones donde se evalúa el cumplimiento de los objetivos y se plantean propuestas que pueden orientar futuras investigaciones o intervenciones relacionadas con la temática abordada.

Al final se adjuntan las referencias bibliográficas que proporcionan una base sólida y confiable para las afirmaciones y argumentos presentados en el trabajo. De igual manera

se añaden los anexos que contienen información adicional respaldando el contenido principal del estudio, como cuestionarios y documentos legales o administrativos.

Planteamiento de la investigación

1.1 Descripción del problema

En la actualidad, el suicidio constituye un fenómeno complejo y multifactorial, cuyas implicancias trascienden la salud individual impactando de forma significativa en el bienestar de la comunidad educativa. Así también, representa un hecho que ha secundado a la humanidad a lo largo de la historia y que en el actualmente se reconoce como una de las principales causas de mortalidad prevenible en el mundo. Su complejidad radica en que no responde a un único desencadenante, sino a la convergencia de factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales.

En años recientes, se ha notado una creciente conciencia social en relación a esta situación, no únicamente debido al incremento de casos en diversas edades, sino también por el notable impacto que tiene en la comunidad: cada fallecimiento por suicidio toca emocionalmente a un promedio de seis a diez personas próximas, las cuales tienen que lidiar con las secuelas del duelo y el estigma social que todavía persiste sobre este tema. Estos datos demuestran que el suicidio no es simplemente un tema de salud individual, sino también un fenómeno que tiene un impacto a nivel colectivo, cuyas consecuencias se reflejan en diversas dimensiones, tales como: el rendimiento académico, el desarrollo socioemocional y las relaciones interpersonales.

Particularmente en la adolescencia, entendida como la transición hacia la adultez; implica desafíos que, en ausencia de recursos de afrontamiento y redes de apoyo sólidas, pueden intensificar sentimientos de desesperanza y falta de sentido vital. Factores como el uso problemático de redes sociales, la exposición a contenidos digitales relacionados con la autolesión, así como experiencias de discriminación o violencia, han emergido como nuevos detonantes que amplían el campo de riesgo.

Según la Organización Mundial de la Salud (2019), este periodo se extiende, de forma general, entre los diez y veinte años, y se caracteriza por un crecimiento continuo que afecta no solo al cuerpo, sino también a la mente y a las emociones. Camprodón y Dolz (2021) describen esta fase como un momento de intensos cambios físicos, cognitivos y emocionales, donde también florecen la creatividad, la curiosidad por lo nuevo y la necesidad de conectar con los demás.

Pero más allá de todos estos aspectos positivos, también es una etapa cargada de desafíos. El cerebro del adolescente está en plena reorganización, lo que puede hacer que sus emociones sean más intensas y difíciles de manejar. A esto se suman los altibajos hormonales, las inseguridades personales, las presiones sociales y, muchas veces, los conflictos familiares. Tal como lo señala Brent (2015), esta combinación de factores convierte a la adolescencia en un periodo especialmente vulnerable frente a problemas como la depresión, ansiedad y en los casos más graves, la ideación suicida.

En otras palabras, aunque la adolescencia es una etapa de descubrimiento y crecimiento, también puede volverse una época difícil, llena de incertidumbre y riesgos. Por eso, es importante que los adolescentes no enfrenten solos estos cambios. El acompañamiento de adultos comprensivos, redes de apoyo emocional y espacios seguros donde puedan expresarse sin miedo al juicio, son fundamentales para que logren atravesar esta etapa de manera saludable. Entender sus procesos, escuchar sus preocupaciones y brindarles orientación puede marcar una gran diferencia en su bienestar presente y futuro.

La magnitud del problema se evidencia en datos proporcionados por la Organización Mundial de la Salud (2021), la que suscribe que alrededor de 800 mil personas pierden la vida cada año por esta causa. Es decir, cada cuarenta segundos, alguien en el mundo decide terminar con su vida. Aún más preocupante es el hecho de

que el suicidio se ha convertido en la segunda causa de muerte entre jóvenes de 15 a 29 años, una etapa en la que, en teoría, la vida apenas comienza y debería estar llena de sueños, metas y oportunidades.

Detrás de cada una de esas muertes hay muchas más personas que atraviesan un sufrimiento silencioso. Por cada suicidio consumado, se calcula que ocurren al menos veinte intentos, lo que muestra que esta es una problemática mucho más amplia de lo que se ve en las cifras oficiales. De hecho, la misma organización señala que una de cada cien muertes en el mundo está relacionada con el suicidio, lo cual refleja que no se trata de casos aislados, sino de un fenómeno global que afecta a millones de personas y familias. Estas cifras no solo ponen en evidencia la gravedad del problema, sino que también nos recuerdan la urgencia de hablar del tema sin tabúes, de escuchar con empatía, y de trabajar activamente en la prevención, sobre todo entre la población adolescente.

Por otro lado, desde un enfoque epidemiológico, el Instituto de Métricas y Evaluación de la Salud (2021) advierte que la prevalencia de ideación suicida difiere según el contexto regional, siendo más acentuada en países de ingresos bajos y medios, donde las limitaciones estructurales agravan la falta de respuesta institucional. En Perú, esta situación se vuelve crítica: los informes del Ministerio de Salud (Gob.pe, 2023) indican que el 71.5% de los intentos de suicidio corresponden a personas entre los 15 y 34 años, con una concentración notable en adolescentes de 15 a 19 años.

Estos números hablan por sí solos, pero también invitan a reflexionar sobre las condiciones que están dejando a tantos adolescentes sin una red de apoyo sólida. En un país como el nuestro, donde aún existen muchas barreras para acceder a una atención psicológica adecuada.

La región de Cusco no es ajena a esta tendencia con un incremento sostenido de casos de suicidio. Según datos del Sistema Informático Nacional de Defunciones (Sinadef), entre enero y septiembre de 2023 se registraron 43 muertes por suicidio en Cusco, siendo la segunda causa de muerte violenta en la región, con mayor incidencia en jóvenes de 20 a 29 años (Ministerio de Salud, 2023). Entre los factores contextuales se encuentran la carencia de servicios especializados en salud mental, particularmente en zonas rurales, la disfunción familiar, el bajo nivel socioeconómico y la exposición constante a ambientes marcados por la violencia y la criminalidad. La convergencia de estas condiciones configura un entorno de alto riesgo psicosocial. Asimismo, En 2024, Cusco reportó 70 casos de suicidio, situándose entre las regiones con mayor incidencia a nivel nacional (Ministerio de Salud, 2024).

Considerando la ideación suicida, como punto de partida de este estudio, la cual es entendida como la presencia de pensamientos, fantasías o deseos relacionados con la muerte propia o el acto de quitarse la vida. Su gravedad varía desde ideas pasivas hasta planes estructurados, lo que convierte a este fenómeno en un indicador crítico de urgencia clínica. Beck (1979) lo interpreta como síntoma de trastornos afectivos mayores, donde las distorsiones cognitivas juegan un papel clave, al generar visiones negativas de uno mismo, del entorno y del futuro.

En Cusco, las desigualdades sociales, culturales y económicas se combinan con presiones escolares y familiares que generan altos niveles de estrés en los estudiantes. A esto se suma la falta de personal especializado, lo cual limita la atención oportuna de los casos. Ramos (2010) señala que la ausencia de habilidades cognitivas y pensamiento creativo está asociada con la aparición de factores de riesgo psicosocial y con dificultades en la relación con figuras de autoridad.

Por ello en relación al problema identificado, a nivel educativo, el Ministerio de Educación del Perú (2023) reveló, a través de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje, que sólo el 12% de los estudiantes adolescentes manifestaron una percepción positiva de control personal, lo cual implica una baja capacidad para regular emociones y conductas ante situaciones problemáticas. Esta situación acentúa el riesgo tanto emocional como académico.

En este marco, el pensamiento crítico emerge como una herramienta de protección psicosocial. Esta habilidad cognitiva permite analizar pensamientos, evaluar argumentos y tomar decisiones fundamentadas, lo cual puede ayudar a enfrentar conflictos internos desde una perspectiva más racional y menos impulsiva. Así, competencias como el análisis, la interpretación y el reconocimiento de supuestos resultan necesarias para dotar al adolescente de recursos que fortalezcan su resiliencia.

Luego de realizar entrevistas semi estructuradas y revisar el cuaderno de incidencias, se conoció que en los últimos años en la institución investigada se han reportado al departamento de psicología y tutoría respectivamente, alrededor de 2 estudiantes por mes, con una prevalencia en el sexo masculino con una intencionalidad suicida, los mismos que refieren “no quiero vivir, es la única solución a mi problema”, “A nadie le importaría si desaparezo”, “Soy un bueno para nada, ya no soporto vivir así”, “Quisiera desaparecer, y ya sé cómo hacerlo”, “Me gustaría dormir para siempre, así no existirían los problemas”, etc. Esto desencadenado por problemas como: decepciones amorosas, falta de habilidades para hacer frente a los problemas, adiciones a sustancias, ausentismo escolar, desmotivación, bullying, problemas conductuales, etc. Además, según los registros institucionales y entrevistas a los docentes, estos estudiantes muestran indicadores de pensamiento crítico, como la reflexión constante sobre temas existenciales, el cuestionamiento de normas sociales y la formulación de juicios sobre su

entorno, si bien dichas habilidades cognitivas deberían funcionar como un factor protector frente a manifestaciones de riesgo, tal como establece la teoría, en algunos casos observados, a pesar de contar con estas capacidades, los estudiantes continuaban operando bajo el influjo de distorsiones cognitivas, lo que limitaba el impacto regulador del pensamiento crítico sobre su malestar emocional. Sumado a esto, la población está caracterizada por ser de bajo nivel socioeconómico, en gran porcentaje existen familias disfuncionales, abandono parental, violencia intrafamiliar, siendo estos factores de riesgo asociados a esta disyuntiva. Muchos de estos estudiantes viven en un área afectada por altos índices de delincuencia, robos y actividades relacionadas con el uso y venta de drogas. Este entorno externo contribuye a un ambiente de inseguridad y estrés, que puede impactar negativamente en su bienestar emocional y en su rendimiento académico.

Tal como mencionan los responsables del departamento de Psicología y TOE, durante el primer trimestre de inicio escolar 2024, se notificó a la dirección de la Institución Educativa “Sagrado Corazón de Jesús” el deceso de un estudiante perteneciente al VII ciclo por suicidio, este hecho ha causado dolor y conmoción entre los compañeros, el personal y las familias. Asimismo, se identificó que el tamaño poblacional de la institución obstaculiza la intervención psicológica personalizada, según los datos de ESCALE (2024), reflejan que existe un total de 950 matriculados en el nivel secundario. Bajo estas circunstancias, apenas se cuenta con un solo psicólogo para atender a toda la población estudiantil, lo cual resulta insuficiente frente a la magnitud y complejidad de las necesidades emocionales y psicológicas de los adolescentes matriculados.

En relación a esta data, Salazar, Portillo y Calle (2019) destacan que habilidades como la autorregulación y el pensamiento crítico funcionan como factores protectores en adolescentes ante conflictos internos y sociales. No obstante, también se ha evidenciado

que un pensamiento crítico mal gestionado puede tener efectos contraproducentes. Beck (1976) advierte que un exceso de pensamiento crítico, enfocado en la autocrítica destructiva, alimenta creencias disfuncionales y sentimientos de desesperanza, potenciando el riesgo suicida.

De manera similar, Dweck (2016) identifica el perfeccionismo como una consecuencia negativa del pensamiento crítico desbalanceado. Este rasgo puede entorpecer el afrontamiento de errores, fomentar la insatisfacción personal y derivar en una sobrecarga emocional. Ellis (2004) también resalta que la autocrítica constante puede generar un estado crónico de ansiedad y depresión, intensificando los factores predisponentes del suicidio.

A partir de este análisis, se puede inferir que abordar la ideación suicida y fomentar un pensamiento crítico adecuado en las escuelas resulta crucial para el desarrollo integral y el bienestar de los estudiantes, si dicha problemática no se revierte desencadenaría graves consecuencias a nivel individual y de la comunidad educativa en general.

A su vez, el estigma asociado con los problemas de salud mental, puede llevar a un incremento en el riesgo de que los estudiantes lleven a cabo intentos o cometan suicidio sin búsqueda ayuda por temor al rechazo o la discriminación, siendo parte del problema la falta de recursos educativos adecuados y la formación insuficiente de los docentes en metodologías que fomenten el pensamiento crítico, las cuales pueden convertirse en barreras significativas que coadyuvan al surgimiento de una crisis en la comunidad educativa.

Las instituciones educativas, como espacio de formación integral, tiene un rol clave en este proceso. Promover el pensamiento crítico con orientación al bienestar

emocional permite prevenir conductas de riesgo y fortalecer las capacidades para resolver conflictos, tomar decisiones informadas y cuestionar creencias irracionales. Tal como argumentan Salazar et al. (2019), al desarrollar esta competencia, los adolescentes amplían su repertorio de estrategias para responder de manera adaptativa a las adversidades, disminuyendo así la probabilidad de respuestas patológicas como la ideación suicida.

En consecuencia, el presente estudio surge de la necesidad de comprender la relación entre el pensamiento crítico y la ideación suicida en adolescentes, dos variables que, si bien han sido ampliamente abordadas de manera independiente en el campo de la psicología, rara vez han sido examinadas de forma conjunta. Teniendo en cuenta que el pensamiento crítico suele considerarse un factor protector frente a conductas de riesgo, resulta relevante observar que, en el contexto escolar, algunos estudiantes que evidencian indicadores de esta habilidad también manifiestan ideación suicida, esta aparente contradicción plantea interrogantes relevantes sobre cómo se estructura y canaliza el pensamiento crítico en adolescentes emocionalmente vulnerables del séptimo ciclo de secundaria de la institución educativa investigada en la región del Cusco.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

P.G ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

1.2.2 Problemas específicos

P.E.1 ¿Cuáles son los niveles de pensamiento crítico en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

P.E.2 ¿Cuáles son los niveles de ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

P.E.3 ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida / muerte de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

P.E.4 ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión pensamientos/ deseos suicidas de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

P.E.5 ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

P.E.6 ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

O.G Determinar cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

1.3.2 Objetivos específicos

O.E.1 Describir cuales son los niveles de pensamiento crítico en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

O.E.2 Describir cuales son los niveles de ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

O.E.3 Establecer cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida / muerte de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

O.E.4 Establecer cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión pensamientos/ deseos suicidas de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

O.E.5 Establecer cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

O.E.6 Establecer cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

1.4 Justificación

El propósito central de esta investigación es determinar la relación entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024. Este estudio surge ante los casos reportados de intentos y suicidios consumados, así como por la limitada promoción del pensamiento crítico entre los adolescentes de dicha institución. Aunque la teoría respalda esta relación, resulta necesario seguir investigándola puesto que persisten vacíos en su aplicación en contextos diversos y su impacto a largo plazo. Esta investigación busca no solo corroborar estas teorías, sino también ampliar su alcance mediante un enfoque empírico que considere variables socioculturales. A su vez, la importancia del estudio

radica en la necesidad de atender los riesgos propios de esta etapa del desarrollo, promoviendo competencias cognitivas que favorezcan el análisis, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Esto es especialmente relevante dada la creciente preocupación por la salud mental adolescente, ya que los desafíos emocionales, sociales y académicos que enfrentan pueden afectar significativamente su bienestar psicológico y su desempeño en el entorno educativo.

1.4.1 Valor social

La investigación realizada deriva de la existencia de un estigma en la población estudiada y la sociedad en general de visibilizar el problema de ideación suicida, debido a que representa un tema sensible de desarrollar. Siendo una de las variables parte del control de estas situaciones problemáticas que existen en la comunidad estudiantil. De este modo, se busca abordar un problema emergente y crítico en el ámbito de la salud mental siendo la ideación suicida en adolescentes, un fenómeno social alarmante que impacta no solo en la vida individual de quienes lo experimentan y en sus familias, sino también en el tejido social y comunitario al que pertenecen, como es el caso de la población objeto de esta investigación.

Por lo expuesto, al comprender de mejor manera la relación entre el pensamiento crítico y la ideación suicida, se pueden desarrollar intervenciones efectivas y accesibles que promuevan el funcionamiento psicoemocional y la calidad del estado mental de los adolescentes estudiantes cusqueños y su comunidad.

1.4.2 Valor teórico

Este estudio se sustenta en la necesidad de enriquecer el conocimiento académico sobre la relación entre el pensamiento crítico y la ideación suicida, dado el escaso desarrollo de investigaciones previas que involucran ambas variables, tanto a nivel local como nacional e internacional, que aborden estas variables de forma conjunta. Los

resultados de esta investigación no solo pretenden reducir esta brecha teórica, sino también aportar una comprensión más profunda de los procesos psicológicos implicados, fortaleciendo así el marco conceptual sobre la salud mental en adolescentes. Asimismo, se espera que los hallazgos ofrezcan nuevas perspectivas y herramientas conceptuales que puedan servir de base para futuras investigaciones en el campo de la psicología educativa y clínica.

1.4.3 Valor metodológico

La presente investigación tiene como finalidad evaluar la calidad y la eficacia de los instrumentos empleados en el desarrollo del estudio, los cuales fueron el cuestionario de pensamiento crítico de Zaldívar (2010) y la escala de ideación suicida de Beck (1979), adaptados a la población peruana por Cirilo e Hinostroza (2019) y Bobadilla (2004) respectivamente. Se cuidó rigurosamente la aplicación de estos instrumentos, siguiendo las indicaciones establecidas en sus respectivos manuales y considerando las adaptaciones validadas para la población peruana, con el objetivo de garantizar su pertinencia sociocultural y psicométrica. Asimismo, se prestó especial atención a la adecuación de los procedimientos de investigación, la rigurosidad en la recolección y análisis de los datos, y la coherencia en la aplicación de las técnicas metodológicas, asegurando así la validez y confiabilidad necesarias para responder de manera clara y efectiva a las interrogantes planteadas en el estudio.

1.4.4 Valor aplicativo

Desde una perspectiva aplicada, esta investigación no solo se orienta a la prevención de la ideación suicida en adolescentes, sino que también aporta a una comprensión más contextualizada del fenómeno, integrando variables psicosociales como el bienestar emocional, el pensamiento crítico, la actitud hacia la vida y la muerte, así como las dinámicas propias del entorno escolar.

A su vez, los hallazgos pueden servir de guía para que el personal administrativo de la institución pueda diseñar políticas de prevención efectivas; para que los docentes identifiquen señales de alerta y promuevan el bienestar emocional en el aula; para que los padres fortalezcan la comunicación y el acompañamiento a sus hijos; y para que los estudiantes desarrollen habilidades como el pensamiento crítico y la autorregulación emocional.

A partir de los resultados obtenidos, se propone un programa de intervención que utiliza el pensamiento crítico como factor protector frente a la ideación suicida, el cual se detalla en el Anexo 19, que pretende mitigar el riesgo suicida fortaleciendo la capacidad reflexiva de los adolescentes, promoviendo un abordaje preventivo desde el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales.

1.5 Limitaciones de la investigación

Una de las principales limitaciones de este estudio radica en la sensibilidad del tema abordado, dado que se indagó sobre ideación suicida en una población donde existen antecedentes de suicidio. Esta situación pudo influir en la disposición de los participantes para responder con total apertura, así como en la percepción del tema por parte de la comunidad educativa.

Por otro lado, la escasa disponibilidad de antecedentes teóricos que aborden de manera conjunta ambas variables, dificultó la elaboración del marco teórico y la comparación de los resultados obtenidos. Asimismo, el acceso a los participantes estuvo condicionado por factores logísticos y de tiempo de la comunidad educativa en cuestión, lo que demandó reajustes en la programación establecida por las investigadoras.

1.6 Consideraciones éticas

Para garantizar el bienestar de la población estudiada se desarrolló el consentimiento y asentimiento informado, donde se explican claramente los objetivos, procedimientos, beneficios y posibles riesgos de la investigación. Se garantizó la confidencialidad absoluta de la información recolectada, protegiendo la privacidad de los datos personales de los participantes, además se consideraron medidas para evitar cualquier posible malestar de los participantes durante el estudio, todo esto bajo la premisa del lineamiento científico, y sus parámetros.

Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

Realizada la búsqueda respectiva en diferentes bibliografías tanto a nivel mundial, nacional y local, se evidencia la carencia de trabajos científicos que pretendan correlacionar las variables propuestas, en la población descrita, siendo un tema de vital importancia, visualizado en el contexto educativo. Por ello la necesidad investigativa de involucrar el pensamiento crítico e ideación suicida para futuros estudios.

2.1.1 Antecedentes internacionales

Quevedo y Salado (2023), de la Universidad Autónoma de Guerrero, realizaron un estudio titulado “Depresión e ideación suicida en estudiantes preparatorianos”, publicado en la Revista Estudios Psicológicos. El objetivo fue determinar los niveles de depresión e ideación suicida en 407 estudiantes de educación media superior en Zihuatanejo, México. Se aplicó un diseño cuantitativo, descriptivo y transversal, empleando el Inventario de Depresión de Beck II y la escala IS PATH WARM, mediante un formulario virtual. Los resultados mostraron que el 18 % presentó depresión grave, el 55 % riesgo suicida medio o alto, y el 9 % un riesgo muy alto que requirió hospitalización. Este estudio pone en evidencia la vulnerabilidad emocional de los adolescentes ante situaciones de riesgo psicosocial, y sustenta la necesidad de intervenciones preventivas en el ámbito educativo. Su inclusión en esta investigación se justifica por el enfoque en la ideación suicida en adolescentes, variable central del presente estudio.

En Colombia, Tabares, Núñez, Osorio y Aguirre (2022) desarrollaron una investigación titulada “Riesgo e ideación suicida y su relación con la impulsividad y la depresión en adolescentes escolares”, en la cual analizaron la interacción entre riesgo suicida, ideación suicida, depresión e impulsividad en 179 adolescentes escolarizados, con edades entre 14 y 17 años ($M = 14.84$; $DE = 0.82$). El estudio tuvo un diseño

transversal y enfoque explicativo. Se emplearon instrumentos validados como la Escala de Riesgo Suicida (Plutchik), el Inventario de Ideación Suicida Positiva y Negativa (PANSI), el Inventario de Depresión de Beck (BDI-I) y la Escala de Impulsividad (Plutchik). Los resultados mostraron que el 20.7 % de los participantes presentaba riesgo suicida, con correlaciones positivas y significativas ($p < .001$) entre riesgo suicida, ideación negativa, depresión e impulsividad. La ideación positiva, en cambio, se correlacionó negativamente con dichas variables. Además, se halló que la depresión actuó como variable mediadora. Este estudio resulta pertinente para el presente trabajo al abordar la ideación suicida desde una perspectiva integradora de factores emocionales y cognitivos, aspecto fundamental en el enfoque de la psicología educativa.

Reyes (2021), de la Universidad Autónoma de México, realizó un estudio titulado “Eventos críticos e ideación suicida en adolescentes de 12 a 17 años, con adolescentes adscritos al Hospital General Regional con Medicina Familiar N.º 1 de Cuernavaca, Morelos”. Se aplicó un diseño transversal analítico con muestreo no probabilístico por conveniencia, involucrando a 267 adolescentes. Se utilizaron la Escala de Ideación Suicida de Beck y la Escala de Eventos Críticos de Thomas Holmes, ambas validadas en población mexicana. Los análisis estadísticos incluyeron regresión logística y pruebas de Chi cuadrado. Se encontró que el 16.85 % presentó ideación suicida; de ellos, el 28.88 % reportó vivencias críticas. En contraste, entre quienes no presentaron ideación, solo el 4.95 % atravesó crisis. La asociación entre ideación suicida y eventos críticos fue significativa ($p < .001$), y la probabilidad de presentar ideación fue 7.79 veces mayor en quienes experimentaron eventos estresantes. Este estudio es relevante para la presente investigación, ya que respalda la comprensión de factores desencadenantes del malestar psicológico severo en adolescentes, considerando implicancias para la prevención en contextos educativos.

En el mismo año, Morales y Díaz-Barriga (2021), investigadoras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), publicaron en *Sinéctica* el estudio “Pensamiento crítico a través de un caso de enseñanza: una investigación de diseño educativo”, cuyo objetivo fue analizar el desempeño del pensamiento crítico en relación con la violencia en parejas adolescentes. Participaron 30 estudiantes de primer semestre de educación media superior, con edades entre 15 y 16 años, empleando un diseño educativo de metodología mixta. Se utilizó un instrumento validado que evaluó cuatro habilidades clave: análisis, evaluación, toma de postura y autorreflexión. Mediante un e-caso titulado ¿Duele más tenerte que dejarte ir?, se fomentó la reflexión crítica sobre situaciones de violencia. Los resultados indicaron niveles moderados en la identificación de violencia y en la argumentación, aunque se evidenciaron debilidades en el uso crítico de fuentes y en la problematización estructural. Este estudio aporta evidencia valiosa para la presente investigación, al destacar tanto las limitaciones como las potencialidades del pensamiento crítico en adolescentes ante problemáticas sociales complejas, subrayando la necesidad de fortalecer estas competencias en contextos educativos.

Carvajal, Dueñas y Vellojin (2020), de la Universidad Cooperativa de Colombia, investigaron la relación entre la ideación suicida y la satisfacción familiar en adolescentes de Bucaramanga, Santander. El estudio, de tipo no experimental y enfoque cuantitativo con diseño correlacional-causal, contó con una muestra de 100 adolescentes entre 14 y 17 años. Para la recolección de datos se emplearon el Suicidal Ideation Questionnaire (SIQ), compuesto por 25 preguntas cerradas, y el instrumento APGAR familiar, que evalúa la percepción del funcionamiento familiar. Los resultados evidenciaron una correlación significativa entre baja satisfacción familiar y mayor ideación suicida, con un 9,24% de participantes presentando ideación suicida y un 26,88% reportando baja satisfacción familiar. Este hallazgo subraya la influencia del entorno familiar en la salud

mental de los adolescentes y la importancia de fortalecer los vínculos familiares para prevenir conductas suicidas en esta población.

Salazar, Portillo, Sandoval y Calle (2019), de la Universidad Simón Bolívar en Colombia, llevaron a cabo un estudio titulado “Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia”, cuyo objetivo fue analizar la relación entre las habilidades para la vida y los riesgos vitales en estudiantes de grados 9°, 10° y 11° de una institución pública en Armenia, Quindío. La investigación, de enfoque cuantitativo y diseño descriptivo-correlacional, aplicó la escala de habilidades para la vida de Díaz et al. (2013), un cuestionario de identificación de riesgos vitales y una ficha de caracterización psicosocial a una muestra de 107 adolescentes entre 12 y 18 años, seleccionados mediante muestreo no probabilístico. Los resultados indicaron que las habilidades más desarrolladas fueron la empatía (65,4 %), la toma de decisiones (57,9 %) y la solución de problemas y conflictos (62,6 %), mientras que los riesgos más frecuentes fueron relacionales (81,3 %), intergrupales (95,3 %), personales (97,2 %), psicológicos (96,3 %) y comunitarios (96,3 %). Se encontró una correlación significativa entre el manejo de sentimientos, tensiones y estrés con la regulación emocional ($p=0,566$), así como una correlación negativa entre pensamiento crítico y riesgo comunitario ($p=-0,228$). El estudio sugiere que una buena relación con los padres mejora las habilidades para la vida y reduce la percepción de riesgos familiares, posicionando dichas habilidades como factores protectores frente a conductas de riesgo, incluida la ideación suicida. Además, se destaca la importancia de un entorno educativo que fomente la curiosidad y el cuestionamiento, contribuyendo a la formación de pensadores críticos capaces de reflexionar sobre sus experiencias y decisiones. Este trabajo aporta evidencia relevante para el diseño de programas de intervención que fortalezcan las habilidades socioemocionales como estrategia preventiva en contextos escolares.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Quispe (2023), de la Universidad Autónoma del Perú, desarrolló una investigación titulada “Funcionamiento familiar e ideación suicida en estudiantes de secundaria de instituciones educativas de Lima Sur”, cuyo objetivo fue explorar la relación entre el funcionamiento familiar y la ideación suicida en adolescentes de educación secundaria. El estudio adoptó un enfoque correlacional, con un diseño no experimental y transversal, y contó con una muestra de 528 estudiantes de entre 12 y 18 años, seleccionados mediante muestreo intencional no probabilístico. Para la recolección de datos se utilizaron la escala de funcionamiento familiar Apgar, adaptada por Castilla et al. (2014), y el Inventario de Ideación Suicida de Beck (SSI), adaptado por Bobadilla (2004). Los resultados evidenciaron una correlación inversa, muy significativa y de magnitud moderadamente alta ($p = 0.000$; $r = -0.613$) entre el funcionamiento familiar y la ideación suicida, así como correlaciones negativas significativas entre el funcionamiento familiar y las distintas dimensiones de la ideación suicida. Asimismo, se encontró que el 50% de los estudiantes presentaba un funcionamiento familiar moderadamente disfuncional y que el 48.7% mostraba un nivel promedio de ideación suicida. Estos hallazgos sugieren que un funcionamiento familiar saludable se asocia con una menor probabilidad de ideación suicida en adolescentes, aportando evidencia valiosa para el diseño de intervenciones psicológicas y familiares preventivas en contextos escolares.

Ramírez Chávez (2021), de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Ancash, llevó a cabo la investigación titulada “Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria”, con el objetivo de analizar cómo el pensamiento crítico impacta en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de una institución educativa peruana. El estudio, de enfoque cuantitativo y diseño no

experimental, contó con una muestra de 162 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga. Para la recolección de datos se empleó un cuestionario con escala Likert que midió las variables pensamiento crítico y autonomía en el aprendizaje. Los resultados, obtenidos mediante la prueba paramétrica r de Pearson, mostraron una relación directa, moderada y significativa entre ambas variables. Además, el 56,7 % de los estudiantes percibió su pensamiento crítico en un nivel alto, mientras que el 53,8 % calificó su autonomía de aprendizaje en un nivel regular. Teóricamente, el estudio reafirma que el pensamiento crítico; entendido como la capacidad de analizar, evaluar y reflexionar sobre la información, es esencial para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, favoreciendo la autogestión y el control del proceso educativo, lo que contribuye a la formación integral de los estudiantes y los prepara para enfrentar situaciones de incertidumbre y tomar decisiones fundamentadas.

Alvarado (2020), de la Universidad Privada del Norte, realizó un estudio titulado “Ideación Suicida y Regulación Emocional en Adolescentes de Instituciones Educativas estatales de Trujillo”, con el objetivo de determinar la relación entre ambas variables en estudiantes de secundaria. El diseño fue cuantitativo, correlacional y no experimental, con una muestra de 202 adolescentes seleccionados mediante muestreo probabilístico estratificado de una población de 423 estudiantes de dos colegios públicos mixtos en Trujillo. Para la evaluación se utilizaron la Escala de Ideación Suicida (SSI) y la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS). Los resultados mostraron una correlación directa de grado medio ($r_s = 0.44$) entre ideación suicida y dificultades en la regulación emocional. Asimismo, se identificaron relaciones significativas entre las dimensiones de ideación suicida: actitud hacia la vida/muerte, pensamientos y deseos suicidas, proyecto de intento suicida y desesperanza y las dimensiones de regulación emocional: descontrol, rechazo, interferencia cotidiana, desatención y confusión

emocional. Estos hallazgos indican que los adolescentes con dificultades para regular sus emociones presentan mayor tendencia a generar pensamientos suicidas y sentimientos de insatisfacción vital, lo que resalta la importancia de fortalecer la regulación emocional como estrategia preventiva frente a la ideación suicida en esta población.

Fuentes (2019), de la Universidad Peruana de los Andes en Arequipa, llevó a cabo el estudio titulado “El Pensamiento Crítico y su influencia en el desarrollo de Habilidades Sociales de los estudiantes del cuarto de secundaria de la Institución Educativa León XIII, Arequipa 2019”, con el objetivo de establecer la relación entre pensamiento crítico y habilidades sociales en estudiantes de cuarto de secundaria. El estudio utilizó un método no experimental y un diseño correlacional, con una muestra no probabilística de 131 estudiantes. Para la recolección de datos se aplicaron el cuestionario de pensamiento crítico de Zaldívar (2010) y la lista de chequeo para evaluación de habilidades sociales de Goldstein. Los resultados descriptivos indicaron que la mayoría de los estudiantes presentaron niveles regulares en pensamiento crítico (59%) y habilidades sociales (73%), con menores proporciones en niveles buenos y bajos. Además, se encontró una correlación positiva moderada entre ambas variables, lo que sugiere que un mayor desarrollo del pensamiento crítico está asociado con mejores habilidades sociales. Este hallazgo resalta la importancia de fortalecer el pensamiento crítico como estrategia para potenciar las habilidades sociales, fundamentales para el desempeño académico y social, y plantea la necesidad de diseñar intervenciones educativas que integren ambas dimensiones para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.

En el mismo año, Cirilo e Hinostroza (2019), de la Universidad Peruana de los Andes, investigaron la relación entre el pensamiento crítico y las habilidades sociales en adolescentes de la Institución Educativa Privada “San Miguel Arcángel” en Lima. El estudio, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y correlacional, contó con una

muestra de 120 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico. Para la recolección de datos se aplicaron el cuestionario de pensamiento crítico y la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein. Los resultados revelaron que el 76.7% de los adolescentes se ubicó en un nivel bajo de pensamiento crítico y se encontró una correlación moderada y significativa ($p = 0.000$) entre pensamiento crítico y habilidades sociales. Esto indica que el desarrollo del pensamiento crítico está asociado con mejores habilidades sociales, competencias fundamentales para el bienestar psicosocial y la integración social. La ausencia de estas habilidades podría derivar en dificultades para expresar opiniones, tomar decisiones adecuadas y mantener relaciones interpersonales saludables, lo que subraya la importancia de fortalecer el pensamiento crítico como vía para potenciar las habilidades sociales en adolescentes.

2.1.3 Antecedentes locales

Sarabia (2023), de la Universidad Andina del Cusco, llevó a cabo una investigación en Santiago, Cusco, titulada “Ideación Suicida en estudiantes de secundaria de la I.E. Fe y Alegría”, cuyo objetivo fue determinar el nivel de ideación suicida en estudiantes de secundaria de dicha institución educativa. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y descriptivo, y contó con una muestra de 478 estudiantes. Para la recolección de datos se aplicó la escala de ideación suicida de Beck, cuyos resultados fueron analizados mediante tablas descriptivas. Los hallazgos mostraron que el 53,8% de los estudiantes presentaba un nivel bajo de ideación suicida, el 44,6% un nivel medio y solo el 1,7% niveles altos. Estos resultados indican que, en general, la muestra no exhibe niveles preocupantes de ideación suicida, lo que aporta información valiosa para el diseño de políticas de intervención y prevención en contextos escolares, y resalta la importancia de continuar monitoreando los factores psicosociales que afectan la salud mental de los adolescentes.

Soncco y Huamani (2023), de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, realizaron el estudio titulado “Desarrollo del Pensamiento Crítico y Habilidades Sociales en los estudiantes del cuarto grado de nivel secundario de la institución educativa Simón Bolívar Pomacanchi, Acomayo, Cusco 2022”. El objetivo fue establecer la relación entre el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades sociales en la población mencionada anteriormente. La investigación utilizó un enfoque cualitativo con diseño no experimental, descriptivo correlacional, y contó con una muestra de 70 estudiantes. Para la recolección de datos se aplicaron dos instrumentos: el cuestionario PENCRISAL para medir el pensamiento crítico y una escala de habilidades sociales. Los resultados revelaron un coeficiente de correlación de Spearman de 0.786, indicando una relación alta y positiva entre ambas variables. Esto sugiere que mejoras en el pensamiento crítico están asociadas con mejoras en las habilidades sociales, destacando la importancia de fomentar simultáneamente estas competencias en el ámbito educativo para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.

Cerceda (2022), de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, investigó las “Relaciones intrafamiliares e ideación suicida en estudiantes de secundaria de la institución educativa Señor de Tayancani del distrito de Ccarhuayo, provincia de Quispicanchi, Cusco”. El estudio, de enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y diseño no experimental transversal, contó con una muestra de 157 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico de una población inicial de 197. Para la recolección de datos se emplearon la escala de evaluación de relaciones intrafamiliares de Rivera y Andrade (2010) y la escala de ideación suicida adaptada por Bobadilla (2004). El análisis estadístico mediante el coeficiente Rho de Spearman evidenció una relación estadísticamente significativa ($p < 0.05$) entre las variables estudiadas, indicando que no son independientes. Específicamente, se encontró una correlación inversa alta entre las

dimensiones de unión y apoyo familiar con la ideación suicida, mientras que la dimensión de dificultades en las relaciones intrafamiliares mostró una correlación directa alta con la ideación suicida. Estos resultados resaltan la importancia de un entorno familiar saludable como factor protector frente a la ideación suicida y subrayan la necesidad de intervenciones tempranas en la dinámica familiar para prevenir riesgos en adolescentes.

Sánchez (2020), de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, llevó a cabo el estudio “Habilidades cognitivas y pensamiento crítico en estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa Miguel Grau Seminario, Cusco, 2020”, cuyo objetivo fue determinar la relación entre habilidades cognitivas y pensamiento crítico en una población de 577 estudiantes, con una muestra de 108 participantes. La investigación fue de tipo básica, nivel correlacional y diseño no experimental. Para la recolección de datos se aplicaron cuestionarios específicos para medir habilidades cognitivas y pensamiento crítico. Los resultados mostraron una relación sólida entre ambas variables, evidenciada por un valor de Chi cuadrado de Pearson de 49.044, superior al valor crítico de 9.488. Esto indica que un mayor desarrollo de habilidades cognitivas: como atención, comprensión, elaboración y memorización de información; contribuye directamente al perfeccionamiento del pensamiento crítico, mejorando capacidades contextuales, dialógicas, lógicas, pragmáticas y sustantivas. En consecuencia, los estudiantes que fortalecen estas habilidades cognitivas mejoran su capacidad para analizar, argumentar, contextualizar y resolver problemas de manera lógica y efectiva, lo que resulta fundamental para su desempeño académico y desarrollo integral.

Valencia (2019), de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, desarrolló una investigación titulada “Violencia familiar e ideación suicida en estudiantes de tercero, cuarto y quinto de educación secundaria de la institución educativa de Simón

Bolívar del distrito del Cusco, 2019”, cuyo objetivo fue analizar la relación entre violencia familiar e ideación suicida en adolescentes. El estudio utilizó un diseño no experimental, descriptivo correlacional, con una muestra de 162 estudiantes a quienes se aplicaron la Escala de Víctimas de Violencia Familiar, validada por Tapullima (2013), y la Escala de Ideación Suicida de Beck, adaptada por Bobadilla et al. (2004), ambas ajustadas mediante juicio de expertos y con altos índices de fiabilidad (Alfa de Cronbach de 0.883 y 0.738, respectivamente). Los resultados evidenciaron una correlación positiva significativa entre violencia familiar e ideación suicida ($\rho=0.367$; $p=0.000$), así como entre las dimensiones de violencia física, psicológica, por negligencia y sexual con la ideación suicida. Estos hallazgos resaltan la importancia de implementar programas psicoeducativos que aborden tanto la violencia intrafamiliar como la salud mental de los adolescentes, enfatizando la necesidad de identificar tempranamente a estudiantes víctimas de violencia para diseñar estrategias de apoyo emocional y psicológico que mitiguen el riesgo de ideación suicida.

2.2 Marco teórico - conceptual

2.2.1 *Pensamiento crítico*

El pensamiento crítico se enmarca dentro del enfoque cognitivo-conductual, el cual postula que los individuos interpretan activamente la información, la procesan y generan respuestas racionales basadas en la evaluación de evidencias. Desde la psicología cognitiva, el pensamiento crítico es concebido como una capacidad que permite al sujeto analizar, inferir, argumentar y tomar decisiones de manera reflexiva, lógica y fundamentada (Halpern, 2014). Este tipo de pensamiento favorece la autorregulación cognitiva y emocional, lo que resulta esencial durante la adolescencia, una etapa caracterizada por una mayor impulsividad y búsqueda de autonomía. Desarrollar pensamiento crítico en esta etapa contribuye a mejorar el juicio, la resolución de

problemas y la toma de decisiones, habilidades clave para enfrentar desafíos psicosociales de forma constructiva. Para tal fin se desarrollan a continuación las teorías basadas en el este enfoque.

Teorías del Pensamiento crítico

Modelo de los Elementos Intelectuales

En términos de los fundamentos teóricos que estructuran este trabajo de investigación, se encuentra el Modelo de los elementos intelectuales de Richard Paul y Linda Elder, con base de los aportes de los mismos, el concepto de pensamiento crítico se comprende como un proceso consciente, autorregulado y disciplinado mediante el cual el individuo analiza, evalúa y mejora su propio pensamiento con el fin de alcanzar juicios sólidos, fundamentados y éticos, siendo este natural y fundamental para la resolución efectiva de problemas y la toma de decisiones en contextos diversos.

Estos autores, a través de su trabajo en la Fundación para el Pensamiento Crítico, han desarrollado un marco conceptual exhaustivo que enfatiza la importancia de analizar y evaluar el pensamiento con el objetivo de mejorarlo de manera continua (Paul & Elder, 2019). En el ámbito de la psicología contemporánea, el pensamiento crítico se concibe como un componente esencial, dado su impacto en la capacidad de emitir juicios fundamentados y en la autorregulación eficiente del pensamiento.

Componentes del pensamiento crítico

El marco teórico desarrollado por Paul y Elder establece tres componentes fundamentales que estructuran el pensamiento crítico. Estos son:

- Elementos del pensamiento (Elements of Thought), que representan las estructuras básicas del razonamiento.

- Estándares intelectuales universales (Intellectual Standards), que permiten evaluar la calidad del pensamiento.
- Disposiciones o rasgos intelectuales (Intellectual Traits), que reflejan las actitudes mentales necesarias para aplicar el pensamiento crítico de manera consistente.

Elementos del pensamiento. Constituyen la estructura fundamental que subyace a todo acto de pensar. Paul y Elder sostienen que, para elevar el pensamiento, las personas deben ser capaces de identificar y evaluar el uso de cada uno de estos elementos, los cuales son aplicables a cualquier tema, contenido o problema. (Paul & Elder, 2019)

Tabla 1

Elementos del pensamiento

Elemento	Descripción
Propósito	Constituye el objetivo o la razón de ser del pensamiento orientado al análisis.
Pregunta o problema	Corresponde al interrogante principal o al asunto que motiva la reflexión crítica.
Información	Incluye todos los datos, hechos, observaciones y evidencias relevantes que fundamentan el juicio.
Interpretaciones/ Inferencias	Este componente implica la capacidad de identificar las relaciones entre datos y extraer significados lógicos y coherentes.
Conceptos	Son las ideas, teorías, definiciones o modelos que sirven como marcos de referencia para la interpretación de la realidad. Los conceptos estructuran el pensamiento y posibilitan el reconocimiento y la categorización de fenómenos complejos.
Supuestos	Se refieren a aquellas creencias o premisas que se aceptan sin evidencia directa. Reconocer y cuestionar los supuestos permite

	evitar sesgos y aproximarse a una comprensión más objetiva y profunda del objeto de estudio.
Implicaciones y consecuencias	Consiste en la capacidad de anticipar los posibles resultados derivados de las inferencias y decisiones. Permitiendo el análisis de las consecuencias éticas, sociales y personales de las interpretaciones.
Punto de vista	Alude al enfoque por el cual se aborda el problema, considerando diversas perspectivas, de este modo, ampliando el análisis, previniendo la unilateralidad y facilitando la integración de visiones alternativas.

Nota. Estos elementos están interrelacionados y se utilizan recursivamente en el razonamiento eficaz y autocrítico.

Estándares intelectuales universales. Los rasgos intelectuales, designados también como disposiciones o virtudes del pensamiento, representan actitudes mentales que permiten reconocer a una persona que realmente piensa de manera crítica. No se trata de cualidades innatas, sino de hábitos que se fortalecen con el tiempo, a través de una práctica consciente que incluye la autorreflexión, la autocrítica y el compromiso con estándares intelectuales que guían el pensamiento hacia una mayor claridad, coherencia y profundidad (Paul & Elder, 2019).

Tabla 2

Estándares intelectuales universales del pensamiento

Estándar	Descripción
Claridad	El pensamiento debe ser comprensible y definido, evitando ambigüedades. Preguntas asociadas: ¿Puede explicar esto más claramente?, ¿Hay ejemplos que lo ilustren?
Precisión	Implica proporcionar detalles y exactitud en las afirmaciones sin generalizaciones excesivas.

Exactitud	Los datos y afirmaciones deben corresponder a los hechos y ser verídicos.
Relevancia	Todo argumento o información debe estar relacionado directamente con el problema o cuestión en análisis.
Profundidad	Considera la complejidad del problema, abordando todos los factores pertinentes y no solo lo superficial.
Amplitud	El razonamiento debe considerar múltiples perspectivas y contextos, evitando posturas dogmáticas o unilaterales.
Lógica	La relación entre las ideas debe ser coherente y seguir un proceso racional, evitando contradicciones o falacias.
Significancia	Se centra en los aspectos más relevantes y significativos del asunto debatido sin distraerse en detalles triviales.
Imparcialidad	Garantiza la objetividad y equidad del análisis, excluyendo todo tipo de discriminación o prejuicio.

Nota. Estos estándares permiten que los elementos del pensamiento sean valorados y mejorados.

Disposiciones o Rasgos intelectuales. Los rasgos intelectuales, también denominados virtudes o disposiciones, son hábitos mentales o actitudes que distinguen al pensador crítico genuino. Estos rasgos no surgen de forma inmediata, sino que se cultivan gradualmente a través de una práctica constante que incluye la autorreflexión, la autocrítica y el uso consciente de estándares intelectuales que orientan el pensar con mayor claridad, profundidad y responsabilidad (Paul & Elder, 2014).

Tabla 3*Rasgos intelectuales del pensamiento*

Rasgos	Descripción
Humildad intelectual	Reconocer las limitaciones propias del conocimiento y estar dispuesto a admitir errores o ignorancia, evitando la arrogancia intelectual y el “egocentrismo”.
Coraje intelectual	Permite examinar creencias y perspectivas propias y ajenas, incluso si ello implica cuestionar tradiciones, hábitos o ideas populares.
Empatía intelectual	Comprender y considerar seriamente los puntos de vista de otros, evitando juicios precipitados y fomentando el entendimiento genuino.
Integridad intelectual	Mantener la coherencia al aplicar los mismos estándares a las propias ideas que a las de otros, evitando la doble moral intelectual.
Perseverancia intelectual	Persistir en la búsqueda de soluciones, aclarando problemas complejos y evitando la superficialidad o la impaciencia ante la dificultad.
Autonomía intelectual	Pensar de manera independiente, tomar decisiones basadas en el análisis crítico en vez de depender ciegamente de la autoridad o de la opinión colectiva
Confianza en la razón	Creer en la capacidad de la lógica y la argumentación razonada para tomar decisiones fundamentada.

Nota: El desarrollo sistemático de estos rasgos van fomentando una disposición moral e intelectual imprescindible para la práctica crítica efectiva.

Características del Modelo de los Elementos Intelectuales

Universalidad y Transferibilidad. Una de las cualidades más valiosas del modelo de pensamiento crítico de Paul y Elder es su universalidad y transferibilidad. Esta característica permite que los elementos y estándares propuestos puedan aplicarse a cualquier disciplina o situación donde sea necesario razonar con claridad, convirtiendo al modelo en una herramienta transversal, adaptable a diversos contextos educativos, profesionales o personales (Paul & Elder, 2005)

Evaluación y mejora continua. Asimismo, se destaca el propósito de este modelo que promueve una evaluación constante y una mejora continua del pensamiento. Al facilitar la identificación de debilidades, errores o sesgos en el razonamiento, impulsa en la persona un proceso de autorregulación, orientado al perfeccionamiento progresivo de sus habilidades cognitivas (Paul & Elder, 2005).

Fomento de la autonomía intelectual. Por otra parte, resulta fundamental considerar que, uno de los aportes más significativos de este modelo es el fomento de la autonomía intelectual. A través del desarrollo de disposiciones críticas, busca que los individuos aprendan a pensar por sí mismos, a cuestionar sus creencias, a examinar con apertura distintas perspectivas y a construir juicios más fundamentados, promoviendo así una actitud reflexiva y responsable frente al conocimiento (Paul & Elder, 2005).

Esta visión integral del pensamiento crítico no solo ofrece una estructura para razonar con claridad, sino que también refleja un compromiso profundo con la formación de personas capaces de pensar de manera hábil, ética y autónoma, capaces de enfrentar la complejidad del mundo actual (Paul & Elder, 2014).

Teoría de las habilidades discretas.

Robert Ennis define el pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo y razonable orientado a decidir qué creer o hacer, enfatizando que es un proceso cognitivo complejo que busca la verdad y la justicia mediante la evaluación cuidadosa de la información y argumentos (Ennis, 2011)

Las habilidades incluyen capacidades específicas como identificar problemas, analizar argumentos, formular preguntas aclaratorias, evaluar la credibilidad de fuentes, deducir e inducir conclusiones, y emitir juicios de valor (Ennis, 2005).

Las tres estrategias fundamentales para fomentar el pensamiento crítico reflexivo son: clarificación conceptual, detenerse a reflexionar antes de emitir un juicio precipitado; evaluación de argumentos, preguntarse por las razones que sustentan una fuente de información o un argumento; metacognición aplicada, generar hipótesis alternativas que permitan considerar nuevos puntos de vista o soluciones

Estos componentes funcionan de manera interconectada y coherente, facilitando la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento crítico en contextos educativos. El modelo de Ennis ha sido valorado por su aplicabilidad práctica para diseñar métodos didácticos que promueven el desarrollo integral de esta competencia en estudiantes, especialmente en la adolescencia, etapa en la que se consolidan habilidades metacognitivas y reflexivas.

Enfoque sociocultural

Lev Vigotsky, desde su enfoque sociocultural, plantea que el desarrollo del pensamiento crítico en la adolescencia está profundamente mediado por la interacción social y el contexto cultural en el que se inserta el sujeto. Según Vigotsky (1986), el pensamiento no se desarrolla aisladamente, sino que emerge a partir de la internalización de herramientas culturales, principalmente el lenguaje, a través de procesos dialógicos

con otros más capacitados, como educadores y pares. Esta mediación social es fundamental para que el adolescente pueda avanzar en la construcción de conceptos y en la capacidad de razonamiento abstracto, elementos esenciales del pensamiento crítico.

En la adolescencia, etapa que denomina “edad de transición”, se producen cambios cualitativos en los intereses y necesidades del joven, que van más allá de lo biológico para configurarse como procesos históricos y sociales. Estos cambios provocan una reorganización de las funciones psicológicas superiores, donde el pensamiento conceptual adquiere un papel central (Vigotsky, 1931). A diferencia de la visión tradicional que considera que el pensamiento adolescente solo se enriquece en contenidos, este autor sostiene que también se transforman las operaciones mentales, permitiendo que el adolescente desarrolle un pensamiento más crítico, reflexivo y autónomo.

Además, la teoría vigotskiana enfatiza la importancia de la zona de desarrollo próximo (ZDP), que representa el espacio donde el aprendizaje es posible gracias a la ayuda de otros. En este sentido, el pensamiento crítico en adolescentes se potencia cuando se les ofrece apoyo adecuado para enfrentar retos cognitivos que aún no pueden resolver de manera independiente, favoreciendo la internalización de estrategias de análisis, evaluación y autorregulación del pensamiento (Vigotsky, 1931).

Este enfoque también reconoce que el desarrollo del pensamiento crítico en la adolescencia está condicionado por factores sociales y culturales, como el género, la clase social y las experiencias individuales, lo que implica que no todos los adolescentes desarrollan estas habilidades en igualdad de condiciones. Por ello, el contexto educativo y familiar juega un papel clave en facilitar ambientes dialógicos y significativos que promuevan la reflexión crítica.

Filosofía práctica

Matthew Lipman, a través de su propuesta pedagógica denominada Filosofía para Niños (FpN), plantea que el desarrollo del pensamiento crítico en la adolescencia se potencia mediante la creación de comunidades de indagación donde los estudiantes participan activamente en diálogos filosóficos estructurados. Esta metodología se basa en la idea de que los adolescentes pueden aprender a pensar por sí mismos, fomentando no solo el razonamiento lógico, sino también la reflexión ética y la creatividad (Lipman, 1997).

Lipman sostiene que la educación tradicional suele inhibir el impulso natural de los niños y adolescentes hacia el pensamiento crítico y filosófico, lo que limita su capacidad para cuestionar, analizar y evaluar ideas de manera autónoma (Lipman, 2016). Por ello, su enfoque propone iniciar la práctica filosófica desde edades tempranas, adaptando los contenidos y problemas filosóficos al desarrollo cognitivo y emocional propio de cada etapa, incluyendo la adolescencia, cuando se consolidan habilidades de abstracción y autorregulación del pensamiento.

El proyecto FpN se fundamenta en tres dimensiones del pensamiento: la crítica, la creativa y la cuidadosa, que se complementan para formar un pensamiento integral. La dimensión crítica impulsa a los adolescentes a cuestionar y evaluar argumentos; la creativa fomenta la generación de nuevas ideas y soluciones; y la cuidadosa preserva la curiosidad y el asombro, elementos esenciales para mantener una actitud abierta y reflexiva (Lipman, 2016). Esta tríada contribuye a que los adolescentes desarrollen un pensamiento equilibrado que integra razón y valores, permitiéndoles enfrentar problemas complejos y dilemas éticos propios de su contexto social (García, 2007).

Además, la comunidad de indagación que propone Lipman transforma el aula en un espacio democrático y dialógico, donde se valoran las distintas perspectivas y se promueve el respeto mutuo. En este ambiente, los adolescentes aprenden a argumentar, escuchar y revisar sus propias ideas, habilidades que son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico y para la formación de ciudadanos reflexivos y responsables (Echeverría, 2011).

Definiciones del pensamiento crítico

La etimología de la palabra "pensamiento crítico" se deriva de dos términos esenciales. La palabra "pensamiento" proviene del latín "pensare," que significa "considerar" o "ponderar," indicando un proceso de reflexión y evaluación mental. El término "crítico" tiene sus raíces en el griego "kritikos," que significa "capaz de discernir" o "juzgar," y está relacionado con "krites," que significa "juez." Esta combinación sugiere una capacidad para evaluar y juzgar con discernimiento (Corominas, 1980).

El origen del pensamiento crítico se encuentra en la filosofía antigua, y está profundamente relacionado con disciplinas fundamentales como la lógica, la retórica y la dialéctica. Estas áreas de estudio nacen del interés por el papel central que desempeña el individuo y su capacidad para ejercer la "racionalidad" (Chaffee, 2000).

En el ámbito filosófico moderno, la noción de crítica tiene su origen en Immanuel Kant (1724-1804), reconocido como el fundador del pensamiento crítico en el razonamiento filosófico. Sus tres obras fundamentales *Crítica de la razón pura*, *Crítica de la razón práctica* y *Crítica del juicio* son esenciales para su legado, destacándose principalmente en el plano epistemológico. En *Crítica de la Razón Pura*, Kant sostiene que la crítica es el único medio a través del cual el pensamiento y el conocimiento pueden

progresar, lo que convierte al pensamiento crítico en una crítica epistemológica (Macedo, 2018).

En el campo de la psicología, el pensamiento crítico adquiere relevancia a partir de los trabajos de Wundt, quien se dedicó a investigar los procesos cognitivos involucrados en el pensamiento y razonamiento. A lo largo del tiempo, diversos estudios han profundizado en la participación de este proceso y en el papel que desempeña en el aprendizaje de las personas, tanto en contextos educativos, dentro y fuera del aula, como en su vida cotidiana (Chaffee, 2000).

De acuerdo con Saladino (2012), es posible conceptualizar el pensamiento crítico como un proceso intelectual que surge del análisis, las interpretaciones y las problematizaciones racionales de las manifestaciones de la realidad, sus fenómenos, situaciones e ideas. Este proceso tiene como objetivo generar cuestionamientos, juicios y propuestas orientadas a fomentar cambios y transformaciones en beneficio de la humanidad.

En el contexto de la educación peruana, la Ley General de Educación N.º 28044 (MINEDU, 2017) establece el pensamiento crítico como una competencia transversal para el desarrollo integral del estudiante, necesaria para la resolución de problemas y el ejercicio de una ciudadanía democrática.

Ennis (2011) sostiene que el pensamiento crítico implica un proceso reflexivo y razonado, orientado a decidir qué creer o qué hacer, integrando tanto habilidades cognitivas como disposiciones actitudinales que permiten evaluar información y argumentos de manera objetiva y fundamentada.

Facione (2007), en su influyente proyecto Delphi patrocinado por la American Philosophical Association, define el pensamiento crítico como “un juicio reflexivo y

autodirigido que resulta en la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, así como la explicación de la evidencia y criterios en los que se basa ese juicio” (p. 3). Esta conceptualización resalta el carácter autorregulado del pensamiento crítico, así como su vínculo con procesos argumentativos y evaluativos rigurosos.

Por su parte, Paul y Elder (2003) sostienen que el pensamiento crítico es "el arte de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo" (p. 4). En esta línea, se enfatiza no solo la capacidad para identificar errores o falencias, sino también la orientación constructiva y transformadora del pensamiento. Este enfoque pone énfasis en la autorreflexión, la metacognición y la mejora continua del razonamiento.

Desde una perspectiva educativa, Halpern (1998) define el pensamiento crítico como “el uso del conocimiento y las habilidades cognitivas que aumentan la probabilidad de un resultado deseado” (p. 452), incorporando la idea de transferencia y aplicabilidad a distintos contextos. Esta definición subraya la importancia de formar a los estudiantes no solo para resolver problemas académicos, sino también para enfrentar de manera crítica y eficaz los desafíos del mundo real.

Lipman (2003), desde una visión más filosófica, afirma que el pensamiento crítico es “pensar de manera reflexiva, razonable y responsable” (p. 27), integrando una dimensión ética que muchas veces es omitida en definiciones más técnicas. Para este autor, el pensamiento crítico está profundamente conectado con la autonomía moral y la responsabilidad ciudadana, lo cual lo convierte en un componente esencial de la educación democrática.

En síntesis, el pensamiento crítico es una competencia compleja que abarca habilidades analíticas, evaluativas y metacognitivas, pero también implica actitudes y valores como la apertura mental, la honestidad intelectual y la disposición al diálogo. Su

desarrollo resulta esencial para una ciudadanía activa, la autonomía personal y la toma de decisiones responsables en contextos cada vez más inciertos y complejos.

Niveles del pensamiento

Según la guía para el desarrollo del pensamiento crítico (MINEDU, 2017), los niveles son: Literal, Inferencial y Crítico, desarrollándose en cada uno de ellos una serie de capacidades específicas que muestran claramente la ruta a seguir hasta llegar al nivel más alto de los procesos de pensamiento”. (pág. 54)

Nivel literal

Es la etapa inicial del camino hacia el pensamiento crítico, aquí en la cual los docentes deben ofrecer a los estudiantes actividades que estimulen el desarrollo de los sentidos, por ejemplo, en el tema que estamos desarrollando podemos utilizar un modelo multi- sensorial: visual, auditivo, táctil, incluso puede utilizar los órganos del olfato para presentar la información que se desea que el estudiante procese. Este nivel comprende:

Percepción. El estudiante constantemente tiene experiencias del medio ambiente en su institución educativa, en su ambiente familiar y en su entorno social; recibimos por ejemplo información del medio a través de nuestros órganos sensoriales: escuchamos, vemos, tocamos, olemos y degustamos. Produciéndose el proceso de percepción que es el nivel más elemental de todo proceso. Toda percepción es resultado de un proceso muy complejo que implica interacción entre los estímulos que llegan por los sentidos en conjunto con la corteza cerebral, la mente, la personalidad del individuo con sus experiencias.

Observación. A medida en que aumentan los estímulos comenzamos a prestarles mayor atención y a fijarnos con más precisión en ellos hasta distinguirlos cabalmente.

Discriminación. Es lo que nos hace capaces de reconocer una diferencia o los aspectos de un todo, luego comparamos y contrastamos y posteriormente estamos en condiciones de nombrar e identificar.

Nombrar e identificar. Consiste en utilizar palabras y conceptos para reconocer entre los demás a una persona, cosa, lugar o fenómeno. Este proceso se lleva a cabo señalando detalles, asignando un significado o codificando la información para que ésta sea utilizada en el futuro.

Secuenciar u ordenar. Consiste en catalogar en secuencia la información, ya sea en orden cronológico, alfabético o según su importancia, para que pueda ser localizado en la memoria de corto o largo plazo utilizada en el futuro; consiste también en categorizar información o clasificarla en clases ordenadas según algún criterio específico.

Nivel inferencial

Consiste en adelantar un resultado sobre la base de ciertas observaciones, hechos o premisas. Para poder inferir adecuadamente hay que saber discernir lo real de lo irreal, lo importante de lo secundario, lo relevante de lo irrelevante, etc. Se infiere sobre una base de datos. Dicho nivel se encuentra comprendido por las siguientes capacidades:

Comparar – Contrastar. Consiste en examinar los objetos de estudio con la finalidad de reconocer los atributos que los hacen tanto

semejantes como diferentes. Contrastar es oponer entre sí los objetos de estudio.

Describir – Explicar. Es enumerar las características de un objeto, hecho o persona, situación, teoría etc. Esta enumeración puede ir acompañada de ejemplos esclarecedores. Explicar consiste en la habilidad de comunicar cómo es o cómo funciona algo, valiéndose de palabras o imágenes. Es manifestar el porqué de un objeto o idea, el hacer claro y accesible al entendimiento un discurso o situación, es decir expresar lo que se quiere dar a entender o manifestar con palabras, gestos, actitudes, esquemas, textos, etc.

Analizar. Es separar o descomponer un todo en sus partes, siguiendo ciertos criterios u orientaciones, la identificación se ve completada con la descomposición y desestructuración de cada uno de los casos, situaciones, contenidos pasa a ser presentados en sus componentes y partes más específicas y constitutivas, pues no sólo consiste en identificar cada una de las partes, sino también de qué se trate cada una.

Causa – Efecto. Consiste en vincular la condición que se genera otros hechos, siendo éstas últimas consecuencias del primero.

Interpretar. Es la capacidad que consiste en explicar el sentido de una cosa, de traducir algo a un lenguaje más comprensible, como consecuencia de haber sido asimilado previamente.

Resumir – Sintetizar. Resumir consiste en exponer el núcleo, lo esencial de una idea compleja, de manera concisa, es la recomposición de un todo por la reunión de sus partes. Es el procedimiento a través del cual

se va de lo simple a lo complejo, de los elementos a sus combinaciones. Las síntesis es un complemento del análisis que permite incorporar todos los elementos y variables identificados de manera integral.

Predecir – Estimar. Consiste en utilizar los datos que tenemos a nuestros alcances para formular en base a posibles consecuencias.

Generalizar. Consiste en abstraer lo esencial en una clase de objeto de tal suerte que sea válido a otro de la misma clase porque nos son conocidos. Es también explicar una regla, principio o fórmula en distintas situaciones.

Resolución de problemas. Consiste en el manejo de una serie de habilidades que permitan a la persona identificar una alternativa viable para zanjar una dificultad para la que no existan soluciones conocidas.

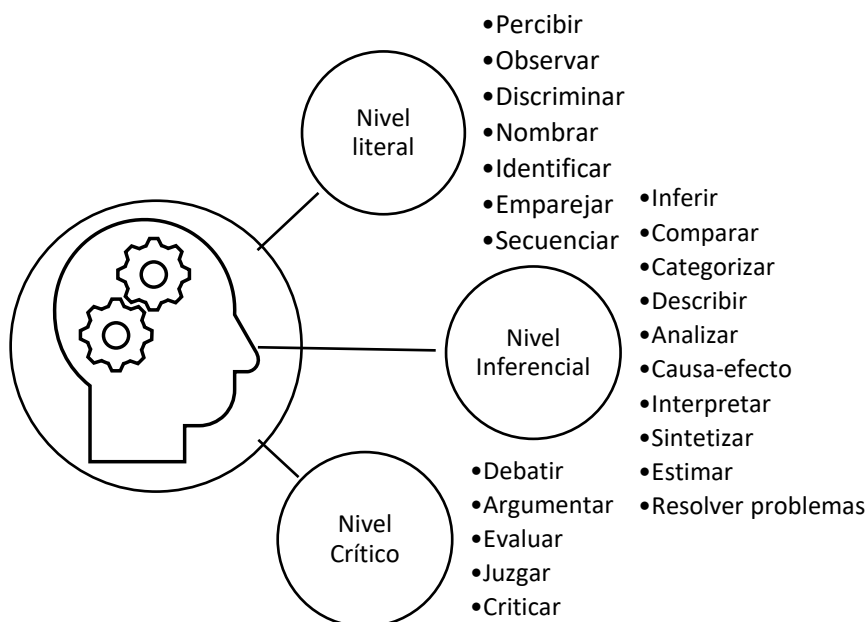
Nivel crítico

Este es el nivel más alto de la capacidad del pensar críticamente, porque aquí los estudiantes están en condiciones de debatir, evaluar, juzgar y criticar; utilizando todas las habilidades ya adquiridas en los niveles literal e inferencial. Este último nivel concerniente planteado por el MINEDU está comprendido por las siguientes capacidades:

Debatir – Argumentar. Debatir es la capacidad que tiene la persona para discutir algo, un tema o algún objeto de estudio, implica, por lo tanto, esforzarse para tener las ideas claras. Es recomendable leer sobre un asunto antes de debatir sobre él en mejores condiciones y con mayores elementos de juicio que nos permitan demostrar su verdad, siguiendo un razonamiento que produzca la certeza sobre su valor de verdad. Por su

parte, el argumentar la capacidad a través de la cual elaboramos un tipo de discurso en el que se pretende defender una posición, creencias o afirmaciones. Se caracteriza esencialmente porque intenta defender, sustentar, justificar o explicar una posición. Implica tener habilidad para razonar sobre una cosa o hecho y realizar propuestas ante alguien para inducirlo a adoptarla para que simplemente la conozca.

Evaluar - Juzgar y Criticar. La capacidad de evaluar requiere del uso de otras capacidades complejas tales como del análisis de datos y de la utilización de datos; además es necesario tener en cuenta diversas habilidades básicas del pensamiento. Consiste en elaborar una forma de valoración apreciativa, un juicio de valor sobre un objeto, tema o fenómeno, utilizando un conjunto de criterios que previamente se han definido con esta finalidad específica. El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes va más allá del simple manejo y procesamiento de la información, porque incentiva a construir su propio conocimiento y porque la comprensión del contenido de aprendizaje se realiza en forma más profunda y significativa, ya que en ella van subordinadas a una serie de capacidades que acabamos de describir.

Figura 1*Niveles del pensamiento crítico*

Nota. El gráfico presenta los tres niveles de pensamiento crítico e incluye las destrezas.

Tipos de Pensamiento***Pensamiento crítico y no crítico***

En su obra, Campos cita a la Universidad de Saskatchewan para ilustrar las diferencias entre el pensamiento crítico y el no crítico. El pensamiento crítico se caracteriza por ser racional, sólido, holístico y original, favoreciendo esquemas múltiples y estrategias como la exploración, la imparcialidad, la actividad colaborativa y el uso de un lenguaje claro. Por el contrario, el pensamiento no crítico tiende a ser irracional, débil, imitador y disciplinario, con esquemas limitados y estrategias dogmáticas, pasivas y un lenguaje impreciso (Campos, 2007).

Tabla 4*Pensamiento crítico y no crítico*

Aspecto	Pensamiento crítico	Pensamiento no crítico
Definiciones del conocimiento	-Profundiza en diversos niveles.	-Superficial y rígido.
	-Interdisciplinario.	-Disciplinario.
	-Abierto.	-Cerrado.
	-Articulado con el pensamiento.	-Desarticulado al pensamiento.
Definiciones del pensamiento	-Racional y sólido.	-Irracional y débil.
	-Aprender cómo pensar.	-Aprender qué pensar.
	-Holístico y en red.	-Disciplinario y lineal.
	-Original.	-Imitador.
Estrategias	-Esquemas múltiples.	-Esquemas limitados.
	-Explorador	-Dogmático.
	-Mente imparcial	-Mente parcializada.
	-Activo	-Pasivo
	-Colaborativo	-Impositivo
	-Lenguaje claro	-Lenguaje impreciso

Nota. Esta tabla sintetiza las diferencias entre el pensamiento crítico y no crítico desarrollada por Campos.

Desarrollo del pensamiento crítico en la adolescencia

El desarrollo del pensamiento crítico en la adolescencia se fundamenta en cambios neurocognitivos significativos que permiten a los adolescentes avanzar hacia formas más complejas y abstractas de razonamiento. Jean Piaget, uno de los referentes más influyentes en el estudio del desarrollo cognitivo, sostiene que durante la adolescencia se alcanza la etapa de las operaciones formales, caracterizada por la capacidad para manejar conceptos abstractos, realizar razonamientos hipotéticos y considerar consecuencias a largo plazo (Piaget, 1972). Esta etapa posibilita que los adolescentes no solo interpreten

la realidad de manera concreta, sino que también puedan reflexionar sobre ideas, valores y situaciones hipotéticas, lo que es esencial para el pensamiento crítico.

Piaget explica que el desarrollo cognitivo ocurre mediante dos procesos complementarios: la asimilación, que consiste en incorporar nuevas experiencias en esquemas mentales existentes, y la acomodación, que implica modificar esos esquemas para adaptarse a nuevas informaciones (Piaget, 1972). Este equilibrio dinámico permite a los adolescentes construir un conocimiento cada vez más complejo y flexible, facilitando la capacidad crítica para analizar y evaluar información.

Por otro lado, la teoría sociocultural de Vygotski complementa esta visión al destacar la importancia del entorno social y el lenguaje en el desarrollo del pensamiento crítico. Vygotski señala que el aprendizaje ocurre en interacción con otros y que el desarrollo de funciones cognitivas superiores, como la autorregulación y la reflexión crítica, está mediado por el lenguaje y la cultura (Vygotski, 1984). En este sentido, el diálogo y la colaboración en contextos educativos son fundamentales para fomentar el pensamiento crítico en los adolescentes.

Investigaciones recientes confirman que el pensamiento crítico en la adolescencia se manifiesta en habilidades para analizar y sistematizar información, tomar posiciones argumentadas y resolver problemas, además de desarrollar el pensamiento intelectual, emocional y social (Romero & Chávez, 2021). Para ello, es necesario que los docentes actúen como facilitadores, creando espacios que promuevan la reflexión, la argumentación y la toma de decisiones autónomas, enfrentando a los estudiantes con problemáticas reales o simuladas que estimulen su capacidad crítica (Campirán, 2019).

Asimismo, el pensamiento crítico está estrechamente vinculado con la metacognición, entendida como la capacidad de supervisar y regular los propios procesos

de pensamiento, lo que permite a los adolescentes reflexionar sobre cómo piensan y mejorar sus estrategias cognitivas (Flavell, 1979; Tamayo, Zona & Loaiza, 2015). Esta relación fortalece la autonomía intelectual y la capacidad para enfrentar desafíos complejos en distintos ámbitos.

Dimensiones del pensamiento crítico

Zaldívar (2010) conceptualiza el pensamiento crítico como una disposición que adopta el sujeto para interpretar y evaluar la información disponible, lo que implica un ejercicio continuo de análisis y reflexión. En su cuestionario, que inicialmente fue conocido como escala de valores del pensamiento crítico, identifica tres dimensiones fundamentales: el reconocimiento de asunciones, la interpretación y la evaluación de argumentos.

El reconocimiento de asunciones. Implica la habilidad de identificar los supuestos que se dan por sentados en un argumento, lo que permite a los individuos cuestionar la lógica y la validez de las afirmaciones realizadas, promoviendo así un análisis más profundo y crítico de la información presentada (Salas, 2020).

La interpretación. En el pensamiento crítico implica la habilidad de entender y explicar el significado de la información, así como de evaluar su relevancia y validez en diferentes contextos, lo que permite a los individuos tomar decisiones informadas y fundamentadas (Sinergias Educativas, 2021).

La evaluación de argumentos. Se refiere a la habilidad de analizar la estructura y la lógica de los argumentos, identificando premisas y conclusiones, así como evaluando la calidad y la relevancia de la evidencia presentada. Esta dimensión es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que permite a los adolescentes cuestionar y

reflexionar sobre la información que reciben, promoviendo un análisis más profundo y fundamentado (Sinergias Educativas, 2021).

Estas dimensiones, propuestas por Zaldívar (2010) y fundamentadas en el trabajo de Watson y Glaser (1980), constituyen la base para evaluar y desarrollar el pensamiento crítico en contextos educativos, favoreciendo la autonomía intelectual y la capacidad para enfrentar problemas complejos con juicio fundamentado.

2.2.2 Ideación suicida

La ideación suicida se sustenta en el modelo cognitivo-conductual, particularmente el desarrollado por Beck y colaboradores, el cual plantea que los pensamientos automáticos negativos, las distorsiones cognitivas y los esquemas disfuncionales pueden llevar al individuo a interpretar su realidad de manera desesperanzadora (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1979). En este marco, la ideación suicida no surge de forma repentina, sino como parte de un proceso mental en el que la persona percibe su situación como inmodificable, a sí misma como inadecuada y al futuro como irremediablemente negativo. Esta cadena de cogniciones negativas puede intensificarse por factores ambientales como el conflicto familiar, el aislamiento social o experiencias traumáticas, particularmente en adolescentes, cuya estructura emocional aún se encuentra en desarrollo. Por ello, el abordaje psicológico de la ideación suicida requiere comprender los patrones de pensamiento que la sustentan, así como intervenir sobre ellos para prevenir conductas autodestructivas.

Teorías de la ideación suicida

La ideación suicida ha sido objeto de numerosos modelos teóricos que intentan explicar su aparición, desarrollo y mecanismos subyacentes. Estos modelos ofrecen

marcos diversos para entender la complejidad del pensamiento suicida y guiar la intervención y prevención.

La tríada cognitiva

Aaron T. Beck, creador de la terapia cognitiva, sugirió un modelo explicativo de la depresión fundamentado en los procesos mentales. De acuerdo con esta perspectiva, los trastornos emocionales no se originan únicamente por elementos biológicos o emocionales, sino también por cómo los individuos interpretan y reaccionan ante los sucesos de su vida.

Varios estudios han evidenciado que esta tríada no solo resulta beneficiosa para entender la depresión, sino que también ofrece un fundamento relevante para interpretar el concepto de suicidio. En una investigación a largo plazo, Beck et al. (1979) descubrieron que los pacientes con elevados grados de desesperanza mostraban una mayor posibilidad de fallecer por suicidio en los años que siguieron a su internación hospitalaria. Este descubrimiento demostró que la desesperanza representa un factor de riesgo en la salud, más allá de ser simplemente un síntoma de depresión.

Más adelante, Beck (1976) expandió su teoría al introducir la noción de "modo suicida", descrito como una condición mental activada en circunstancias críticas, conformada por emociones, pensamientos, impulsos y comportamientos particulares dirigidos al suicidio. Así, la tríada cognitiva funciona como un núcleo que altera la visión de la realidad, impide el acceso a memorias positivas y merma la habilidad para solucionar problemas. Por lo tanto, la persona puede percibir el suicidio como una respuesta lógica y definitiva frente a un dolor que parece interminable y sin escape.

El desarrollo de estos modelos cognitivos se ve afectado por vivencias de la vida temprana, en particular aquellas caracterizadas por el rechazo, la negligencia emocional,

la pérdida o el fracaso. Estas experiencias favorecen la creación de modelos disfuncionales sobre el yo, los demás y el futuro, que se mantienen relativamente latentes, pero que pueden ser activados ante sucesos vitales adversos. Según Beck et al. (1979), esta activación sucede de manera automática e involuntaria, lo que obstaculiza al individuo la evaluación objetiva de su situación y restringe su acceso a estrategias de afrontamiento adaptativas.

Adicionalmente, la tríada cognitiva está vinculada a la existencia de pensamientos automáticos negativos, o sea, conceptos cortos, intrusivos y repetitivos que representan interpretaciones deformadas de la realidad. Cuando estos pensamientos persisten en el tiempo, no solo perpetúan la depresión, sino que también pueden intensificar la idea de suicidio al disminuir la esperanza y la percepción de los recursos personales y sociales a disposición.

Por otro lado, estudios neuropsicológicos recientes han demostrado que estos procesos cognitivos disfuncionales están vinculados con cambios en zonas cerebrales relacionadas con la regulación emocional y el juicio, tales como la corteza prefrontal dorsolateral y la amígdala. Estos descubrimientos proporcionan respaldo empírico a la fundamentación biológica del modelo cognitivo (Disner, Beevers, Haigh, & Beck, 2011).

Componentes de la tríada cognitiva

Esta teoría plantea tres componentes: la visión negativa de uno mismo, la visión negativa del mundo y la visión negativa del porvenir (Beck et al., 1979). Estos representan patrones disfuncionales de pensamiento que se originan de la interpretación tergiversada de las vivencias personales.

Pensamientos negativos sobre el yo. El primer elemento de la tríada hace referencia a una percepción negativa de uno mismo, donde el individuo se ve

como insuficiente, no deseado, inapto o sin valor. Beck (1979) propuso que este tipo de pensamientos automáticos a menudo se expresan en frases internas como "soy un fracaso", "no vale la pena" o "todo lo hago mal". Estas cogniciones disminuyen la autoestima y establecen un modelo cognitivo intensamente desadaptativo, que produce sensaciones de inferioridad, vergüenza o culpa. En situaciones de crisis emocional, esta percepción autodenigrante puede funcionar como un elemento impulsor de la idea de suicidio, cuando el individuo no se ve como digno de asistencia ni capaz de crear transformaciones significativas en su existencia.

Pensamientos negativos sobre el mundo. El segundo elemento de la tríada se refiere a la percepción negativa del ambiente. De acuerdo con Beck et al. (1979), los individuos deprimidos suelen percibir el mundo como un espacio adverso, injusto o indiferente. Esta percepción puede derivar en pensamientos como "nadie me entiende", "todo está en mi contra" o "siempre me salen mal las cosas". Estas cogniciones fortalecen la sensación de aislamiento social y de vulnerabilidad aprendida, obstaculizando la formación de relaciones significativas y disminuyendo la percepción de respaldo emocional. Desde este punto de vista, el individuo puede llegar a deducir que no existe nadie que pueda asistirle, lo que aumenta la posibilidad de ver el suicidio como una opción frente a un ambiente visto como indiferente o inaccesible.

Pensamientos negativos sobre el futuro. Este eje hace alusión a una perspectiva negativa del porvenir. En este escenario, el individuo prevé que su situación no se alterará, que su padecimiento será constante y que no hay oportunidades de progreso. Beck et al. (1974) indicaron que este modelo mental está fuertemente vinculado con la noción de desesperanza, entendida como la

anticipación de que no sucedirán eventos positivos ni se podrá tener influencia en los resultados venideros. Esta desesperación ha probado ser un factor más determinante del suicidio que la propia depresión, puesto que desactiva la motivación para solicitar ayuda o aplicar estrategias de manejo (Beck, Weissman, Lester & Trexler, 1974). Por lo tanto, el suicidio puede ser interpretado como el único medio de escape frente a un futuro que se percibe adverso.

La tríada cognitiva de Beck está estrechamente relacionada con la ideación suicida dado que los pensamientos negativos acerca de uno mismo, el mundo y el futuro producen un estado de desesperación intensa. Esta visión tergiversada puede provocar que el suicidio se vea como una respuesta racional a un dolor que parece irremediable, en particular cuando los esquemas disfuncionales se ponen en marcha ante sucesos estresantes (Beck et al., 1979; Beck, 1996). Estos elementos forman un sistema de pensamiento estricto y sombrío que, al mantenerse en actividad de forma continua, promueve la emergencia de pensamientos de suicidio.

Toda esta conceptualización ha sido fundamental para la creación de estrategias de evaluación e intervención desde la terapia cognitiva, dirigidas a reestructurar estas creencias negativas, potenciar la esperanza y fomentar una visión de la realidad más realista y funcional.

Figura 2*Componentes de la Triada Cognitiva***Teoría interpersonal del suicidio.**

La teoría interpersonal del suicidio, constituye un modelo teórico contemporáneo ampliamente respaldado empíricamente que busca explicar el origen y evolución de la conducta suicida desde una perspectiva relacional y cognitiva. Esta teoría sostiene que la ideación suicida no surge de manera espontánea ni aislada, sino que se desarrolla a partir de la interacción de dos condiciones psicológicas fundamentales: la percepción de ser una carga para los demás y la sensación de desconexión social o falta de pertenencia. A estos factores se suma un tercer componente clave: la capacidad adquirida para llevar a cabo el acto suicida, la cual transforma la ideación en conducta suicida potencial.

Según Joiner (2005), el deseo de morir emerge cuando un individuo experimenta de forma persistente la percepción distorsionada, denominada *perceived burdensomeness* (percepción de ser una carga), se refiere a la creencia subjetiva de una persona de que su existencia representa un peso para los demás, ya sea emocional, económico o socialmente, puede llevar a la persona a creer que su muerte tendría un efecto positivo en los demás. A ello se suma la *thwarted belongingness* (pertenencia frustrada o también sensación de

no pertenecer), entendida como una profunda sensación de aislamiento o desconexión interpersonal, donde el individuo no se siente parte de un grupo ni valorado por otros. La coexistencia de ambas condiciones es, de acuerdo con el modelo, el punto de partida para la aparición de pensamientos suicidas.

Sin embargo, Joiner (2005) enfatiza que el deseo de morir por sí solo no es suficiente para que una persona intente suicidarse. Para que se produzca una conducta suicida activa, debe estar presente lo que denomina la capacidad adquirida para el suicidio. Esta capacidad no es innata, sino que se desarrolla a través de la exposición repetida a experiencias dolorosas, traumáticas o emocionalmente perturbadoras, que disminuyen el miedo a la muerte y aumentan la tolerancia al dolor físico. Por tanto, la transición de la ideación a la acción requiere no solo de un fuerte deseo de morir, sino también de los recursos psicológicos necesarios para superar el instinto de conservación.

Van Orden (2010) ampliaron la teoría original proponiendo un marco más complejo en el que se destacan múltiples variables que influyen en el desarrollo de la ideación y el intento suicida, tales como el rechazo social, la marginación o la exposición a eventos estresantes crónicos.

Desde una perspectiva clínica, el modelo interpersonal ofrece un fundamento robusto para valorar el riesgo suicida, al facilitar la diferenciación entre individuos que presentan ideación suicida y aquellos con una probabilidad más elevada de ejecutar un intento. En consecuencia, las estrategias terapéuticas enfocadas en fortalecer el sentido de conexión social y en reestructurar las creencias asociadas con la percepción de ser una carga pueden desempeñar un papel crucial en la prevención efectiva del suicidio.

Teoría de la conexión social

El modelo de la teoría de la conexión social, propuesto por Durkheim (1951), sugiere que la falta de integración social y el aislamiento son factores clave en la ideación suicida. Según este autor, los individuos que experimentan una desconexión social o un debilitamiento de las normas sociales y de los vínculos comunitarios son más propensos a desarrollar pensamientos suicidas (p. 89). Este modelo enfatiza la importancia de la red social y el apoyo comunitario en la prevención del suicidio.

Para Durkheim (1951), cuando los mecanismos de integración social fallan, por ejemplo, por el aislamiento familiar, la desestructuración de las comunidades o el debilitamiento de las instituciones sociales, el individuo queda expuesto a una forma de anomia o desorientación, que puede derivar en desesperanza y propensión al suicidio (p. 89).

A diferencia de otros enfoques más centrados en factores individuales o psicológicos, la teoría durkheimiana destaca el papel de la estructura social en la salud mental de las personas. Así, el suicidio no se interpreta únicamente como un fenómeno individual, sino como un indicador del grado de desorganización social.

Diversas investigaciones contemporáneas han retomado este enfoque para analizar cómo las dinámicas sociales actuales, como el debilitamiento de las redes comunitarias, la soledad crónica o la exclusión social, contribuyen a la vulnerabilidad suicida. Por ejemplo, estudios recientes han demostrado que el apoyo social percibido y la participación activa en redes comunitarias actúan como factores protectores frente al suicidio, reforzando la idea de que la integración social cumple una función preventiva clave (Kleiman & Liu, 2013).

Modelo del estrés diatésico

Formulado por Monroe y Simons (1991), representa una aproximación integradora que busca explicar la aparición de conductas y pensamientos suicidas a partir de la interacción entre vulnerabilidades individuales y condiciones ambientales adversas. Según este enfoque, la ideación suicida no surge únicamente por la presencia de factores estresantes, ni exclusivamente por predisposiciones personales, sino como resultado de la confluencia entre ambos elementos: una diatésis o vulnerabilidad preexistente, y un desencadenante externo o evento estresante significativo.

Desde esta perspectiva, se entiende por diatésis cualquier característica interna del individuo que aumente su susceptibilidad al estrés, como puede ser una predisposición genética, una historia de trauma infantil, trastornos de personalidad, o ciertas características cognitivas disfuncionales. Por otro lado, los factores estresantes pueden incluir eventos vitales negativos como rupturas afectivas, pérdidas significativas, dificultades económicas, entre otros. Cuando estos dos componentes se superponen, es más probable que se genere un estado de crisis que favorezca la emergencia de pensamientos suicidas (Monroe & Simons, 1991, p. 16). Este modelo ha sido ampliamente utilizado en la investigación clínica, ya que permite comprender por qué ciertas personas desarrollan ideación suicida frente a eventos similares que no afectan de igual forma a otros. En este sentido, aporta una explicación dinámica y multifactorial del suicidio, alejándose de modelos unidimensionales, al considerar tanto las disposiciones psicológicas individuales como los estresores del entorno.

Además, O'Connor (2011) ha propuesto una extensión del modelo del estrés-diatésico aplicándolo específicamente al comportamiento suicida, sugiriendo que factores como la impulsividad, la desesperanza y los déficits en la regulación emocional pueden actuar como mediadores entre la vulnerabilidad y el estrés.

En conclusión, este modelo destaca la importancia de evaluar no solo las experiencias estresantes actuales de una persona, sino también su historia psicológica y sus características de vulnerabilidad individual. La combinación de ambos factores puede revelar una mayor sensibilidad al sufrimiento y, por ende, un riesgo elevado de ideación suicida.

Teoría de la regulación emocional

Desarrollado por James J. Gross (2002), ofrece una perspectiva teórica fundamental para comprender el papel que desempeñan los procesos emocionales en el desarrollo de la ideación suicida. Desde este enfoque, se plantea que la capacidad para gestionar, modular e interpretar las emociones; especialmente aquellas que resultan negativas o displacenteras; cumple una función esencial en el equilibrio psicológico. Cuando las estrategias de regulación emocional son inadecuadas o disfuncionales, la persona puede verse sobrepasada por la intensidad y duración de sus estados emocionales, lo que incrementa el riesgo de aparición de pensamientos suicidas.

Gross (2002) sostiene que la regulación emocional no es un proceso unitario, sino un conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que permiten a los individuos modificar la intensidad, duración o expresión de sus emociones en función del contexto. En este sentido, las personas que presentan dificultades para identificar, comprender o expresar adecuadamente sus emociones suelen experimentar un mayor malestar psicológico, ya que carecen de recursos internos para enfrentar situaciones emocionalmente adversas. Esta falta de habilidades puede traducirse en una sensación de desesperanza o pérdida de control, condiciones que han sido identificadas como factores de riesgo para la ideación suicida (p. 281).

Linehan (1993) planteó que en trastornos como el trastorno límite de la personalidad donde las dificultades en la regulación emocional son prominentes el riesgo de suicidio es considerablemente elevado. Asimismo, se ha evidenciado que el uso reiterado de estrategias desadaptativas de regulación, como la supresión emocional o la rumiación, está significativamente asociado con niveles más altos de ideación suicida.

Definiciones de la ideación suicida

El origen de la ideación suicida puede ser multifacético, involucrando factores psicológicos, biológicos y sociales. Según Eguiluz (1995), la ideación suicida es crucial como indicador del riesgo de suicidio consumado. La describe como pensamientos intrusivos y repetitivos sobre el suicidio, las maneras deseadas de morir, y las circunstancias y objetos asociados con la muerte autoinducida.

Según Joiner (2005), la ideación suicida a menudo surge en el contexto de "sentimientos profundos de desesperanza y de sentirse una carga para los demás" (p. 9). Joiner sugiere que la percepción de ser una carga y el aislamiento social son predictores significativos de la ideación suicida.

La ideación suicida se define como el pensamiento o la contemplación de acabar con la propia vida. Según Beck, Schuyler y Herman (1974), la ideación suicida "refleja una serie de pensamientos, deseos y planes en torno al suicidio" (p. 6). Esta definición sugiere que la ideación suicida puede variar en intensidad y complejidad, desde simples pensamientos hasta planes detallados. Así también Beck, describe la ideación suicida como un componente clave de la depresión y se refiere a la presencia persistente de pensamientos negativos sobre uno mismo, el mundo y el futuro.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la ideación suicida como "pensamientos de autolesionarse o de acabar con la propia vida, que pueden variar desde

la reflexión pasiva hasta la planificación activa" (World Health Organization, 2014, p. 2). Esta definición destaca la gama de pensamientos suicidas y la necesidad de intervenciones adecuadas según el nivel de gravedad.

En el DSM-5, la ideación suicida se considera un síntoma de gravedad en el trastorno depresivo mayor. Los individuos con este trastorno pueden experimentar pensamientos recurrentes sobre la muerte, ideación suicida, o incluso intentos suicidas. Esta ideación puede manifestarse como una forma de desesperanza y una visión negativa del futuro (American Psychiatric Association, 2013).

Tipos de ideación suicida

Ideación suicida pasiva. La ideación suicida pasiva se caracteriza por pensamientos de desear la muerte sin tener planes concretos para llevar a cabo un acto suicida. Según Beck (1974), este tipo de ideación incluye pensamientos como "sería mejor si no estuviera aquí" o "me sentiría aliviado si muriera", sin un deseo activo de causar la propia muerte (p. 12). Esta forma de ideación puede ser menos urgente, pero aún indica una necesidad de intervención. Esta se caracteriza por pensamientos sobre la muerte o deseos de no existir, sin planes ni intención concreta de quitarse la vida.

Por otro parte, Según Nock (2008), muchas personas que intentan suicidarse comienzan con pensamientos pasivos, lo que indica que esta forma de ideación puede actuar como un precursor de conductas más graves si no se interviene a tiempo. A menudo, quienes la experimentan no consideran estar en riesgo, ya que no tienen intenciones activas o inmediatas de suicidio (Van Orden et al., 2010).

En términos de evaluación e intervención, la ideación suicida pasiva representa un indicador clínicamente relevante del sufrimiento subjetivo del individuo, que exige una aproximación cuidadosa y sistemática por parte de los profesionales de salud mental.

Herramientas psicométricas estandarizadas, entrevistas clínicas semiestructuradas y un enfoque empático en la relación terapéutica son fundamentales para la detección de estos pensamientos, los cuales muchas veces son comunicados de forma ambigua, implícita o minimizados por el propio paciente (Beck, 1989).

Esta ideación constituye una señal de vulnerabilidad psíquica que, de no ser identificada ni abordada oportunamente, puede evolucionar hacia formas más peligrosas de ideación o incluso hacia conductas autolíticas. En consecuencia, la ideación suicida pasiva no debe interpretarse meramente como una expresión inocua o pasajera del malestar emocional.

Ideación suicida activa. La ideación suicida activa implica pensamientos más definidos y un deseo más concreto de morir. Esto puede incluir la planificación específica de cómo llevar a cabo el suicidio y el establecimiento de medios para hacerlo.

La ideación suicida activa representa una de las formas más críticas dentro del espectro de la conducta suicida, ya que implica pensamientos persistentes y deliberados sobre quitarse la vida, con o sin un plan concreto para llevarlo a cabo (APA, 2022).

Para Joiner (2005) este tipo de ideación se define como "un deseo más explícito y planificado de acabar con la vida, a menudo acompañado de preparativos para llevar a cabo el suicidio". Así mismo plantea que para que una persona pase de la ideación al intento suicida, no solo debe tener la intención de morir, sino también una capacidad adquirida para infringirse daño, producto de la habituación al dolor físico o emocional. (p. 21).

La ideación activa se caracteriza por pensamientos intrusivos, persistentes y organizados que giran en torno a la autodestrucción. A menudo, el individuo no solo desea morir, sino que contempla formas específicas de cómo hacerlo (Beck & Steer, 1991). Asimismo, es importante diferenciar entre ideación activa con plan e ideación activa sin

plan. La primera implica una estructuración más avanzada y un nivel más elevado de riesgo, mientras que la segunda, aunque peligrosa, puede responder más favorablemente a intervenciones psicoterapéuticas en etapas tempranas (Jobes, 2015).

La ideación activa también puede aparecer como síntoma dentro de múltiples cuadros psicopatológicos, tales como la esquizofrenia, los trastornos límite de la personalidad, los episodios mixtos en el trastorno bipolar, o los trastornos por consumo de alcohol u otras drogas. Su presencia, por tanto, no debe ser subestimada como una queja aislada, sino interpretada dentro del marco global de la salud mental del paciente.

Ideación suicida instrumental. Se refiere a una forma particular de pensamiento suicida que no siempre está motivada por un deseo real de morir, sino que suele utilizarse como una estrategia para influir en el entorno o afrontar situaciones estresantes. En lugar de representar un impulso genuino hacia la muerte, estos pensamientos suelen emplearse como medios para alcanzar objetivos específicos, como obtener atención, evitar consecuencias o expresar malestar emocional intenso (Sinyor, 2016). Este tipo de ideación es también denominada “suicidio manipulativo” o “suicidio funcional”, aunque estos términos han sido cuestionados por su connotación peyorativa. Aunque históricamente se ha etiquetado como un intento de manipulación, actualmente se reconoce que esta conducta tiene raíces profundas en dificultades emocionales y relacionales, especialmente en personas con estilos de afrontamiento desadaptativos (Bryan & Rudd, 2018).

La ideación suicida instrumental suele observarse en individuos con estilos interpersonales desadaptativos, particularmente aquellos con trastornos de la personalidad, como el trastorno límite de la personalidad (TLP), donde la impulsividad emocional y la necesidad de validación externa pueden potenciar el uso del suicidio como un recurso de comunicación (Linehan, 1993). En estos casos, las amenazas o intentos

pueden aparecer en contextos relacionales específicos, por ejemplo, durante conflictos de pareja o rupturas y estar acompañados de una notable urgencia emocional.

Por otro lado, el modelo propuesto por Nock y Prinstein (2004) establece que las conductas autolesivas, incluidas las de naturaleza suicida, pueden cumplir funciones automáticas (como disminuir afecto negativo) o sociales (como obtener ayuda o evitar responsabilidades). En la ideación suicida instrumental, predomina esta función social, en la que el suicidio es utilizado para provocar una reacción en el entorno interpersonal.

La ideación suicida instrumental puede estar vinculada a trastornos de personalidad o problemas relacionales, sin embargo, se trata en esencia, de pensamientos o conductas suicidas utilizados como herramientas para regular el entorno, influir en otras personas o escapar de una situación emocionalmente intolerable, sin necesariamente presentar una intención real de morir.

Ideación suicida subjetiva y contextual. La ideación suicida subjetiva y contextual hace referencia a la experiencia del pensamiento suicida influida significativamente por factores internos (subjetivos) y externos (contextuales), lo cual implica que su aparición, intensidad y forma están fuertemente condicionadas por las características personales del individuo y el entorno en el que se desenvuelve (O'Connor, 2011).

Mann (2003) sugiere que "la ideación suicida puede variar dependiendo del contexto en el que se encuentre el individuo, incluyendo factores sociales, culturales y personales que afectan su experiencia de estos pensamientos" (p. 841). Esto destaca la importancia de considerar el contexto en la evaluación del riesgo suicida.

Desde el punto de vista subjetivo, la ideación suicida está mediada por la percepción individual del sufrimiento, la desesperanza, la autoimagen, el procesamiento

emocional y la capacidad percibida para afrontar el malestar (Ribeiro, 2018). Así, dos personas ante una situación objetivamente similar podrían experimentar niveles muy distintos de ideación suicida, dependiendo de sus recursos internos, estilo de afrontamiento, historia de vida y condiciones de salud mental.

Esta perspectiva está en sintonía con teorías cognitivas y psicodinámicas del suicidio, que sugieren que no son necesariamente los eventos externos los que desencadenan la crisis suicida, sino la interpretación interna que el individuo hace de esos eventos, junto con su capacidad para tolerar y simbolizar el dolor emocional (Beck et al., 1979; Joiner, 2005).

La dimensión contextual se refiere al papel del entorno social, familiar, económico y cultural como moduladores o precipitantes de la ideación suicida. Factores como el aislamiento social, la discriminación, la pobreza, la violencia doméstica o el desempleo pueden crear un escenario de vulnerabilidad en el que el suicidio aparece como una salida viable o coherente con la realidad que el sujeto vive (Brent, 2015). Asimismo, algunos contextos pueden facilitar o inhibir la expresión del pensamiento suicida. En entornos donde hablar de suicidio está estigmatizado, muchas personas no verbalizan sus pensamientos, lo que complica su detección y prevención. A la vez, en ambientes más abiertos o contenedores, las personas pueden expresar su sufrimiento y recibir ayuda antes de que el pensamiento se torne más letal (World Health Organization, 2021).

Podemos discernir que parte del enfoque planteado por este tipo de ideación, se basa esencialmente en factores como la historia personal, el contexto emocional, las relaciones interpersonales y las condiciones sociales juegan un papel clave en la formación de la ideación suicida, lo que la convierte en un fenómeno dinámico y cambiante.

Diferencias entre los tipos de ideación suicida

Uno de los desafíos más importantes para los profesionales en salud mental es la capacidad de diferenciar estos tipos de ideación. Aunque varios tipos pueden manifestarse en la misma persona, se distinguen en varios aspectos clave. En comparación, la ideación suicida activa se distingue de la ideación suicida pasiva en términos del compromiso cognitivo con la idea de suicidio. Mientras que en la ideación pasiva el pensamiento suicida puede manifestarse como un deseo vago de desaparecer sin una intención clara de morir, la ideación activa está vinculada con una voluntad más concreta de ejecutar el acto suicida, lo que implica un riesgo mucho más alto para el individuo (Nock et al., 2008). Así, la ideación activa refleja un peligro inmediato y serio que requiere atención urgente.

La ideación suicida instrumental generalmente involucra pensamientos suicidas que sirven como una estrategia para manipular o influir en el entorno social del individuo, mientras que, en la ideación suicida activa, los pensamientos suicidas están más centrados en la idea real de llevar a cabo el suicidio. Las diferencias también se evidencian en la planificación, la intensidad de los síntomas depresivos y la verdadera intención de morir (Bryan & Rudd, 2018).

Por último, la ideación suicida subjetiva está relacionada con cómo el individuo experimenta sus pensamientos suicidas a nivel personal, mientras que la ideación suicida contextual se ve influenciada por factores externos, como el ambiente social y las circunstancias que vive la persona. Estos factores externos pueden jugar un papel importante en la intensidad de los pensamientos suicidas y en cómo se desarrollan dentro de un contexto específico.

A continuación, se proporciona una visión comparativa entre los distintos tipos de ideación suicida, resaltando sus características, factores involucrados, el nivel de riesgo y las intervenciones necesarias.

Tabla 5

Diferencias entre los tipos de ideación suicida

Tipos	Características	Factores	Nivel de riesgo
Pasiva	Pensamientos de "no existir" o desaparecer, sin la intención activa de morir ni planificación concreta.	- Sentimientos de desesperanza - Insatisfacción con la vida, pero sin impulso hacia el suicidio	Moderado: puede escalar hacia ideación activa si no se aborda
Activa	Pensamientos suicidas con la intención clara de llevar a cabo el suicidio, a menudo acompañados de planificación.	- Desesperanza profunda - Incapacidad para ver alternativas - Síntomas depresivos severos.	Alto: riesgo de suicidio inmediato y serio.
Instrumental	Pensamientos suicidas utilizados como una herramienta para manipular o influir en el entorno o en relaciones interpersonales.	- Intento de obtener atención o cambiar circunstancias - Sin intención real de morir	Variable: depende de la situación y contexto social.
Subjetiva	Forma en que el individuo experimenta y articula sus pensamientos suicidas desde una perspectiva personal e interna.	Experiencia emocional interna, influenciada por creencias y autopercepción.	Depende de la intensidad emocional interna.
Contextual	Ideación influenciada por factores externos, como el ambiente social, cultural y las circunstancias personales.	Factores como el aislamiento social, violencia, discriminación o pérdidas.	Depende del contexto: riesgo más alto si factores estresantes son persistentes.

Nota. La tabla resume las diferencias clave entre los tipos de ideación suicida.

Fases de la ideación suicida

La ideación suicida es un proceso que puede desarrollarse en distintas fases, cada una con sus características y grados de riesgo. Entender estas fases es crucial para la identificación temprana y la intervención efectiva. Este marco teórico explora las fases de ideación suicida, basándose en literatura académica relevante para ofrecer una visión integral del proceso.

Fase 1: Pensamientos suicidas iniciales. La primera fase de la ideación suicida suele comenzar con pensamientos suicidas iniciales, que pueden ser pasivos o vagos. Según Beck, Schuyler y Herman (1974), estos pensamientos pueden involucrar reflexiones sobre la muerte y el deseo de no existir, sin que exista un plan concreto para llevar a cabo el suicidio (p. 12). Esta etapa suele ser una manifestación temprana de malestar emocional y puede señalar la necesidad urgente de apoyo psicológico.

Fase 2: Ideación suicida activa. En esta fase, los pensamientos se vuelven más concretos y detallados. Joiner (2005) describe esta fase como caracterizada por la "elaboración de planes específicos y la preparación de medios para llevar a cabo el suicidio" (p. 21). En esta etapa, los individuos pueden comenzar a planificar cómo y cuándo realizar el acto suicida, lo que representa un riesgo significativamente mayor y requiere intervención urgente.

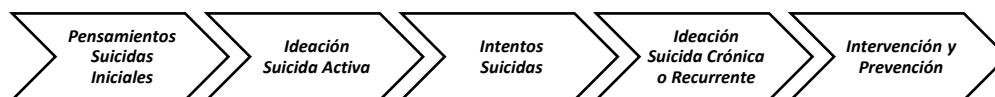
Fase 3: Intentos suicidas. Implica la acción real hacia la autolesión, que puede variar desde intentos fallidos hasta actos consumados. Rudd, Joiner y Rajab (2001) señalan que "los intentos suicidas reflejan un nivel crítico de desesperanza y un compromiso con el acto suicida, lo que requiere una evaluación y tratamiento inmediatos" (p. 31). Los intentos suicidas representan una emergencia clínica y suelen estar asociados con una gran necesidad de intervención intensiva.

Fase 4: Ideación suicida crónica o recurrente. En algunos casos, la ideación suicida puede convertirse en un patrón crónico o recurrente. Mann (2003) sugiere que "La ideación suicida crónica se define por pensamientos persistentes acerca del suicidio, los cuales pueden variar en intensidad y frecuencia, frecuentemente en el marco de trastornos mentales crónicos" (p. 841). Esta fase puede implicar la necesidad de un manejo continuo y multifacético para abordar los factores subyacentes y prevenir futuros intentos.

Fase 5: Intervención y prevención. La fase de intervención y prevención es crítica para reducir el riesgo de suicidio. Linehan (1993) discute cómo "las intervenciones efectivas deben estar diseñadas para abordar tanto los aspectos agudos de la ideación suicida como los factores subyacentes crónicos, utilizando enfoques terapéuticos como la terapia cognitivo-conductual y el tratamiento farmacológico" (p. 35). La prevención puede incluir estrategias para mejorar el apoyo social y emocional, así como el tratamiento de los trastornos mentales subyacentes.

Figura 3

Fases de la ideación suicida



Nota. La figura sintetiza las 5 fases de la ideación suicida.

Factores de riesgo asociados a la ideación suicida

La ideación suicida es un fenómeno complejo influenciado por una variedad de factores de riesgo. Estos factores pueden ser biológicos, psicológicos, sociales y ambientales, y su comprensión es esencial para desarrollar estrategias efectivas de prevención e intervención. Este marco teórico analiza los factores de riesgo asociados a la ideación suicida desde distintas perspectivas teóricas, apoyándose en estudios y autores relevantes en el campo.

Factores biológicos

Genética y neurobiología. El estudio de los factores biológicos que subyacen al comportamiento suicida ha cobrado creciente relevancia en las últimas décadas, particularmente en lo que respecta a la comprensión de cómo la genética y la neurobiología pueden predisponer a un individuo a experimentar ideación suicida.

En este sentido, Mann (2003) destaca que la predisposición genética puede influir indirectamente en el riesgo suicida a través de su relación con ciertas enfermedades psiquiátricas, particularmente aquellas de naturaleza afectiva. Es decir, si bien los genes no determinan directamente la conducta suicida, sí pueden modular la probabilidad de desarrollar trastornos mentales que constituyen factores de riesgo importantes (p. 839). Estudios con gemelos, familiares y adopciones han proporcionado evidencia consistente de que existe una mayor concordancia en comportamientos suicidas entre personas con vínculos biológicos cercanos, lo cual refuerza la hipótesis de una base genética subyacente.

A la par del componente genético, la investigación neurobiológica ha identificado alteraciones significativas en diversos sistemas de neurotransmisión

en personas con ideación o conducta suicida. En particular, se ha observado que disfunciones en el sistema serotoninérgico, específicamente en los receptores y niveles del neurotransmisor serotonina (5-HT), están fuertemente asociadas con el riesgo de suicidio. Este hallazgo ha sido corroborado por estudios post-mortem que han identificado reducciones en los metabolitos de serotonina en regiones cerebrales vinculadas al control de impulsos, la regulación emocional y la toma de decisiones, como la corteza prefrontal y el sistema límbico (Mann, 2003).

Asimismo, investigaciones recientes han sugerido que otras estructuras neuroanatómicas, como la amígdala, el hipocampo y el eje hipotalámico-hipofisario-adrenal (HHA), también presentan alteraciones funcionales en personas con ideación suicida. Estas áreas del cerebro están involucradas en la respuesta al estrés, la regulación emocional y la percepción del dolor emocional, procesos que suelen estar comprometidos en quienes experimentan sufrimiento psicológico intenso y pensamientos de muerte.

Los hallazgos genéticos y neurobiológicos aportan una base científica robusta para entender que la ideación suicida no es exclusivamente un fenómeno psicológico o social, sino que también responde a procesos biológicos complejos que interactúan con el entorno.

Factores psicológicos

Trastornos mentales. La presencia de trastornos mentales es uno de los factores de riesgo más significativos para la ideación suicida. Beck, Brown, y Steer (1989) encontraron que la depresión mayor, los trastornos de ansiedad y los trastornos de personalidad están fuertemente asociados con la ideación y el comportamiento suicida (p. 1230). Estas condiciones mentales pueden alterar

profundamente la percepción de la realidad, dificultando la toma de decisiones racionales y favoreciendo la aparición de ideas autodestructivas.

Por ejemplo, en individuos con trastorno límite de la personalidad, la inestabilidad emocional, la impulsividad y el miedo al abandono se combinan para generar un entorno psicológico propicio para la ideación suicida. De igual manera, los trastornos de ansiedad pueden generar un nivel de sufrimiento interno tan elevado que algunos individuos llegan a contemplar el suicidio como una vía de escape frente a la angustia persistente.

Desesperanza y desesperación. La teoría de la desesperanza de Beck sostiene que la desesperanza, definida como una expectativa negativa acerca del futuro, es un predictor clave de la ideación suicida (Beck et al., 1974). Los estudios han demostrado que la desesperanza es un mediador entre la depresión y los pensamientos suicidas. A diferencia de los síntomas afectivos fluctuantes, la desesperanza se presenta como una estructura cognitiva estable que afecta la interpretación del presente y las expectativas futuras. Estudios posteriores han confirmado que la desesperanza no solo predice la presencia de ideación suicida, sino que también puede diferenciar entre personas que presentan pensamientos suicidas y aquellas que los llevan a la acción.

Impulsividad y control emocional. La impulsividad es otro factor psicológico relevante. Joiner et al. (2005) argumentaron que la impulsividad, combinada con la capacidad adquirida para soportar el dolor físico y superar el miedo a la muerte, puede incrementar significativamente la probabilidad de realizar un intento suicida (p. 45). Esta “capacidad adquirida” se refiere a una habituación progresiva al dolor, al sufrimiento y al pensamiento de muerte, la cual

puede desarrollarse a través de experiencias traumáticas o conductas autolesivas repetidas.

Se ha observado que las personas con altos niveles de impulsividad tienden a tomar decisiones suicidas de manera rápida y sin planificación, lo que aumenta la letalidad de los intentos. Además, cuando esta impulsividad se combina con una regulación emocional deficiente, el riesgo de comportamiento suicida se intensifica.

Factores sociales

Aislamiento social. La falta de vínculos significativos, el debilitamiento de las relaciones interpersonales y la sensación de desconexión con el entorno pueden generar un profundo sentimiento de soledad y alienación. Desde un enfoque sociológico, Durkheim (1951) ya advertía que el grado de integración social de una persona es un elemento clave en la prevención del suicidio. En su teoría sobre los tipos de suicidio, introdujo el concepto de suicidio egoísta, asociado precisamente a contextos en los que los lazos sociales son débiles o inexistentes, y donde el individuo se percibe como desvinculado de la colectividad.

Al mismo tiempo, La falta de pertenencia y apoyo social puede fomentar percepciones de inutilidad, desesperanza y desesperación, emociones que están directamente asociadas a la ideación suicida. La ausencia de un entorno que brinde contención emocional, validación afectiva y ayuda instrumental incrementa el riesgo, especialmente en situaciones de crisis. En este sentido, promover redes sociales cohesionadas y entornos comunitarios accesibles constituye una estrategia clave de prevención.

Estrés y eventos traumáticos. Experiencias como el abuso físico o emocional, el fallecimiento de seres queridos, rupturas afectivas, desempleo prolongado, conflictos familiares o problemas financieros pueden actuar como detonantes de crisis psicológicas profundas. Según Monroe y Simons (1991), estos eventos no afectan a todas las personas de igual manera, sino que su impacto depende en gran medida de la vulnerabilidad previa del individuo, ya sea de origen genético, psicológico o ambiental (p. 253).

Las personas con antecedentes de trauma acumulado, con escasa resiliencia o sin redes de apoyo, son especialmente susceptibles a desarrollar ideación suicida ante este tipo de circunstancias. Asimismo, la falta de recursos para afrontar adecuadamente dichas situaciones, tales como: habilidades de afrontamiento, soporte institucional o acceso a servicios de salud mental agrava la sensación de indefensión, perpetuando un ciclo de sufrimiento que puede desembocar en pensamientos de muerte como una forma de escape.

Factores ambientales

Acceso a medios letales. El acceso a medios letales, como armas de fuego, es un factor ambiental significativo en la ideación y comportamiento suicida. Brent et al. (1993) encontraron que la disponibilidad de armas en el hogar está fuertemente asociada con la ocurrencia de suicidios en adolescentes, ya que el acceso inmediato a un método letal reduce las posibilidades de intervención y aumenta la letalidad del intento (p. 314).

Este hallazgo pone de manifiesto la necesidad de implementar medidas de control y seguridad en la tenencia de armas, así como políticas públicas orientadas a restringir el acceso a medios letales para personas con riesgo de suicidio.

Además, destaca la importancia de la supervisión adulta en el hogar y de la educación preventiva en relación con la gestión del riesgo ambiental en contextos familiares.

Influencias culturales y medios de comunicación. Las normas culturales y la manera en que los medios de comunicación representan el suicidio también constituyen factores ambientales relevantes. La cultura puede moldear actitudes, creencias y respuestas frente a la conducta suicida, influyendo en la forma en que esta es percibida, comprendida o justificada por los individuos. En algunas sociedades, por ejemplo, el suicidio puede estar asociado a ideas de honor, escape o sacrificio, lo que puede normalizar o incluso glorificar estos actos en ciertos contextos.

Por otro lado, la exposición mediática a suicidios, especialmente cuando se aborda de forma sensacionalista o sin un enfoque responsable, puede generar un efecto de contagio conocido como “efecto Werther”. Gould (2001) advierte que la representación del suicidio en los medios de comunicación puede inducir a la imitación, especialmente entre adolescentes y personas emocionalmente vulnerables (p. 1559). Esto ocurre cuando la cobertura de casos de suicidio enfatiza detalles del método utilizado, ofrece explicaciones simplistas o presenta al individuo como mártir o víctima sin mostrar alternativas de ayuda o recuperación.

Dimensiones de la ideación suicida

Evaluar adecuadamente esta ideación es crucial para la prevención y tratamiento del suicidio. Una de las herramientas más utilizadas y validadas para esta evaluación es la Escala de Ideación Suicida de Beck (SSI). La Escala de Ideación Suicida de Beck (SSI)

fue desarrollada por Aaron T. Beck y sus colegas para medir la gravedad de la ideación suicida. Basada en la teoría cognitiva de Beck, que postula que los pensamientos y creencias disfuncionales son fundamentales en los trastornos emocionales, la SSI proporciona una evaluación exhaustiva de la ideación suicida en individuos (Beck, Kovacs, & Weissman, 1979).

Actitud hacia la vida y la muerte. Esta dimensión se refiere a la percepción subjetiva que tiene el individuo sobre su existencia y la posibilidad de morir. De acuerdo con Kovacs et al. (1979), la actitud hacia la vida y la muerte representa un eje central en la evaluación de la ideación suicida, ya que permite identificar si la persona experimenta una ambivalencia afectiva entre el deseo de vivir y el impulso hacia la muerte. Joiner (2005), desde su teoría interpersonal del suicidio, sostiene que la disminución del deseo de vivir está fuertemente influida por sentimientos de pertenencia frustrada y carga percibida, los cuales deterioran progresivamente la valoración positiva de la vida. Además, Lester (2006) indica que una visión negativa de la vida y una idealización de la muerte como escape pueden actuar como catalizadores en la construcción de pensamientos suicidas, incluso en etapas tempranas del proceso.

Pensamientos o deseos suicidas. Esta dimensión hace referencia a la presencia, intensidad y frecuencia de ideas relacionadas con el deseo de morir o de poner fin a la propia vida. Beck et al. (1979) conceptualizan estos pensamientos como un componente cognitivo esencial del síndrome suicida, el cual puede variar desde una simple ideación pasiva hasta un deseo activo de morir. Los pensamientos suicidas, según O'Connor y Kirtley (2018), pueden estar mediados por factores de riesgo psicológicos como la rumiación, la desesperanza y el dolor emocional intenso.

Proyecto suicida. El proyecto suicida implica un paso más allá de la ideación, ya que considera el grado de planificación y preparación para llevar a cabo el acto. Esta dimensión incluye la elección del método, el momento, el lugar, y la anticipación de las consecuencias (Beck et al., 1988). De acuerdo con Berman (2006), la transición de la ideación a la acción está mediada por el nivel de estructuración del plan suicida, el cual refleja la seriedad e inminencia del riesgo. Según la teoría del comportamiento planificado, mientras mayor sea la intención y la percepción de control sobre la conducta suicida, mayor es la probabilidad de que el acto se materialice. Por ello, evaluar esta dimensión permite identificar sujetos con ideación activa que requieren intervención inmediata.

Desesperanza. La desesperanza es considerada uno de los predictores más consistentes de conducta suicida. Beck et al. (1985) definen la desesperanza como una expectativa negativa sobre el futuro y una percepción de impotencia frente a los problemas actuales. Este estado emocional reduce la motivación para buscar soluciones y aumenta la probabilidad de considerar el suicidio como única salida viable. En investigaciones longitudinales, la desesperanza ha demostrado ser incluso un mejor predictor de suicidio que la depresión clínica (Beck, Brown & Steer, 1989).

2.3 Definiciones conceptuales

2.3.1 Pensamiento

El pensamiento se refiere al proceso cognitivo mediante el cual se organizan, manipulan y evalúan ideas y conceptos para alcanzar un objetivo, resolver un problema o tomar decisiones. Este proceso involucra diversas habilidades mentales, como el razonamiento, la memoria y la imaginación, y puede manifestarse en formas variadas, incluyendo el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y el pensamiento analítico (Goldstein, 2015).

2.3.2 Críicismo

El críicismo se refiere a la capacidad de evaluar y juzgar la validez de argumentos, ideas y creencias, permitiendo a los individuos cuestionar la información presentada y formarse opiniones fundamentadas. Esta habilidad es esencial en el desarrollo del pensamiento crítico, ya que fomenta un análisis profundo y reflexivo de diversas situaciones (González, 2023).

2.3.3 Pensamiento crítico

Según Facione (2011), el pensamiento crítico implica la disposición y habilidad para analizar, evaluar e interpretar información de manera reflexiva y razonada, favoreciendo la toma de decisiones conscientes y éticas incluso en contextos emocionales difíciles.

2.3.4 Metacognición

Según Flavell (1979), la metacognición comprende el conocimiento metacognitivo: Conciencia de las propias capacidades cognitivas y del conocimiento sobre estrategias de aprendizaje y la regulación metacognitiva: Habilidades para planificar, supervisar y ajustar el enfoque en función de las tareas y objetivos.

2.3.5 Ideación

Beck, Rush, Shaw y Emery (1979) definen la ideación como el contenido del pensamiento consciente que refleja ideas o temas que pueden ser recurrentes, persistentes y dirigidos, particularmente en personas con estados depresivos. La ideación puede incluir pensamientos automáticos negativos, distorsiones cognitivas y esquemas disfuncionales.

2.3.6 Suicidio

Shneidman (1985), pionero en el estudio del suicidio, define lo "suicida" como el resultado de una psicache o dolor mental insoportable que lleva al individuo a considerar el suicidio como una solución percibida a sus conflictos internos. Lo suicida, entonces, no es un deseo de muerte en sí, sino de escapar del sufrimiento.

2.3.7 Ideación suicida

Beck, Kovacs y Weissman (1979) describen la ideación suicida como el conjunto de pensamientos, deseos o planes relacionados con la autoeliminación. Esta ideación puede variar en intensidad, desde pensamientos pasajeros sobre la muerte hasta elaboraciones detalladas sobre cómo llevar a cabo un acto suicida.

Hipótesis y variables

3.1 Formulación de hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

H_a Existe relación entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalización:

$$r_{xy} \neq 0$$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y: Ideación suicida

$r \neq 0$: existe relación

H_0 No Existe relación entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalización:

$$r_{xy} = 0$$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y: Ideación suicida

$r=0$: No existe relación

3.1.2 Hipótesis específicas

H.E.1_a Existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida / muerte de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalizando:

H.E.1: $r_{xy1} \neq 0$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y1: Dimensión I “actitud hacia la vida / muerte” de la variable ideación suicida.

$r \neq 0$: existe relación

H.E.1_o No existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida / muerte de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalización:

H.E.1_o: $r_{xy1} = 0$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y1: Dimensión I “actitud hacia la vida / muerte” de la variable ideación suicida.

$r=0$: No existe relación

H.E.2_a Existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión pensamientos/ deseos suicidas de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalizando:

H.E.2: $r_{xy2} \neq 0$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y2: Dimensión II “pensamientos/ deseos suicidas” de la variable ideación suicida.

$r \neq 0$: existe relación

H.E.2_o No existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión pensamientos/ deseos suicidas de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalización:

H.E.2_o : $r_{xy2} = 0$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y₂: Dimensión II “pensamientos/ deseos suicidas” de la variable ideación suicida.

$r=0$; No existe relación

H.E.3_a Existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalizando:

H.E.3: $r_{xy3} \neq 0$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y₃: Dimensión III “proyecto de intento suicida” de la variable ideación suicida.

$r \neq 0$: existe relación

H.E.3_o No existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión pensamientos/ deseos suicidas de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalización:

H.E.3_o: $r_{xy3} = 0$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y3: Dimensión III “proyecto de intento suicida” de la variable ideación suicida.

$r=0$; No existe relación

H.E.4_a Existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalizando:

H.E.4: $r_{xy4} \neq 0$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y4: Dimensión IV “desesperanza” de la variable ideación suicida.

$r \neq 0$: existe relación

H.E.4_b No relación entre pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Operacionalización:

H.E.4_b: $r_{xy4} = 0$

Donde:

r: Relación

x: Pensamiento crítico

y4: Dimensión IV “desesperanza” de la variable ideación suicida.

$r=0$; No existe relación

3.2 Especificación de variables

Variable 1: Pensamiento crítico

Variable 2: Ideación suicida

3.2.1 Matriz operacional

Tabla 6

Matriz de operacionalización de la variable de pensamiento crítico e ideación suicida

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Indicadores	Escala de medida
Pensamiento crítico	El pensamiento crítico es una disposición en donde las personas se plantean una manera de pensar específica ante la interpretación y evaluación de la información que se tiene, por lo tanto, se requiere del saber reconocer asunciones, de interpretar y evaluar argumentos, para que puedan ajustarse a lo dispuesto en favor del pensamiento crítico (Zaldívar, 2010).	El pensamiento crítico se estima con el planteamiento de Zaldívar (2010) mediante la dimensión reconocimiento de asunciones, interpretaciones y evaluación de argumento. Medido por el cuestionario de pensamiento crítico de Zaldívar (2010) adaptado por Cirilo e Hinostroza (2019).	Reconocimiento de asunciones	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	Opinión razonada - Posición razonable - Posición neutra - Ser objetivo - Opinión congruente - Los prejuicios no influyen en mis juicios - Cuestiones propias - Pensar críticamente - Propias conclusiones - Elección de otras opiniones	Ordinal
			Interpretaciones	11,12,13,14,15	Defender la propia posición de pensar. - Ser objetivo - Respetar diferentes opiniones - Mantener opinión propia - No fiar toda información	Ordinal

			Evaluación de argumentos	16,17,18,19, 20.	Encontrar la verdad - Argumentos más persuasivos. - Poner en juicio mis propios pensamientos. - Preferir la verdad. - Cuestionar datos de libros.	Ordinal
Ideación suicida	Según Beck et al. (1979) la ideación suicida es considerada como aquellos planes y deseos que tienen los individuos de poder cometer algún intento suicidio, pero que finalmente no realizan ningún acto que atenta contra su integridad física.	La ideación suicida se estima con el planteamiento de Beck mediante la dimensión actitudes hacia la vida y la muerte, pensamientos y deseos de suicidas, intento suicida, desesperanza. Medido por la escala de ideación suicida adaptada por Bobadilla (2004).	Actitud hacia la vida/muerte	1, 2, 3, 4, 5	Comportamientos inadecuados entre la vida y la muerte	Ordinal
			Pensamientos/deseos suicidas	6, 7, 8, 9,	Pensamientos, ideas de auto eliminarse.	Ordinal
			Proyecto de intento suicida	10, 11, 12, 13, 14	Planificación, uso de métodos para terminar con su propia existencia.	Ordinal
			Desesperanza	15,16,17,18	Sentimientos de carencia sobre expectativas de futuro.	Ordinal

Metodología

4.1 Tipo de investigación

Este estudio se desarrolla bajo el enfoque cuantitativo, el cual se caracteriza por recolectar y analizar datos numéricos con el propósito de probar hipótesis, establecer patrones y determinar relaciones entre variables de manera objetiva y controlada. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2023), este enfoque sigue un proceso secuencial, lógico y deductivo con el objetivo de garantizar la validez y confiabilidad de los resultados, apoyándose en el uso de herramientas estadísticas. En ese sentido, la elección de este enfoque se justifica porque no se limita a describir percepciones o significados, sino que pretende medir y cuantificar fenómenos, asegurando una aproximación metodológica coherente con los objetivos de investigación.

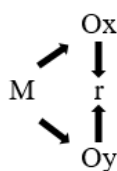
Además, esta investigación se enmarca dentro de la categoría de investigación básica. De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2023), este tipo de estudios, también conocidos como investigación pura o fundamental, se orientan a generar nuevos conocimientos teóricos. Aunque sus resultados no se aplican de manera inmediata, son fundamentales para enriquecer la comprensión conceptual de los fenómenos y abrir camino a futuras investigaciones aplicadas.

El estudio tiene un alcance descriptivo-correlacional, ya que busca, por un lado, caracterizar las variables en análisis y, por otro, identificar la relación entre ellas. Desde el enfoque descriptivo, se pretende reconocer cómo se presentan el pensamiento crítico y la ideación suicida en adolescentes. En cuanto al componente correlacional, el objetivo es determinar si existe una asociación significativa entre ambas variables. Según Hernández-Sampieri et al. (2023), el enfoque descriptivo permite especificar las propiedades de un fenómeno, mientras que el correlacional explora el grado de relación entre dos o más variables dentro de un mismo contexto, sin establecer causalidad.

4.2 Diseño de investigación

En cuanto al diseño, este trabajo es de tipo no experimental. Esto significa que no se manipulan variables ni se interviene en lo que sucede, sino que se observa y analiza la realidad tal como se presenta. Como señalan Hernández-Sampieri et al. (2023), en este tipo de estudios el investigador no altera las condiciones, sino que estudia los hechos en su contexto natural, lo que los diferencia claramente de los diseños experimentales donde se crean condiciones controladas para probar hipótesis. A su vez, la investigación es de corte transversal, lo que implica que la recolección de datos se realiza en un solo momento o durante un periodo breve. Esta estrategia permite describir las variables en estudio y analizar cómo se relacionan en un punto específico del tiempo. Tal como explican Hernández-Sampieri et al. (2023), este tipo de diseño es especialmente útil para observar cómo se manifiestan ciertos fenómenos en un momento determinado, sin necesidad de seguir su evolución en el tiempo.

El esquema de la investigación es:



Donde:

M: Muestra

Ox: Observación de la variable 1 pensamiento crítico

Oy: Observación de la variable 2 ideación suicida

r: Relación entre ambas variables

4.3 Población y muestra

4.3.1 Población

La población está conformada por los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, conformada por 522 estudiantes entre varones y mujeres, matriculados en el año escolar 2024.

Tabla 7

Estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

Matriculados en 2024	Femenino	Masculino	522
3ro de secundaria	78	122	200
4to de secundaria	89	86	175
5to de secundaria	79	68	147

Nota. En la tabla se muestra el número de estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024, clasificados por grado y género que conforman la población de estudio.

4.3.2 Muestra

Según Hernández (2018), la muestra se considera un subconjunto del total de la población o universo, del cual se recogen los datos, y debe ser representativa si se desea extender los resultados a toda la población. En este caso, se utilizó un muestreo probabilístico, lo que garantiza que todos los integrantes de la población tuvieran la misma posibilidad de ser elegidos, y los datos fueron obtenidos a través de un proceso de selección aleatoria.

Para la conformación de nuestra muestra y sobre todo que esta sea representativa de la población, se utilizó la fórmula:

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

En donde:

N = Tamaño de la población

n = Tamaño de la muestra

Z = Parámetro estadístico según el nivel de confianza

p = Probabilidad de éxito

q = Probabilidad de fracaso

d = Precisión (Error máximo admisible en términos de proporción)

Reemplazando los datos para hallar la muestra:

N = 522

Z = 95% → 1.96

p = 50%

q = 50%

d = 5%

$$n = \frac{(522 \times (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5)}{((0.5)^2 \times (522 - 1) + (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5)} = 222$$

n = 222 estudiantes del nivel secundario de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco.

Por lo tanto, se usará el tamaño de muestra integrada por 222 estudiantes, con una confiabilidad al 95% y un error de 5% para la realización de esta investigación.

Tabla 8*Caracterización de muestra*

Grado	Femenino	Masculino	Muestra
3ro de secundaria	38	48	86
4to de secundaria	34	25	59
5to de secundaria	41	36	77
Total	109	113	222

Nota. En esta tabla se muestra a los participantes del estudio en función de género y grado.

4.3.3 Criterios de inclusión y exclusión***Criterios de inclusión***

- Estudiantes adolescentes entre los 13 y 17 años.
- Que acepten voluntariamente ser parte de la investigación
- Estudiantes que hayan refrendado el asentimiento y consentimiento informado por ellos y por sus tutores.
- Estudiantes que se encuentren matriculados en el año escolar 2024.
- Estudiantes presentes al momento de la aplicación de los instrumentos.
- Estudiantes que estuvieron dispuestos a responder los instrumentos.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no estén comprendidos entre las edades de 13 a 17 años.
- Estudiantes que no acepten participar de la investigación.
- Estudiantes que no hayan refrendado el asentimiento y consentimiento informado por ellos y por sus tutores.
- Estudiantes que no se encuentren matriculados en el año escolar 2024.
- Estudiantes que no estén presentes al momento de la aplicación de los instrumentos.

- Estudiantes que no estuvieron dispuestos a responder los instrumentos.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1 Técnicas de recolección de datos

Se redactó un documento solicitando el acceso a la institución educativa para la aplicación de los instrumentos anteriormente señalados, el cual fue dirigido a las oficinas de la dirección general de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”.

Posteriormente se coordinó la hora y fecha de la evaluación con las autoridades respectivas, en la ejecución se informó sobre el contenido y objetivo de la investigación, previa a la entrega de las pruebas, se procedió a detallar las consignas para el inicio de la evaluación. Así mismo se hizo firmar un consentimiento (Anexo 8) y asentimiento informado (Anexo 7) para garantizar la disposición de la población en la investigación. De igual forma se llevó a cabo el llenado de la Ficha sociodemográfica (Anexo 9) el cual permitió conocer características relevantes de la muestra.

Así también, en el presente estudio, se recurrió a la técnica de la observación, entendida como un proceso sistemático que permite al investigador captar, describir y registrar conductas o fenómenos tal como ocurren en el entorno natural, sin intervenir en ellos. Esta técnica resulta fundamental para comprender dinámicas sociales o individuales desde una perspectiva contextual, permitiendo generar interpretaciones válidas a partir de la experiencia directa (Sampieri, Collado & Lucio, 2014).

Para la recolección de datos se realizó la búsqueda de pruebas psicométricas relacionadas con las variables descritas, tales como: El cuestionario del pensamiento crítico por Zaldívar adaptado a la población peruana por Cirilo e Hinostroza (2019) (Anexo 1) y la escala de ideación suicida de Beck adaptada por Bobadilla et al. (2004) (Anexo 2).

4.4.2 Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario de pensamiento crítico

Tabla 9

Ficha técnica del instrumento de pensamiento crítico

Ficha técnica	
Nombre del instrumento	Cuestionario de pensamiento crítico
Nombre original	Escala de valores del pensamiento crítico
Autor	Zaldívar
Año	2010
Administración	Individual y colectiva
Edad	12 a 18 años de edad.
Duración	20 minutos
Técnica	Encuesta – cuestionario.
Base teórica	Análisis de los componentes del pensamiento crítico
Tipo de escala	Likert
Objetivo	El siguiente instrumento tiene como finalidad medir el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes.
Ítems	El cuestionario cuenta con 20 ítems, dividido en tres partes, cada dimensión representa el tema materia de investigación.
Dimensiones	Reconocimiento de asunciones, las interpretaciones, evaluación de argumentos.
Puntuación	1 = Nunca o casi nunca 2 = Pocas veces 3 = Casi siempre o siempre
Baremo	Rangos Bueno: 51 a 60 Regular: 41 a 50 Malo: 20 a 40

Validez	Original. El Cuestionario de Pensamiento Crítico de Zaldívar (2010) fue validado originalmente en estudiantes universitarios españoles. La validez de contenido fue establecida mediante el juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia y claridad de los ítems. El cuestionario se construyó con base en la teoría de las habilidades del pensamiento crítico propuestas por Watson y Glaser. El análisis factorial exploratorio identificó tres factores principales: reconocimiento de suposiciones, evaluación de argumentos e interpretación, lo que respalda la validez estructural del instrumento con un valor de 0.87. Adaptación Peruana. La investigación de Cirilo e Hinostroza (2019) realizó la validación de contenido mediante juicio de expertos, reportando una alta concordancia entre los evaluadores. Estos resultados respaldan una adecuada validez de contenido del cuestionario para su aplicación en adolescentes peruanos. Ajuste. En la presente investigación, la validez de contenido fue evaluada por un panel de cinco expertos en psicología educativa, quienes calificaron la relevancia y claridad de los ítems, obteniéndose un V de Aiken global de 0.94. Esto sugiere una validez de contenido excelente para el contexto local.
Confiabilidad	Original. El coeficiente Alfa de Cronbach reportado por Zaldívar (2010) en la validación original fue de 0.88, indicando una alta fiabilidad del instrumento para medir el pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Adaptación Peruana. EL estudio realizado en población escolar peruana, Cirilo & Hinostroza

(2019), reporta el coeficiente Alfa de Cronbach de 0.76 lo que confirma una adecuada consistencia interna del cuestionario en adolescentes peruanos.

Ajuste. En esta investigación, el Alfa de Cronbach obtenido para la muestra local fue de 0.84, lo que indica una excelente fiabilidad del instrumento para la medición del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria.

Nota. La tabla presenta las características del instrumento de pensamiento crítico que respaldan su aplicabilidad.

Ajuste de la prueba a la población investigada

- Validez de constructo o contenido

Para garantizar que un instrumento de evaluación mida efectivamente el constructo que se propone evaluar, es fundamental establecer su validez de contenido. Una de las técnicas comúnmente empleadas para este fin es el análisis mediante juicio de expertos. Esta estrategia consiste en solicitar la valoración de especialistas en el área temática correspondiente, quienes, con base en su experiencia y conocimiento, examinan cada uno de los ítems del instrumento en términos de su pertinencia, claridad y coherencia con los objetivos de la medición.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el juicio de expertos es una técnica cualitativa de validación que permite obtener información sobre la calidad del contenido de un instrumento a través de la evaluación sistemática de profesionales capacitados. Este proceso busca determinar si los ítems que componen una prueba representan adecuadamente el dominio del contenido que se desea medir, asegurando así que el instrumento posea validez conceptual y sea coherente con los fundamentos teóricos que lo sustentan (p. 288).

Los resultados fueron analizados mediante el coeficiente V de Aiken, técnica estadística que estima el grado de acuerdo entre evaluadores. El coeficiente general fue de 0.94, lo que refleja una validez de contenido excelente, evidenciando un elevado nivel de consenso entre los expertos en torno a la claridad, pertinencia y relevancia de los ítems.

En cuanto a las dimensiones específicas, se obtuvieron los siguientes resultados: “Reconocimiento de asunciones” alcanzó un valor de 0.93; “Interpretaciones” obtuvo 0.95 y “Evaluación de argumentos” evidenció un valor de 0.95, lo cual respalda la adecuación de los ítems en cada dimensión evaluada.

- *Confiabilidad por alfa de Cronbach*

En relación con la consistencia interna del instrumento, el coeficiente Alfa de Cronbach alcanzó un valor de 0.84, lo cual representa una fiabilidad adecuada. Este resultado sugiere que los ítems guardan una coherencia interna sólida, permitiendo medir de forma estable y precisa el constructo propuesto, siendo calificado como confiable y apropiada para su utilización en investigaciones psicológicas que demanden precisión en la medición de dicha variable.

Tabla 10

Alfa de Cronbach del cuestionario de pensamiento crítico

Estadística de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
, 84	20

Nota. La siguiente tabla presenta los valores del coeficiente alfa de Cronbach obtenidos para el instrumento, lo cual permite evaluar su fiabilidad interna.

Escala de ideación suicida (SSI), adaptada por Bobadilla (2004)

Tabla 11

Ficha técnica del instrumento de ideación suicida

Ficha técnica	
Nombre del instrumento	Escala de ideación suicida
Nombre original	Scale for suicide ideation – SSI
Autor	A. Beck, M. Kovacs y A. Weissman
Año	1979
Adaptación	Bobadilla, Cavero, Estela y Vélez
Año de Adaptación	2004
Administración	Individual y colectiva
Edad	Adolescentes de 13 a 18 años
Duración	5 a 10 minutos
Tipo de escala	Dicotómica.
Objetivo	El siguiente instrumento tiene como finalidad evaluar la intensidad de la ideación suicida.
Ítems	El cuestionario cuenta con 18 ítems, dividido en cuatro partes, cada dimensión representa el tema materia de investigación.
Dimensiones	Actitud hacia la vida/muerte, pensamientos o deseos suicidas, proyecto de intento de suicidio, desesperanza.
Puntuación	La puntuación total se obtiene sumando los valores de las frases seleccionadas, que van de 1 punto (No) – 2 puntos (Si).
Baremo	Rangos Bajo: 18 a 22 Medio: 23 a 29 Alto: 30 a 36

Validez	Original. La Escala de Ideación Suicida de Beck (SSI) fue validada originalmente en población clínica y no clínica, mostrando una adecuada validez de constructo y convergente. El análisis factorial confirmó una estructura coherente, y la escala mostró correlaciones significativas con otras medidas de depresión y desesperanza (Beck et al., 1979) con un valor excelente. Adaptación Peruana. Bobadilla et al. (2004) realizaron la adaptación y validación en población peruana, empleando juicio de expertos para la validez de contenido y análisis factorial para la validez de constructo. El coeficiente V de Aiken para la validez de contenido fue superior a 0.80, lo que indica alta concordancia entre evaluadores. El análisis factorial confirmó la estructura de la escala en adolescentes peruanos, respaldando su validez en este contexto (Bobadilla et al., 2004). Ajuste. En la presente investigación, la validez de contenido fue evaluada por cinco expertos en psicología clínica y educativa, quienes calificaron la relevancia y claridad de los ítems, obteniendo un V de Aiken global de 0.94. Este resultado indica una excelente validez de contenido para la muestra local.
Confiabilidad	Original. El coeficiente Alfa de Cronbach reportado por Beck et al. (1979) fue de 0.89 en población clínica, lo que indica una excelente consistencia interna. La confiabilidad test-retest también fue adecuada, con coeficientes superiores a 0.83. Adaptación Peruana. En la adaptación de Bobadilla et al. (2004), el Alfa de Cronbach fue de 0.87 en adolescentes peruanos, confirmando una alta consistencia interna. Diversos estudios peruanos

posteriores han reportado valores entre 0.85 y 0.90 en muestras escolares y universitarias (Valencia, 2019; Cereceda, 2022).

Ajuste. En esta investigación, el Alfa de Cronbach obtenido para la muestra local fue de 0.91, lo que sugiere una excelente fiabilidad del instrumento para medir ideación suicida en adolescentes. Los análisis de consistencia por subgrupos también arrojaron valores superiores a 0.88, confirmando la robustez del instrumento en el contexto evaluado.

Nota. En la tabla se detallan los elementos del instrumento de ideación suicida que justifican su uso dentro del contexto de la investigación.

Ajuste de la prueba a la población investigada

- Validez de constructo o contenido

En el presente estudio, la validez de contenido del instrumento fue determinada mediante la aplicación del juicio de expertos, una técnica cualitativa ampliamente utilizada en procesos de validación psicométrica. Para este fin, se contó con la participación de cinco especialistas, quienes evaluaron la escala en función de tres criterios fundamentales: la claridad de los ítems, su relevancia teórica y la pertinencia dentro del marco conceptual del constructo evaluado.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el juicio de expertos es una técnica cualitativa de validación que permite obtener información sobre la calidad del contenido de un instrumento a través de la evaluación sistemática de profesionales capacitados. Este proceso busca determinar si los ítems que componen una prueba representan adecuadamente el dominio del contenido que se desea medir, asegurando así que el instrumento posea validez conceptual y sea coherente con los fundamentos teóricos que lo sustentan (p. 288).

La valoración se llevó a cabo a través de una escala, donde se asignaban puntuaciones de 0 o 1 según el nivel de conformidad con cada criterio, los cuales fueron pertinencia, claridad y relevancia. Posteriormente, los datos obtenidos fueron sometidos al análisis estadístico mediante el cálculo del coeficiente V de Aiken, el cual permite cuantificar el grado de acuerdo entre los expertos sobre la validez del contenido.

El resultado global arrojó un valor de **0.94**, lo que refleja una excelente validez de contenido, evidenciando un alto grado de acuerdo entre los expertos sobre la claridad, pertinencia y relevancia de los ítems del instrumento. Esto confirma que la el ajuste de la escala está adecuadamente diseñada para medir el constructo propuesto.

De manera específica, la dimensión Actitud hacia la vida y la muerte obtuvo un valor de 0.93, Pensamiento o deseos suicidas con un valor 0.93, proyecto de intento suicida con una puntuación de 0.95 y la dimensión de desesperanza con un valor de 0,93, los cuales indican un consenso sólido entre los expertos respecto a la adecuación y relevancia de los ítems en las dimensiones.

- ***Confiabilidad por alfa de Cronbach***

El análisis de la fiabilidad del instrumento, realizado mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, arrojó un valor de **0.91**, lo cual indica un nivel de consistencia interna muy alto. Este resultado sugiere que los ítems del cuestionario están estrechamente relacionados entre sí y miden de forma coherente el constructo planteado. Por lo que se concluye que el instrumento es altamente confiable y adecuado para su uso en investigaciones que requieren mediciones precisas y consistentes.

Tabla 12

Alfa de Cronbach de la escala de ideación suicida

Estadística de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,91	18

Nota. En la tabla se muestran los índices de consistencia interna de la escala de ideación suicida utilizada en esta investigación.

4.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Una vez culminado el proceso de recolección de datos, se procedió a su organización inicial mediante una matriz diseñada en Microsoft Excel, en la cual se registraron de forma ordenada las respuestas proporcionadas por los participantes. En esta matriz, se realizó la codificación de las variables de estudio, estructurándolas conforme a sus dimensiones e indicadores correspondientes, lo que facilitó la sistematización de la información.

Posteriormente, los datos fueron exportados e ingresados al software IBM SPSS Statistics, versión 27, con el objetivo de ejecutar los análisis estadísticos pertinentes. En primera instancia, se llevó a cabo un análisis descriptivo de ambas variables principales pensamiento crítico e ideación suicida, utilizando medidas de tendencia central (media) y de dispersión (desviación estándar), además de tablas de frecuencias absolutas y relativas, con el fin de caracterizar las respuestas obtenidas en cada dimensión del instrumento.

Para examinar los supuestos de normalidad en la distribución de los datos, se aplicó la prueba de Kolmogórov-Smirnov, debido a que la muestra analizada superaba los 50 participantes, lo cual la convierte en una herramienta estadística adecuada para

dicho propósito. Los resultados de esta prueba permitieron establecer si las variables seguían una distribución normal o si era necesario recurrir a estadísticos no paramétricos.

En virtud de los resultados obtenidos en las pruebas de normalidad, se optó por emplear el coeficiente de correlación de Rho de Spearman para determinar el grado de asociación entre las variables principales del estudio. Esta prueba no paramétrica fue seleccionada por su idoneidad en contextos donde los datos no presentan una distribución normal, permitiendo así identificar correlaciones significativas entre el nivel de pensamiento crítico de los participantes y su grado de ideación suicida. Este procedimiento metodológico permitió garantizar un análisis riguroso y estadísticamente sólido, respaldando la validez de las conclusiones derivadas del estudio.

4.6 Matriz de consistencia

Tabla 13

Pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variables	Metodología
P.G ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?	O.G Determinar cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024	Ha. Existe relación entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024 Ho. No Existe relación entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024	Variable 1 Pensamiento crítico Dimensiones: - Reconocimiento de asunciones - Interpretación - Evaluación de argumentos Variable 2 Ideación suicida Dimensiones: - Actitud hacia la vida / muerte - Pensamientos/ deseos suicidas - Proyecto de intento suicida - Desesperanza	Enfoque Cuantitativo Tipo Básico Alcance Descriptivo correlacional Diseño No experimental de corte transversal Población 522 estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024. Muestra 222 estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado
Problema Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas		
P.E.1 ¿Cuáles son los niveles de pensamiento crítico en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?	O.E.1 Describir cuales son los niveles de pensamiento crítico en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024	H.E.1 Existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida / muerte de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024		
P.E.2 ¿Cuáles son los niveles de ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?	O.E.2 Describir cuales son los niveles de ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024	H.E.2 Existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión pensamientos/ deseos suicidas de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la		
P.E.3 ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la	O.E.3 Establecer cuál es la relación que existe entre			

dimensión actitud hacia la vida / muerte de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

P.E.4 ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión pensamientos/ deseos suicidas de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

P.E.5 ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

P.E.6 ¿Cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024?

pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida / muerte de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

O.E.4 Establecer cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión pensamientos/ deseos suicidas de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

O.E.5 Establecer cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

O.E.6 Establecer cuál es la relación que existe entre pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

H.E.3 Existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

H.E.4 Existe relación entre pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

Corazón de Jesús”, Cusco, 2024.

Técnica

Observación

Entrevista

Test psicométricos

Instrumentos

Cuestionario del pensamiento crítico por Zaldivar (2010) adaptado por Cirilo e Hinostroza (2019).

Escala de ideación suicida de Beck adaptada por Bobadilla (2004).

Resultados

5.1 Descripción sociodemográfica

A pesar de que la descripción sociodemográfica no es un objetivo dentro de este estudio, es necesaria pues proporciona un marco de referencia que facilita la correcta interpretación de los resultados. Según Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista (2014), las características de los participantes afectan cómo se expresan las variables de estudio, por lo que incluirlas proporciona una mayor solidez en términos metodológicos y facilita la evaluación de la validez externa de los hallazgos. Por lo tanto, aunque no tiene un propósito particular, especificar datos como el sexo, la edad o rendimiento académico cumple una función contextual y analítica que mejora la comprensión de la investigación.

Tabla 14

Grado y género de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

Grado	Femenino	Masculino	N	%
Tercero	38	48	86	38.7
Cuarto	34	25	59	26.6
Quinto	41	36	77	34.7
Total	113	109	222	100

En la tabla 14 se detalla que la muestra de investigación está integrada por 222 alumnos del VII ciclo de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús. Se describe que la mayor parte de estudiantes son pertenecientes al tercer grado de secundaria con

38.7%, siendo el número de mujeres 38 y el número de varones 48. Por otro lado, una menor proporción de estudiantes corresponde a los grados quinto y cuarto, con un 34.7% está conformado por 41 mujeres y 36 varones, además de un 26.6% de 34 mujeres y 25 varones, respectivamente.

Tabla 15

Edad de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa "Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024

Edad	N	%
13	15	6.8
14	64	28.8
15	24	15.3
16	49	22.1
17	52	23.4
18	8	3.6
Total	222	100

En la tabla 15, se detalla la edad de los estudiantes de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”. Se describe que la mayor parte de estudiantes son pertenecientes al grupo de 14 años de edad (28.8%), seguido por los de 17 años (23.4%) y 16 años (22.1%). En menor proporción se encuentran los estudiantes de 13 años (6.8%) y 18 años (3.6%). Estos datos reflejan que la mayoría de alumnos se encuentra en un rango de edad típico de la secundaria media y alta, lo cual es coherente con el ciclo educativo analizado.

Tabla 16

Distrito de procedencia de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024

Distrito	N	%
Santiago	84	37.9
Wanchaq	39	17.6
San Sebastián	47	21.1
San Jerónimo	3	1.4
Cusco	49	22.0
Total	222	100

En la tabla 16, se observa que la mayoría de estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús” proviene del distrito de Santiago (37.9%), seguido por San Sebastián (21.1%) y Wanchaq (17.6%). Un grupo importante (22.0%) pertenece al distrito de Cusco, lo cual indica una diversidad geográfica en la procedencia de los estudiantes. Por otro lado, el distrito de San Jerónimo presenta una representación menor con apenas el 1.4%. Estos resultados sugieren que la institución educativa tiene mayor influencia en distritos cercanos como Santiago, pero también acoge estudiantes de distintas zonas del área metropolitana de Cusco.

Tabla 17

Tipos de familia de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024.

Tipos de Familia	N	%
Nuclear	60	27.0
Monoparental	67	30.2
Extensa	47	21.2
Disfuncional	48	21.6
Total	222	100

En la tabla 17, se observa el tipo de familia a las que corresponde la muestra estudiada. Siendo el mayor porcentaje de ellos, un 30.2%, el cual proviene de familias monoparentales, representando un total de 67 estudiantes. Le siguen pertenecientes a familias nucleares, quienes constituyen el 27.0% de la muestra, es decir, 60 estudiantes. Por otro lado, un 21.6% de los encuestados proviene de familias disfuncionales, lo que equivale a 48 alumnos, mientras que el menor porcentaje corresponde a familias extensas, con un 21.2% del total, equivalente a 47 estudiantes. Este resultado evidencia una diversidad en la composición familiar, destacándose la prevalencia de estructuras no tradicionales, lo cual podría influir en las dinámicas afectivas y conductuales de los adolescentes.

Tabla 18

Situación económica de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024

Situación económica	N	%
Sin dificultades	29	13.1
Algunas dificultades	150	67.6
Muchas dificultades	43	19.4
Total	222	100

En la table 18, se muestra que la mayoría de los estudiantes, correspondiente al 67.6% de la muestra (150 alumnos), manifiesta tener algunas dificultades. En segundo lugar, un 19.4% de los encuestados, es decir, 43 estudiantes, reporta muchas dificultades en el contexto económico. Finalmente, una menor proporción, equivalente al 13.1% (29 estudiantes), señala que no presenta dificultades de este tipo. Estos datos sugieren que una gran parte del alumnado enfrenta problemáticas relacionadas con limitaciones económicas, que condicionan la dinámica del hogar y la calidad de vida del adolescente.

Tabla 19

Rendimiento Académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa

“Sagrado Corazón de Jesús, Cusco, 2024

Rendimiento Académico	N	%
Bueno	47	21.2
Regular	147	66.2
Malo	28	12.6
Total	222	100

En la tabla 19 se evidencia que la mayoría de estudiantes del VII ciclo presenta un rendimiento académico regular 66.2%, seguido de un 21.2% que muestra un rendimiento bueno. En menor proporción, el 12.6% de los estudiantes presenta un rendimiento malo. Estos datos indican que, si bien la mayoría de los estudiantes logra cumplir con los requerimientos académicos mínimos, existe una importante oportunidad de mejora para elevar los niveles de desempeño hacia estándares más altos. Asimismo, se debe prestar atención al grupo con bajo rendimiento, ya que representa más de una décima parte de la población estudiantil y puede estar en riesgo académico.

5.2 Estadística descriptiva aplicada a estudio

5.2.1 Estadística descriptiva de la variable pensamiento crítico

Tabla 20

Nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa

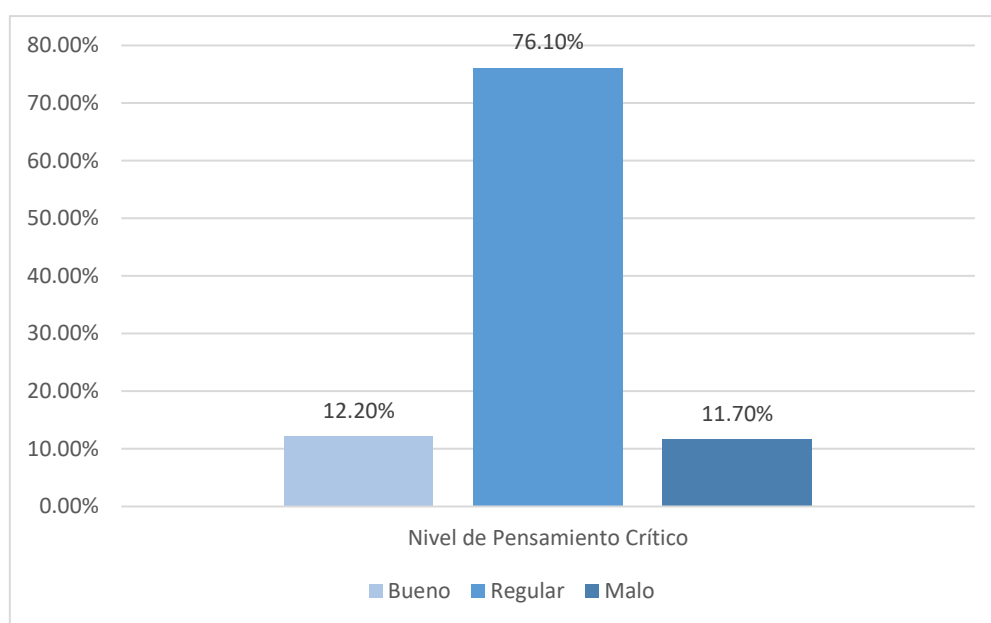
“Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

Nivel	F	%
Bueno	27	12.2
Regular	169	76.1
Malo	26	11.7

Total	222	100
--------------	------------	------------

Figura 4

Nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024



En la tabla 20 y figura 4 se muestra que 76.1% (169) de estudiantes del VII ciclo de la de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús” , se encuentra en el nivel regular de pensamiento crítico, indicando que poseen habilidades críticas moderadas pero con margen de mejora. Un 12,2% (27) de los evaluados se ubica en el nivel bueno, demostrando un pensamiento crítico bien desarrollado. Por otro lado, solo un 11.7% (26) de los participantes alcanzó el nivel malo, lo que evidencia limitaciones significativas en el desarrollo de estas habilidades, siendo un área prioritaria para intervenciones formativas. Estos datos sugieren que la percepción general del nivel de Pensamineto crítico en esta muestra tiende a concentrarse mayormente en la categoría intermedia, con una menor proporción de evaluaciones extremas, tanto negativas como positivas.

5.2.2 Estadística descriptiva de la variable ideación suicida

Tabla 21

Nivel de ideación suicida de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa

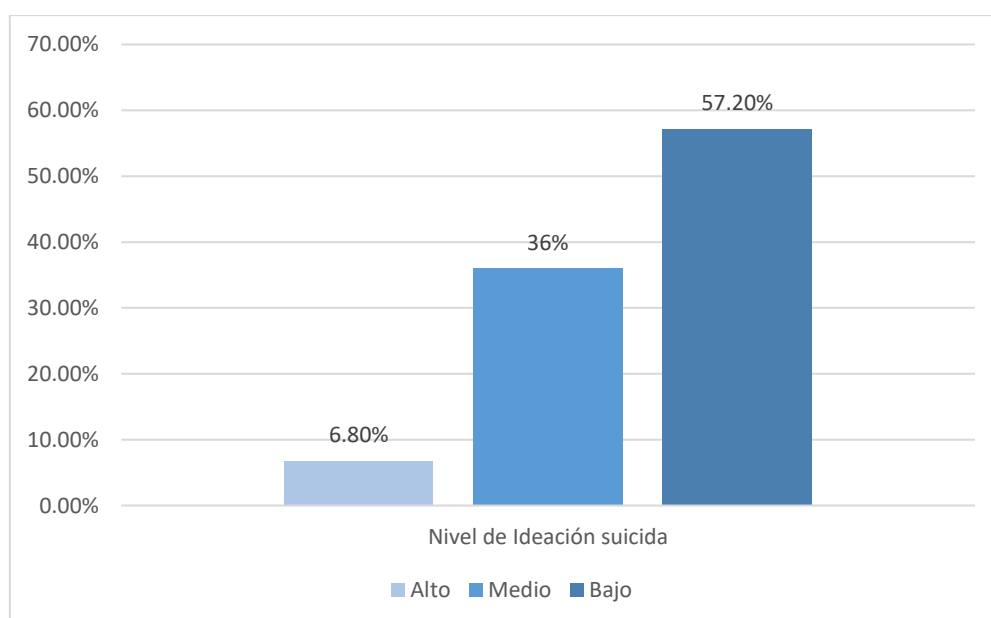
“Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

Nivel	F	%
Alto	15	6.8
Medio	80	36.0
Bajo	127	57.2
Total	222	100

Figura 5

Nivel de ideación suicida de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa

“Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024



En la tabla 21 y figura 4 se revela que el 57.2% (127) de estudiantes del VII ciclo de la de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, se encuentra en un nivel bajo de Ideación suicida, reflejando una menor incidencia de ideación suicida, lo cual es

alentador pero requiere seguimiento para prevenir un posible aumento. Un 36% (80) que se ubica en un nivel medio, lo que indica la presencia de pensamientos suicidas ocasionales o moderados, que podrían estar asociados a situaciones de estrés o vulnerabilidad emocional. Sin embargo, un 6.8% (15) de los participantes reporta un nivel alto de ideación suicida, lo que representa un grupo de alto riesgo que demanda atención psicológica inmediata y prioritaria. Estos hallazgos subrayan la importancia de implementar estrategias de intervención y prevención, especialmente para los niveles medio y alto, con el fin de mitigar el riesgo y fomentar el bienestar emocional de la población educativa evaluada.

5.3 Estadística inferencial aplicada a estudio

En la estadística inferencial, la prueba de hipótesis es un procedimiento fundamental que permite evaluar afirmaciones sobre una población basándose en datos muestrales. Según García et al. (2022), este enfoque se basa en establecer hipótesis nulas (H_0) y alternativas (H_a) y utilizar técnicas estadísticas para determinar si se debe rechazar H_0 en favor de H_a . El análisis se fundamenta en la probabilidad de obtener los resultados observados bajo la suposición de que H_0 es verdadera. Además, se destaca que el valor p es un componente central en la toma de decisiones dentro de las pruebas de hipótesis. Como explica un estudio de la Universidad Politécnica de Cataluña, el valor p representa la probabilidad de observar un estadístico tan extremo como el calculado, dado que H_0 es verdadera. Un valor p pequeño, generalmente menor a 0.05, se interpreta como evidencia estadísticamente significativa para rechazar H_0 (UPC, 2023).

Para esta investigación se utilizó la prueba no paramétrica de Kolmogorov-Smirnov (K-S) la cual es ampliamente reconocida como una herramienta para evaluar el ajuste de una distribución de datos a una distribución teórica esperada.

Según Hernández- Sampieri et al. (2019), esta prueba se basa en la comparación de las distribuciones acumulativas empírica y teórica, midiendo la mayor diferencia absoluta entre ambas para determinar si la discrepancia es estadísticamente significativa. Este método es útil cuando los supuestos de normalidad no pueden garantizarse, proporcionando un análisis robusto en diversas aplicaciones.

Tabla 22

Prueba de normalidad

<i>Kolmogorov-Smirnov</i>			
	Estadístico	Gl	P
Pensamiento crítico	,084	222	,001
Ideación suicida	,182	222	,000
a. Corrección de significación de Lilliefors			

En la tabla 22 se describe la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov, de acuerdo con el análisis del SPSS 27 se obtuvo ($n > 50$) aplicada a las variables pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024. Se establece que en la variable pensamiento crítico, el estadístico es 0.084 y el valor de significación es 0.001, registrándose un valor $p = 0.000 < 0.05$, este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto, los datos no presentan normalidad. De manera similar, para la variable ideación suicida, con un estadístico de 0.182 y un valor de significación (p) igual a 0, en el cual se rechaza la hipótesis nula, indicando que la distribución de los datos para esta variable también muestra una desviación significativa de la normalidad. En función de los resultados obtenidos respectivamente, se decide utilizar la prueba no paramétrica Rho de Spearman para analizar las relaciones propuestas en las hipótesis del estudio.

La correlación de Rho de Spearman es un coeficiente no paramétrico utilizado para medir la asociación entre dos variables ordinales o continuas que no cumplen con los supuestos de normalidad. Este coeficiente evalúa la relación monotónica entre las variables, clasificando sus valores en rangos y determinando la consistencia de su ordenamiento (Pallant, 2021).

5.4 Prueba de hipótesis general

5.4.1 Relación entre las variables pensamiento crítico e ideación suicida

Tabla 23

Correlación entre pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

		Pensamiento crítico	
Rho de Spearman	Ideación suicida	Coeficiente de correlación	-,193**
		Sig. (bilateral)	,004
		N	222

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 23 se observa un coeficiente de correlación de $\rho = -0.193$ entre el pensamiento crítico y la ideación suicida, con un valor de significancia bilateral de $p = 0.004$. Este resultado indica una correlación negativa débil y estadísticamente significativa, lo que sugiere que, a mayor nivel de pensamiento crítico, menor tendencia a la ideación suicida. A pesar de que la fuerza de la asociación es baja, el resultado sugiere que la relación observada no se debe al azar y posee relevancia dentro del contexto del estudio.

5.5 Prueba de hipótesis específicas

5.5.1 Relación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida y la muerte de la variable ideación suicida

Tabla 24

Correlación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión actitud hacia la vida y la muerte de la variable ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

		Pensamiento crítico	
Rho de Spearman	Actitud hacia la vida y la muerte	Coeficiente de correlación	-,127
		Sig. (bilateral)	,060
		N	222

En la tabla 24, en cuanto a la relación entre el pensamiento crítico y la actitud hacia la vida y la muerte, se obtuvo un coeficiente de correlación de $\rho = -0.127$, con un valor de significancia bilateral de $p = 0.060$, lo cual sugiere que existe una correlación negativa débil, la cual no alcanzó un nivel de significancia estadística, por lo que no se puede afirmar con evidencia suficiente la existencia de una relación significativa entre ambas variables en la muestra analizada.

5.5.2 Relación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión pensamientos o deseos suicidas de la variable ideación suicida

Tabla 25

Correlación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión pensamientos o deseos suicidas de la variable ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

		Pensamiento crítico	
Rho de Spearman	Pensamientos o deseos suicidas	Coeficiente de correlación	-,175**
		Sig. (bilateral)	,009
		N	222

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 25 muestra que la relación entre el pensamiento crítico y la dimensión pensamientos o deseos suicidas de la variable ideación suicida presenta un coeficiente de correlación de $\rho = -0.175$, con un valor de significancia bilateral de $p = 0.009$. Este resultado indica una correlación negativa débil y estadísticamente significativa, dado que el valor de p es menor a 0.01. En este sentido, se observa que, a mayores niveles de pensamiento crítico, tiende a disminuir la presencia de pensamientos o deseos suicidas. Aunque la magnitud de la relación no es elevada, la significancia estadística sugiere que dicha asociación es poco probable que se haya producido por azar.

5.5.3 Relación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la variable ideación suicida

Tabla 26

Correlación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la variable ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

		Pensamiento crítico	
Rho de Spearman	Proyecto de intento suicida	Coeficiente de correlación	-,091
		Sig. (bilateral)	,177
		N	222

En la tabla 26, se observa un coeficiente de correlación de Spearman de $\rho = -0.091$ entre el pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida, con un valor de significancia bilateral de $p = 0.177$. Este resultado representa una correlación negativa muy débil y estadísticamente no significativa, lo que sugiere que, a mayor nivel de pensamiento crítico, la tendencia hacia un proyecto de intento suicida podría disminuir ligeramente; sin embargo, esta relación es mínima y no se cuenta con evidencia suficiente para establecer una asociación significativa entre ambas variables.

5.5.4 Relación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la variable ideación suicida

Tabla 27

Correlación entre la variable pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la variable ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024

		Pensamiento crítico	
Rho de Spearman	Desesperanza	Coefficiente de correlación	-,175**
		Sig. (bilateral)	,009
		N	222

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 27, se presenta el análisis de correlación entre el pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la ideación suicida. Se obtuvo un coeficiente de Spearman de $\rho = -0.175$, con un valor de significancia bilateral de $p = 0.009$. Este resultado evidencia una correlación negativa débil y estadísticamente significativa al nivel de 0.01, lo cual indica que, a medida que se incrementa el pensamiento crítico, tienden a disminuir los niveles de desesperanza en los participantes. Dado que la asociación es estadísticamente significativa ($p < 0.01$), se puede afirmar que existe una consistencia entre ambas variables en la población estudiada.

Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre pensamiento crítico e ideación suicida en los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024. Los resultados indicaron que existe una correlación negativa débil entre ambas variables (-0,193), estadísticamente significativa ($p = 0,004$), lo que sugiere que, a mayores niveles de pensamiento crítico, menor es la tendencia a presentar ideación suicida, y viceversa. Del mismo modo, resulta relevante destacar la carencia de estudios previos que integren ambas variables, especialmente en nuestro contexto.

La comprensión de este hallazgo se aborda desde el marco teórico propuesto por Beck, Schuyler y Herman (1974), quienes definen la ideación suicida como una constelación de pensamientos, deseos y planes dirigidos hacia el suicidio. De acuerdo con esta definición, los adolescentes que presentan ideación suicida tienden a experimentar patrones de pensamiento distorsionados, los cuales pueden intensificarse en situaciones de alta vulnerabilidad emocional, como ocurre en la adolescencia.

En este contexto, diversas investigaciones han señalado que el pensamiento crítico juega un rol clave en la toma de decisiones, el manejo emocional y la interpretación realista de las situaciones (Facione, 2011; Paul & Elder, 2014). En este sentido, Beck et al. (1979) y Joiner et al. (2005) argumentan que el pensamiento crítico permite a los individuos realizar una evaluación racional de las situaciones adversas, lo cual favorece la autorregulación emocional y reduce la prevalencia de pensamientos automáticos negativos, como aquellos vinculados a la ideación suicida.

Los resultados obtenidos en este estudio concuerdan con estos planteamientos teóricos, sugiriendo que los adolescentes que desarrollan un pensamiento crítico más fuerte tienden a presentar menor ideación suicida. Este hallazgo subraya la importancia

del pensamiento crítico no solo como una habilidad cognitiva, sino también como un factor protector frente a conductas de riesgo. En particular, se destaca su potencial para ayudar a los adolescentes a gestionar mejor sus emociones y a modificar sus interpretaciones cognitivas de las situaciones adversas, lo cual puede disminuir la probabilidad de que desarrollen pensamientos suicidas o que estos puedan ser reestructurados eficazmente.

Desde una perspectiva teórica más amplia, Ennis (1990) define el pensamiento crítico como un proceso reflexivo y razonado orientado a decidir qué creer o hacer. Esta conceptualización es coherente con los resultados del estudio, ya que reafirma que los adolescentes que desarrollan un pensamiento crítico son capaces de evaluar de manera más objetiva sus experiencias y emociones, lo que les permite disminuir la probabilidad de adoptar creencias distorsionadas o desesperanzadoras. Al incorporar una mayor capacidad de reflexión, los adolescentes con habilidades críticas podrían ser más efectivos en el afrontamiento de situaciones adversas, protegiéndose de la ideación suicida.

De manera complementaria, Lipman (2003) destaca que el pensamiento crítico es un proceso responsable y reflexivo que se basa en la autocorrección y la sensibilidad al contexto. En este sentido, los adolescentes que cultivan un pensamiento crítico robusto no solo pueden evaluar más acertadamente sus pensamientos y emociones, sino que también son capaces de ajustar sus respuestas frente a eventos estresantes o complejos. La capacidad de autorrectificación cognitiva, junto con la atención al contexto situacional, se presenta como un factor clave para reducir la vulnerabilidad a la ideación suicida, ya que permite a los adolescentes reformular pensamientos irracionales y adaptarse de manera más saludable a las circunstancias difíciles.

Un estudio relevante es el de Soncco y Huamani (2023), quienes encontraron una relación positiva significativa entre el pensamiento crítico y las habilidades sociales. Este

hallazgo refuerza la premisa de que el pensamiento crítico favorece la capacidad de los individuos para gestionar sus emociones y tomar decisiones más equilibradas frente a situaciones adversas. De acuerdo con estos autores, el pensamiento crítico no solo permite una mayor reflexión sobre los eventos, sino que también facilita la construcción de respuestas más eficaces ante la complejidad emocional y social, lo que es crucial en contextos de alta vulnerabilidad.

De manera similar, el estudio de Cirilo e Hinostroza (2019) corrobora la existencia de una correlación moderada entre el pensamiento crítico y el desarrollo psicosocial. Este vínculo sugiere que la ausencia de habilidades críticas puede tener repercusiones negativas en la capacidad de los individuos para expresar sus pensamientos, opiniones y sentimientos de manera efectiva. Según los autores, los individuos que carecen de estas habilidades son más propensos a experimentar dificultades en su vida adulta, particularmente en lo relacionado con la capacidad de análisis y el manejo adecuado de la información. Este hallazgo subraya la importancia del pensamiento crítico no solo como un recurso cognitivo, sino también como un facilitador del desarrollo personal y emocional.

Por otro lado, los resultados de la investigación de Alvarado (2020) indicaron una relación directa de grado medio entre la ideación suicida y la regulación emocional. Esta relación sugiere que los adolescentes con dificultades para ajustarse emocionalmente son más propensos a desarrollar pensamientos suicidas, ya que la incapacidad para manejar adecuadamente las emociones puede llevar a una creciente insatisfacción con la vida. Los adolescentes que no logran regular sus emociones de manera efectiva tienden a experimentar un mayor estrés emocional, lo que puede aumentar la probabilidad de ideación suicida. En este sentido, el pensamiento crítico se presenta como una herramienta útil y hasta imprescindible para la autorregulación emocional, ya que facilita

la evaluación y reestructuración de los pensamientos negativos, promoviendo así un enfoque más equilibrado hacia las dificultades emocionales.

En relación con el primer problema y objetivo específico del estudio el cual consistió en identificar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024. Los resultados revelaron que el 76.1 % (169) de los participantes se ubica en un nivel regular de pensamiento crítico, lo que indica que, si bien han desarrollado habilidades de análisis, evaluación y argumentación, estas aún no alcanzan un nivel óptimo que favorezca un razonamiento complejo y reflexivo en distintos contextos académicos y cotidianos.

Los hallazgos obtenidos se articulan con la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1972), quien sostiene que el pensamiento crítico comienza a consolidarse durante la etapa de operaciones formales, iniciada aproximadamente a los 11 o 12 años. Así también, desde el ámbito educativo, la metodología empleada en el proceso de enseñanza-aprendizaje cumple un rol decisivo en la estimulación del pensamiento crítico. Diversos estudios han señalado que enfoques tradicionales, centrados en la memorización y la transmisión unidireccional de información, restringen la capacidad del estudiante para razonar de forma autónoma, evaluar argumentos y formular juicios fundamentados (Paul & Elder, 2019). Por ende, la escasa incorporación de estrategias pedagógicas orientadas al debate, la resolución de problemas y el aprendizaje activo podría explicar los niveles observados en esta investigación. En el contexto actual, el acceso constante a contenidos digitales sin una adecuada orientación para su análisis crítico propicia un consumo pasivo de la información, lo cual puede limitar la capacidad de reflexión y discernimiento (Facione, 2015). Asimismo, el contexto familiar y social resulta determinante en la medida en que modela la forma en que los adolescentes enfrentan ideas, argumentan y desarrollan su pensamiento autónomo. Finalmente, en el nivel cognitivo, es importante

reconocer que no todos los adolescentes alcanzan el estadio formal con el mismo ritmo ni con igual profundidad (Piaget, 1972).

Adicionalmente, en convergencia con los hallazgos obtenidos, la investigación de Fuentes (2019) realizado en la Universidad Privada de Los Andes, donde el 55 % de los estudiantes también presentó un nivel regular de pensamiento crítico. De forma similar, Soncco y Huamani (2023) identificaron que el 89 % de su muestra que alcanzó el mismo nivel. Se infiere que, si bien los estudiantes poseen habilidades básicas para analizar y reflexionar sobre la información, aún existen limitaciones en la profundización y aplicación crítica de sus pensamientos.

A diferencia del estudio realizado por Cirilo e Hinostroza (2019) que determinó que el 76.7 % de los adolescentes evaluados presentaron un nivel malo de pensamiento crítico. La explicación para esta diferencia radica en los factores educativos y socioculturales. La institución evaluada en el estudio de este autor es de gestión privada, lo que podría indicar un enfoque educativo distinto o menor exposición a estrategias que fomenten el pensamiento crítico. Puesto que tal como lo definen los autores, el desarrollo del pensamiento crítico depende de variables contextuales.

Respecto del segundo problema y objetivo específico, el cual buscó identificar el nivel de ideación suicida en los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco, 2024, los resultados obtenidos revelaron que el 57.2 % de los participantes presentaron un nivel bajo de ideación suicida, el 36 % se ubicó en un nivel medio y el 6.8 % en un nivel alto. Si bien la mayoría de los estudiantes no evidenció una ideación suicida clínicamente preocupante, debe destacarse que un 42.8 % manifestó niveles que van de moderados a elevados, lo que representa un indicio importante de riesgo psicosocial.

Asimismo, Joiner et al. (2005) destacan que uno de los elementos que caracterizan a la ideación suicida es su carácter silencioso y subestimado, donde las señales de alerta pueden pasar desapercibidas incluso para los propios individuos. Esto se alinea con lo planteado por Beck et al. (1979), quienes señalan que los pensamientos suicidas muchas veces son ocultos y están mediados por esquemas cognitivos negativos que no siempre son expresados verbalmente, especialmente cuando el entorno no proporciona un espacio seguro de expresión. El nivel medio, en este marco teórico, no necesariamente indica un riesgo inminente, pero sí la presencia frecuente de pensamientos negativos acompañados de malestar psicológico, lo cual podría evolucionar hacia un estado crítico si no se aborda oportunamente. Asimismo, el 6.8 % de estudiantes que reportaron un nivel alto de ideación suicida constituye un hallazgo clínicamente relevante, al evidenciar una condición de riesgo agudo que, desde la perspectiva de Beck, podría asociarse con la activación de esquemas cognitivos disfuncionales en torno a la autoimagen, el entorno y las expectativas futuras. Estas distorsiones cognitivas suelen generar una percepción de desesperanza, inutilidad e incapacidad para resolver conflictos, factores que incrementan significativamente la probabilidad de conductas suicidas.

En consonancia con estos resultados, Sarabia (2023), en un estudio realizado en Santiago, Cusco, con una muestra de 478 estudiantes de secundaria, identificó que el 53.8 % presentaba un nivel bajo de ideación suicida. Esta similitud sugiere que, en contextos educativos con características estructurales comparables, la mayoría de los adolescentes no experimenta ideaciones suicidas de alta intensidad. No obstante, esta tendencia podría estar determinada por la presencia de factores protectores como el respaldo familiar, el acompañamiento docente, el acceso a redes de apoyo y el desarrollo de estrategias de afrontamiento emocional.

En relación con el tercer objetivo y problema específico, se identificó una correlación de -0.127 entre el pensamiento crítico y la actitud hacia la vida y la muerte, sin significancia estadística ($p = 0.060$). Este resultado sugiere que, si bien existe una correlación negativa débil, no puede afirmarse que haya una relación estadísticamente significativa entre ambas variables en la muestra evaluada. Se esperaría que habilidades cognitivas superiores, como el pensamiento crítico, influyeran positivamente en la construcción de una actitud más reflexiva y esperanzadora frente a estos temas, tal como lo plantean Facione (2007) y Halpern (2006), quienes sostienen que el pensamiento crítico permite analizar con profundidad las decisiones personales, evaluar riesgos, y formular juicios que integran tanto lo lógico como lo ético. Sin embargo, la ausencia de significancia en esta investigación podría explicarse por la complejidad afectiva y existencial que caracteriza esta dimensión de la ideación suicida, la cual no se vincula directamente con el razonamiento lógico, sino con experiencias emocionales, espirituales y culturales.

Este hallazgo contrasta con estudios como el de Alvarado (2020), quien halló que la regulación emocional actuaba como variable mediadora entre el pensamiento crítico y la ideación suicida en adolescentes. Es decir, el pensamiento crítico por sí solo no influye directamente en la ideación, pero cuando se articula con habilidades emocionales, puede convertirse en un factor protector importante. Esta diferencia podría explicarse por el tipo de población, el contexto sociocultural o incluso por los instrumentos utilizados para medir ambas variables. Asimismo, es importante considerar que la actitud hacia la vida y la muerte puede estar más influenciada por factores afectivos, espirituales o culturales, que por competencias cognitivas como el pensamiento crítico.

En relación con el cuarto objetivo y problema específico el pensamiento Crítico y la dimensión pensamientos o deseos suicidas de la variable ideación suicida, se obtuvo

una correlación negativa débil y significativa ($-0,175$; $p = 0,009$), que sugiere que los estudiantes con mayores niveles de pensamiento crítico tienden a presentar una menor frecuencia de pensamientos y deseos suicidas. Desde un enfoque teórico, Halpern (2006) sostiene que el pensamiento crítico no solo implica razonar lógicamente, sino también saber cómo y cuándo aplicar dichas habilidades para resolver problemas reales de la vida cotidiana. Esto incluye analizar opciones, prever consecuencias, y buscar soluciones adaptativas, lo cual resulta clave cuando una persona enfrenta emociones intensas, pensamientos negativos o situaciones de desesperanza. En este marco, los estudiantes que desarrollan el pensamiento crítico estarían en mejores condiciones de cuestionar pensamientos automáticos suicidas, identificar distorsiones cognitivas y generar alternativas que favorezcan su bienestar psicológico. Además, Beck (1995) ya señalaba que la ideación suicida se encuentra frecuentemente mediada por esquemas negativos y pensamientos disfuncionales, los cuales distorsionan la percepción del futuro y de uno mismo. En este contexto, el pensamiento crítico puede actuar como una herramienta metacognitiva que permite interrumpir y reestructurar dichos pensamientos negativos, favoreciendo una interpretación más realista y esperanzadora de la vida.

Este resultado también se alinea con lo reportado por Salazar et al. (2019), quienes encontraron que el fortalecimiento de las habilidades para la vida –como el pensamiento crítico, la toma de decisiones y el control emocional, estaba asociado con una menor percepción de riesgos vitales en adolescentes. Así, el pensamiento crítico puede entenderse no solo como una habilidad académica, sino como un recurso psicológico que favorece la resiliencia cognitiva y emocional, especialmente frente a pensamientos de autodaño.

Respecto al quinto objetivo y problema específico, que analizó la relación entre el pensamiento crítico y la dimensión proyecto de intento suicida de la variable Ideación

Suicida, los resultados evidenciaron un coeficiente de correlación de -0.091 , con un nivel de significancia bilateral de $p = 0.177$, lo cual indica que la relación observada es negativa pero muy débil y no estadísticamente significativa. En consecuencia, no se puede afirmar que exista una asociación consistente entre estas variables en la muestra evaluada. En teoría, el pensamiento crítico, entendido como la capacidad de analizar, evaluar y cuestionar de manera racional la información (Facione, 2007; Halpern, 2006), podría funcionar como un factor protector frente a dichos patrones cognitivos disfuncionales. Sin embargo, en esta investigación, dicha capacidad cognitiva no mostró relación significativa con el desarrollo de un proyecto suicida, lo cual invita a reflexionar sobre la naturaleza y profundidad de esta dimensión. Así lo sugieren estudios como los de Joiner (2005), quien indica que el paso de la ideación al intento requiere, además del deseo de morir, una capacidad adquirida para el acto suicida, influida por factores como el dolor psicológico, la impulsividad, y la habituación al sufrimiento. Por tanto, aunque el pensamiento crítico podría tener un papel relevante en la evaluación racional de ideas autodestructivas, no sería suficiente por sí solo para inhibir el desarrollo de planes suicidas en individuos que atraviesan estados emocionales intensamente disfuncionales.

En relación al sexto objetivo específico, que analizó la relación entre el pensamiento crítico y la dimensión desesperanza de la ideación suicida, se encontró un coeficiente de correlación de -0.175 con un valor de significancia de $p = 0.009$. Este resultado indica una relación negativa débil y estadísticamente significativa, lo cual permite concluir que, a mayores niveles de pensamiento crítico, menores niveles de desesperanza en los estudiantes evaluados. Para Beck (1974), están estrechamente vinculados con el riesgo suicida. En este sentido, la desesperanza no solo es un síntoma afectivo, sino un predictor clínico significativo de ideación e intento suicida. Desde la perspectiva del pensamiento crítico, autores como Halpern (2006) y Facione (2007)

destacan que esta habilidad permite analizar la información de manera lógica, reflexiva y objetiva, promoviendo una evaluación realista de las situaciones vitales y facilitando la resolución de problemas. En este marco, el hallazgo de una relación inversa entre pensamiento crítico y desesperanza sugiere que los estudiantes que poseen una mayor capacidad para evaluar sus pensamientos, discernir entre alternativas, y proyectar posibles soluciones a sus problemas, tienden a mantener una percepción más esperanzadora del futuro, reduciendo así su vulnerabilidad a pensamientos suicidas.

Este resultado es consistente con investigaciones previas, como la de Salazar et al. (2019), quienes encontraron que las habilidades para la vida entre ellas el pensamiento crítico estaban asociadas con una menor percepción de riesgo vital en adolescentes. Asimismo, Alvarado (2020) señaló que la regulación emocional y el pensamiento reflexivo contribuían a moderar los efectos de la ideación suicida en poblaciones juveniles.

En consecuencia, se evidencia que el pensamiento crítico actúa como un factor protector frente a la ideación suicida en adolescentes, mostrando una correlación inversa y significativa entre ambas variables. Esto coincide con estudios que destacan su rol en la autorregulación emocional y la reestructuración cognitiva (Beck, 1995; Facione, 2011; Halpern, 2006).

El hallazgo de niveles regulares de pensamiento crítico en muchos estudiantes sugiere la necesidad de revisar enfoques educativos que aún limitan el pensamiento autónomo (Paul & Elder, 2019; Piaget, 1972), así como considerar la influencia del entorno familiar y social en el desarrollo de esta competencia. El 42.8 % de estudiantes con ideación suicida moderada o alta refuerza la importancia de intervenir desde un enfoque preventivo que integre la promoción del pensamiento crítico como estrategia de fortalecimiento psicológico (Salazar et al., 2019; Soncco & Huamani, 2023).

Además, las diferencias en dimensiones específicas de la ideación suicida reflejan su complejidad multifactorial, lo cual sugiere que el pensamiento crítico debe integrarse con otras habilidades como la regulación emocional y el sentido de pertenencia para aumentar su efecto protector (Joiner, 2005). En síntesis, estos hallazgos respaldan el diseño de programas educativos que promuevan el pensamiento crítico desde edades tempranas, no solo para mejorar el rendimiento académico, sino como una herramienta clave para la salud mental y la resiliencia.

Conclusiones

Primera. Se identificó una relación negativa débil pero estadísticamente significativa entre el pensamiento crítico y la ideación suicida en adolescentes, lo que respalda la hipótesis alterna planteada en el estudio.

Segunda. El nivel predominante de pensamiento crítico entre los participantes fue el regular, seguido por los niveles bueno y malo. En cuanto a la ideación suicida, el nivel más común fue el bajo, seguido por los niveles medio y alto, lo que indica un riesgo en una proporción significativa de los estudiantes.

Tercera. Con base en los resultados obtenidos, se identificó una relación negativa débil no significativa entre el pensamiento crítico y la dimensión “actitud hacia la vida y la muerte” de la ideación suicida. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula.

Cuarta. Se concluye que existe una relación negativa débil y significativa entre el pensamiento crítico y la dimensión de “pensamientos o deseos suicidas” de la ideación suicida. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Quinta. Se halló una correlación negativa muy débil y no significativa entre el pensamiento crítico y la dimensión “proyecto de intento suicida” de la ideación suicida, se acepta la hipótesis alterna.

Sexta. Se detectó una relación negativa débil y estadísticamente significativa entre el pensamiento crítico y la dimensión de "desesperanza" en la ideación suicida. Por lo tanto, se valida la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Recomendaciones

Primera. Dado que los resultados arribaron a una relación negativa débil y significativa entre las variables, a los docentes, se sugiere promover espacios de reflexión grupal supervisada donde los estudiantes puedan analizar abiertamente temas como la frustración, el fracaso, el sentido de vida y las emociones difíciles, en relación con sus propios patrones de pensamiento. Estas sesiones pueden facilitar la detección temprana de distorsiones cognitivas asociadas a la ideación suicida y, a la vez, fortalecer una mentalidad crítica, autónoma y resiliente.

Segunda. Considerando que la mayoría de estudiantes presenta un nivel regular de pensamiento crítico, al departamento de tutoría, se recomienda incorporar módulos de pensamiento crítico aplicado a la vida cotidiana, incluyendo análisis de dilemas éticos, debates guiados y ejercicios de evaluación de alternativas ante situaciones de estrés emocional. Lo que favorecerá al afrontamiento saludable de emociones complejas vinculadas al malestar psicológico.

Tercera. A partir del hallazgo de que existe una minoría que presenta un nivel alto de ideación suicida, se recomienda a los psicólogos de la institución, la implementación de estrategias de intervención temprana y prevención específica dirigidas a este grupo de riesgo, las cuales favorezcan el fortalecimiento de habilidades de afrontamiento, la regulación emocional y la resolución de problemas.

Cuarta. A los directivos de la institución, se recomienda fomentar una cultura institucional que valore la toma de decisiones fundamentada y el juicio crítico, incluso desde los niveles directivos, como parte del modelo formativo del estudiante. Asimismo, se sugiere implementar el programa de intervención propuesto por las investigadoras “Piensa luego elige”, orientado a impulsar el pensamiento crítico como factor protector frente a la ideación suicida. Recordando que un entorno escolar que estimula el análisis

reflexivo contribuye de forma indirecta a la prevención del suicidio, al construir una red de apoyo cognitiva y emocional coherente.

Quinta. A la comunidad educativa, se sugiere implementar estrategias que permitan visibilizar las problemáticas psicosociales presentes en la institución, con el propósito de generar conciencia en la población estudiantil acerca de su impacto en el bienestar emocional y la convivencia escolar. Para ello, se recomienda desarrollar espacios participativos como foros, campañas de sensibilización, jornadas de reflexión y actividades colaborativas que aborden temáticas como la salud mental, el acoso escolar, la violencia intrafamiliar, el estrés académico y la ideación suicida.

Sexta. A las autoridades del sector educativo, se propone capacitar a psicólogos escolares y docentes tutores en estrategias de evaluación y fortalecimiento del pensamiento crítico, integrándolo como una herramienta clave dentro de su labor de intervención psicoeducativa. Asimismo, se sugiere incluir en esta formación contenidos específicos sobre el abordaje adecuado de casos de ideación suicida y otras conductas de riesgo, desde un enfoque preventivo y contextualizado. Este proceso formativo les permitirá identificar de manera temprana señales de alerta, comprender mejor las dinámicas emocionales y cognitivas de los estudiantes, y actuar con mayor eficacia en la promoción del bienestar psicológico dentro del entorno escolar.

Séptima. Finalmente, a la comunidad científica, se recomienda ampliar el abordaje de la ideación suicida en adolescentes a partir de marcos teóricos integradores, considerando que el pensamiento crítico puede actuar como una variable mediadora entre el conflicto emocional y la conducta suicida. Esta perspectiva ampliada contribuirá al diseño de intervenciones más complejas, ajustadas a las realidades culturales y escolares del país.

Referencias

- Alvarado Rodríguez, M. E. (2020). *Ideación suicida y regulación emocional en adolescentes de instituciones educativas estatales de Trujillo* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional UPN. <https://hdl.handle.net/11537/23963>
- American Psychiatric Association. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5.^a ed.).
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (1979). *Terapia cognitiva de la depresión*. Guilford Press.
- Beck, A. T., Brown, G., & Steer, R. A. (1989). Predicción del suicidio eventual en pacientes psiquiátricos hospitalizados mediante valoraciones clínicas de desesperanza. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57(2), 309–310. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.57.2.309>
- Beck, A. T., Kovacs, M., & Weissman, A. (1979). Assessment of suicidal intention: The Scale for Suicide Ideation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47(2), 343–352. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.47.2.343>
- Beck, A. T., Schuyler, D., & Herman, I. (1974). Desarrollo de escalas de intención suicida. En A. T. Beck, H. L. P. Resnik, & D. J. Lettieri (Eds.), *La predicción del suicidio* (pp. 45–56). Charles Press.
- Berman, A. L. (2006). En M. L. Koverola (Ed.), *Ciencia del suicidio: Ampliando los límites* (pp. 43–58). Kluwer Academic Publishers.

- Bobadilla, V., Caverro, C., Delgado, L., & Vélez, C. (2004). *Adaptación del Inventario de Ideación Suicida de Beck al contexto peruano*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Brent, D. A. (2015). *Suicidio adolescente: Epidemiología, factores de riesgo y prevención*. Oxford University Press.
- Bryan, C. J., & Rudd, M. D. (2018). *Advances in suicide prevention*. Routledge.
- Campirán, M. (2019). *Desarrollo del pensamiento crítico en la educación básica*. Editorial Académica.
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Camprodon, J., & Dolz, M. (2021). *Adolescencia y salud mental: Una etapa clave para la prevención*. Fundación Española para la Promoción y el Desarrollo Científico y Profesional de la Psicología.
- Carvajal, A., Dueñas, D., & Vellojin, J. (2020). Relación de la ideación suicida con la satisfacción familiar en adolescentes. *Revista Investigaciones Psicológicas*, 18(1), 55–67. Universidad Cooperativa de Colombia.
- Cerceda, K. J. (2022). *Relaciones intrafamiliares e ideación suicida en estudiantes de secundaria de la institución educativa Señor de Tayancani del distrito de Ccarhuayo, provincia de Quispicanchi, Cusco* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].
- Chaffee, J. (2000). *Pensamiento crítico*. Houghton Mifflin.
- Chávez, G., & Romero, B. (2021). *Pensamiento crítico en el desarrollo personal de los adolescentes*.

- Cirilo Flores, D. J., & Hinostroza Centeno, R. A. (2019). *Relación del pensamiento crítico y habilidades sociales en los adolescentes de la Institución Educativa Privada “San Miguel Arcángel”, Lima, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional UPLA. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/1384>
- Corominas, J. (1980). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico* (Vol. 1). Gredos.
- De la Torre, S., & Accostupa, J. (2013). Procedimientos de validación de instrumentos mediante juicio de expertos y V de Aiken. *Revista de Investigación Educativa*, 15(1), 145–158.
- Disner, S. G., Beevers, C. G., Haigh, E. A. P., & Beck, A. T. (2011). Neural mechanisms of the cognitive model of depression. *Nature Reviews Neuroscience*, 12(8), 467–477. <https://doi.org/10.1038/nrn3027>
- Durkheim, É. (1951). *El suicidio: Un estudio sociológico* (Obra original publicada en 1897). Free Press.
- Dweck, C. S. (2016). *Mindset: La actitud del éxito* (Ed. en español). Editorial Sirio.
- Dweck, C. S. (2016). *Mindset: La nueva psicología del éxito*. Random House.
- Echeverría, M. (2011). Filosofía para niños y adolescentes desde la neuroeducación. *Revista Digital Universitaria*, 23(1). Universidad Nacional Autónoma de México. <https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2022.23.1.6>
[revista.ciinsev.com+4scielo.org.pe+4revistes.ub.edu+4divcsh.izt.uam.mx+8revista.unam.mx+8revista.unam.mx+8](https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2022.23.1.6)

- Eguiluz, L. (1995). Estudio exploratorio de la ideación suicida entre los jóvenes. En *Memorias del XV Coloquio de Investigación, Iztacala, UNAM* (pp. 121–130). UNAM.
- Ellis, A. (2004). *Terapia racional emotiva conductual: Me funciona a mí, te puede funcionar a ti*. Prometheus Books.
- Ennis, R. H. (2005). Critical thinking assessment. *Theory into Practice*, 32(3), 179–186.
- Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. University of Illinois.
- Facione, P. A. (2007). Pensamiento crítico: Qué es y por qué es importante. *Eduteka*, 2(20), 2–6.
- Facione, P. A. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts* (2011 update). Insight Assessment.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- Fuentes Torres, M. A. (2019). *El pensamiento crítico y su influencia en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes del cuarto de secundaria de la Institución Educativa León XIII, Arequipa 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/096474c5-5557-4a8c-95d4-0bc6934e947f>
- García, M. (2007). El valor de educar y la filosofía para niños y niñas de Matthew Lipman. *Revista de Filosofía*, 1(1), 5–15.
- Goldstein, E. B. (2015). *Cognitive psychology: Connecting mind, research, and everyday experience* (4ª ed.). Cengage Learning.

- González, M. (2023). El desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior. *Revista de Estudios Educativos*, 15(2), 45–60.
- Gould, M. S. (2001). Suicide and the media. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 932(1), 155–182. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2001.tb05811.x>
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291. <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53(4), 449–455.
- Halpern, D. F. (2014). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking* (5th ed.). Psychology Press.
- Hernández Sampieri, R. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (3^a ed.). McGraw-Hill.
- Institute for Health Metrics and Evaluation. (2021). *Global Burden of Disease Study 2019 (GBD 2019) Results*. University of Washington. <https://www.healthdata.org/gbd/2019>
- Jobes, D. A. (2015). *Managing suicidal risk: A collaborative approach* (2nd ed.). Guilford Press.

- Joiner, T. E., Walker, R. L., Rudd, M. D., & Jobes, D. A. (2005). Scientizing and routinizing the assessment of suicidality in outpatient practice. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(4), 447–453.
- Kleiman, E. M., & Liu, R. T. (2013). Social support as a protective factor in suicide: Findings from two nationally representative samples. *Journal of Affective Disorders*, 150(2), 540–545. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2013.04.028>
- Lester, D. (2006). *Suicide: A global perspective*. Charles C Thomas Publisher
- Linehan, M. M. (1993). *Tratamiento cognitivo-conductual del trastorno límite de la personalidad*. Guilford Press.
- Lipman, M. (1997). Filosofía en el aula: Matthew Lipman. *Revista Pensamiento Crítico*, 4(1), 2–7.
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Ediciones Educativas.
- Macedo (2018). *Crítica de la razón pura y el pensamiento crítico: una aproximación epistemológica*.
- Mann, J. J. (2003). Neurobiology of suicidal behaviour. *Nature Reviews Neuroscience*, 4(10), 819–828. <https://doi.org/10.1038/nrn1220>
- Minedu. (2017). *Ley General de Educación N.º 28044*. Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes*. Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Salud del Perú. (2022). El 71.5 % de los casos de intento de suicidio en el Perú es de personas entre 15 y 34 años. Recuperado de

<https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/648965-el-71-5-de-los-casos-de-intento-de-suicidio-en-el-peru-es-de-personas-entre-15-y-34anos>

Ministerio de Salud. (2023). *Informe sobre intentos de suicidio en Perú*. <https://www.gob.pe/minsa>

Ministerio de Salud. (2024). *Reporte de suicidios en Perú, 2024*. Sistema de Información de Defunciones (Sinadef). <https://www.gob.pe/minsa>

Monroe, S. M., & Simons, A. D. (1991). Diathesis-stress theories in the context of life stress research: Implications for the depressive disorders. *Psychological Bulletin*, 110(3), 406–425. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.110.3.406>

Morales, M., & Díaz-Barriga, F. (2021). Pensamiento crítico a través de un caso de enseñanza: una investigación de diseño educativo. *Sinéctica*(56), 1–21. <https://www.sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/789>

Nock, M. K., & Prinstein, M. J. (2004). A functional approach to the assessment of self-mutilative behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72(5), 885–890. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.72.5.885>

Nock, M. K., et al. (2008). Prevalencia y factores de riesgo de la ideación suicida, planes y intentos a nivel nacional. *The British Journal of Psychiatry*, 192(2), 98–105. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.107.040113>

O'Connor, R. C. (2011). The integrated motivational-volitional model of suicidal behaviour. *Crisis*, 32(6), 295–298. <https://doi.org/10.1027/0227-5910/a000115>

Organización Mundial de la Salud. (2019). *Salud del adolescente*. <https://www.who.int/es/health>

- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Suicidio: datos y cifras*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/suicide>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Suicidio: datos y cifras*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/suicide>
- Pallant, J. (2021). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (7ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life*. Pearson.
- Paul, R., & Elder, L. (2014). *The miniature guide to critical thinking: Concepts and tools* (7ª ed.). Foundation for Critical Thinking.
- Paul, R., & Elder, L. (2019). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life* (4ª ed.). Pearson.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15(1), 1–12.
- Piaget, J. (1972). *La psicología del niño*. Ediciones Morata.
- Quevedo, S., & Salado, E. (2023). Depresión e ideación suicida en estudiantes preparatorianos. *Estudios Psicológicos*, 43(2), 135–151. Universidad Autónoma de Guerrero.
- Quispe Felipe, R. (2023). *Funcionamiento familiar e ideación suicida en estudiantes de secundaria de instituciones educativas de Lima Sur* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/2975>

- Ramírez Chávez, V. G. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Revista IGOBERNANZA*, 4(14), 197-203. <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.121>
- Ramos, M. (2010). Relación entre habilidades cognitivas, aprendizaje y pensamiento crítico en adolescentes. En J. A. Andrade Salazar et al., *Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Montería* (pp. 1-16). Redalyc.
- Reyes, L. M. (2021). Eventos críticos e ideación suicida en adolescentes de 12 a 17 años de edad, adscritos al Hospital General Regional con Medicina Familiar No. 1 de Cuernavaca, Morelos [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México].
- Ribeiro, J. D. (2018). *Suicidal thoughts and behaviors: Advances in theory and research*. En J. J. Mann, K. M. Oquendo, D. A. Jobes, & M. A. Ellis (Eds.), *The international handbook of suicide prevention* (2ª ed.). Wiley Blackwell.
- Romero, G. C., & Chávez, B. J. (2021). El pensamiento crítico en el desarrollo personal de los adolescentes. *Dominio de las Ciencias*, 7(6), 3-23.
- Rudd, M. D., Joiner, T. E., & Rajab, M. H. (2001). *Cognitive-behavioral therapy for suicidal behaviors: A practical guide*. Guilford Press.
- Saladino García, A. (2012). *Pensamiento crítico*. Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México. https://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/506trabajo.pdf
- Salas Astrain, J. (2020). Reconocimiento de asunciones en el pensamiento crítico. *Revista de Educación y Desarrollo*, 15(2), 45-56.

- Salazar, C. L., Portillo, M. P., Sandoval, J. C., & Calle, L. E. (2019). Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia. *Revista Científica Salud Uninorte*, 35(3), 431–446. <https://doi.org/10.14482/sun.35.3.104.32>
- Sánchez, D. A. (2020). Habilidades cognitivas y pensamiento crítico en estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa Miguel Grau Seminario, Cusco, 2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].
- Sánchez, M., & López, F. (2020). Desesperanza y riesgo suicida en población juvenil. *Revista Andina de Psicología*, 11(2), 78–86.
- Sarabia, K. A. (2023). Ideación suicida en estudiantes de secundaria de la I.E. Fe y Alegría [Tesis de licenciatura, Universidad Andina del Cusco].
- Shneidman, E. S. (1985). Definición del suicidio. Wiley.
- Sinergias Educativas. (2021). Interpretación y evaluación en el pensamiento crítico. *Revista Sinergias*, 8(1), 12-25.
- Sinyor, M. (2016). *Suicidal thoughts and behaviors: From risk factors to prevention*. Canadian Mental Health Association.
- Soncco, J. C., & Huamani, D. M. (2023). Desarrollo del pensamiento crítico y habilidades sociales en los estudiantes del cuarto grado de nivel secundario de la I.E. Simón Bolívar, Pomacanchi, Acomayo, Cusco 2022 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].

- Tabares, M. A., Núñez, J. D., Osorio, F. M., & Aguirre, L. J. (2022). Riesgo e ideación suicida y su relación con la impulsividad y la depresión en adolescentes escolares. *Revista Colombiana de Psicología*, 31(1), 15–30.
- Tamayo, O., Zona, R., & Loaiza, M. (2015). La metacognición y su relación con el pensamiento crítico en estudiantes de primaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(1), 45-60.
- Unidad de Estadística Educativa - ESCALE. (2024). *Censo Educativo 2024*. Ministerio de Educación del Perú. <https://escale.minedu.gob.pe>
- UPC (Universidad Politécnica de Cataluña). (2023). *Manual de estadística aplicada*. UPC Ediciones.
- Valencia, L. Y. (2019). *Violencia familiar e ideación suicida en estudiantes de tercero, cuarto y quinto de educación secundaria de la I.E. Simón Bolívar del distrito del Cusco, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].
- Van Orden, K. A., Witte, T. K., Cukrowicz, K. C., Braithwaite, S. R., Selby, E. A., & Joiner, T. E., Jr. (2010). The interpersonal theory of suicide. *Psychological Review*, 117(2), 575–600. <https://doi.org/10.1037/a0018697>
- Vigotsky, L. S. (1931). *La edad de transición y el desarrollo del pensamiento conceptual*.
- Vigotsky, L. S. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.
- Watson, G., & Glaser, E. M. (1980). *Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal*. The Psychological Corporation.
- World Health Organization. (2014). *Prevención del suicidio: Una necesidad global*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564779>

Zaldívar, P. (2010). *El constructo pensamiento crítico*.

[https://www.yumpu.com/es/document/read/13031876/2010-
elconstructopensamiento-crítico-universidad-de-zaragoza](https://www.yumpu.com/es/document/read/13031876/2010-elconstructopensamiento-crítico-universidad-de-zaragoza)

Anexos

Anexo 1. Instrumento de evaluación para la variable pensamiento crítico

Cuestionario de pensamiento crítico Zaldívar (2010)

Adaptado por Cirilo e Hinostroza (2019)

INSTRUCCIONES: Este test es confidencial. Por favor, conteste con sinceridad y marque cada casilla según su grado de acuerdo con cada uno de los puntos siguientes, teniendo en cuenta la escala. (Cuidado con las dobles negaciones).

Donde:

1 = Nunca o casi nunca 2= Pocas veces 3= Casi siempre o siempre

Ítems	1	2	3
1. En mis juicios intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares			
2. Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios			
3. Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas			
4. Cuido ser objetivo y no estar bajo la influencia de ciertos prejuicios			
5. Es importante lo dicho sobre un tema objetivo y mi opinión congruente sobre ello			
6. Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios			
7. Varias veces me he planteado las cuestiones que aparecen en este test			
8. Trato de tener una disposición general a pensar críticamente			
9. No casi todo lo dicho en clase, lo que está en el libro, o lo que dice el docente es correcto			
10. Por lo general sé cuándo dudar de una opinión o punto de vista			
11. Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas			
12. Ser objetivo es ser “frío”, pero es preferible a llevarse por sentimientos.			
13. Las opiniones pueden ser cuestionadas, inclusive de algunas personas que no lo consideren propio			
14. De ninguna manera la opinión del grupo afecta mi opinión			
15. La información que dan periódicos y telediarios muchas veces no es de fiar			
16. Trato de encontrar la verdad antes de tener razón			
17. Los argumentos más persuasivos suelen ser los más discutibles			
18. De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio			
19. Pensando en mí, prefiero una verdad a una mentira feliz			
20. Hay libros cuyos datos debo cuestionarlos			

Anexo 2. Instrumento de evaluación para la variable ideación suicida

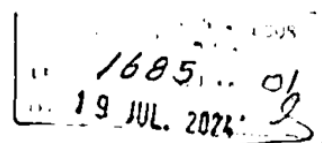
Escala de ideación suicida de Beck (SSI)

Adaptada por Bobadilla (2004)

INSTRUCCIONES: Lea cada pregunta con atención y marque con una "x" la opción con la que se identifique. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad y honestidad posible. Recuerde contestar todas las preguntas, en el tiempo establecido.

Ítems	SI	NO
1. ¿Tienes deseos de morir?		
2. ¿Tienes razones para querer morir?		
3. ¿Sientes que tu vida ha perdido sentido?		
4. ¿Te sientes útil en esta vida?		
5. ¿Crees que la muerte trae alivio a los sufrimientos?		
6. ¿Has tenido pensamientos de terminar con tu vida?		
7. ¿Has tenido deseos de acabar con tu vida?		
8. ¿Tienes pensamientos suicidas con frecuencia?		
9. ¿Logras resistir a esos pensamientos?		
10. ¿Has pensado en algún método específico?		
11. ¿El método es accesible a ti?		
12. ¿Has comentado con alguien algún método de suicidio?		
13. ¿Has realizado algún intento de suicidio?		
14. ¿Pensarías en llevar a cabo algún intento de suicidio?		
15. ¿Tienes posibilidades para ser feliz en el futuro?		
16. ¿Sientes que tienes control sobre tu vida?		
17. ¿Pierdes las esperanzas cuando te pasa algo?		
18. ¿Piensas que tu familia rara vez te toma en cuenta?		

Anexo 3. Autorización institucional para aplicar el instrumento



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"

SOLICITO: PERMISO PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN Y APLICACIÓN DE TEST PSICOMÉTRICOS A ESTUDIANTES DEL VII CICLO.

Mg. Victor Manuel Calizaya Maldonado

Director de la I.E "Sagrado Corazón de Jesús"- Wanchaq Cusco

Nosotras, **KAROL MACARENA FELICIA BELLODAS ANGELO**, identificada con DNI N° 74355902 con código de estudiante 175000 y **YENI MAIGRET DOLMOS BANDA**, identificada con DNI N° 75111179 con código de estudiante 161427, en calidad de Bachilleres, con el debido respeto ante usted nos presentamos y exponemos.

Que, habiendo culminado la carrera profesional de **PSICOLOGÍA** en la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, nos encontramos realizando el trabajo de investigación titulado "**PENSAMIENTO CRÍTICO E IDEACIÓN SUICIDA EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, CUSCO, 2024**" para optar el grado de Licenciadas en Psicología. Siendo de necesidad acudir a su despacho a fin de solicitarle la respectiva autorización y acceso a la población de nuestro estudio, los estudiantes que cursan el VII ciclo de su institución, así mismo el permiso para la aplicación de instrumentos de medición de manera presencial para la recolección de datos e indagación respectiva.

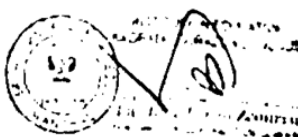
POR LO EXPUESTO, Ruego a usted acceder a lo solicitado.

Cusco, 19 de julio de 2024



**KAROL MACARENA FELICIA
BELLODAS ANGELO
DNI: 74355902**

**YENI MAIGRET
DOLMOS BANDA
DNI: 75111179**



Anexo 4. Carta de presentación para validación por criterio de juicio de expertos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dra. Claudia Irene Yabar Díaz.

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto.

Nos es muy grato comunicarnos con Usted para expresarle nuestro saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, habiendo culminado la carrera profesional de Psicología en la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, nos encontramos realizando el trabajo de investigación titulado "Pensamiento Crítico e Ideación Suicida en Estudiantes Del VII Ciclo de la Institución Educativa Sagrado Corazón De Jesús, Cusco, 2024" para optar el grado de Licenciadas en Psicología, para tal fin requerimos validar los instrumento de medición psicológica que usaremos en el estudio mencionado anteriormente.

El título nombre del primer instrumento es: **Escala de Valores del Pensamiento Crítico**

El título nombre del segundo instrumento es: **Escala de Ideación Suicida de Beck Adaptado por Bobadilla**

Siendo imprescindible contar con la aprobación de profesionales especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a Usted.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Matriz de consistencia

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración me despido de Usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente

Karol Macarena Felicia
Bellodas Angelo
DNI: 74355902

Yeni Maigret
Dolmos Banda
DNI: 75111179

Lic. Claudia Irene Yabar Díaz
PSICOLOGA
CPLP N° 17590

Recibido
13/08/2024
17:59

Anexo 5. Validación por criterio de juicio de expertos del cuestionario de pensamiento crítico

Definición Conceptual de las variables y dimensiones

Variable 1: Pensamiento crítico

Pensamiento Crítico: Es la manera que obtiene un ser humano en el momento de interpretar y evaluar la información que adquiere. Con el pensamiento crítico es posible procesar información, construir conocimiento, plantear problemas, plantear soluciones y tomar decisiones, comunicarse unos con otros para lograr objetivos y medios para su logro.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: Reconocimiento de asunciones

La identificación y el cuestionamiento de las suposiciones que sustentan un argumento se entienden como reconocimiento de asunciones, lo que permite al individuo adoptar una postura crítica y objetiva respecto a la información expuesta (Zaldívar, 2010)

Dimensión 2: Interpretaciones

Las interpretaciones comprenden la capacidad de analizar y razonar sobre la información recibida, así como de identificar alternativas y soluciones apropiadas para los problemas presentados (Zaldívar, 2010)..

Dimensión 3: Evaluación de argumentos

La evaluación de argumentos se relaciona a la habilidad de articular, comunicar e inferir criterios que tengan un valor de credibilidad, analizando la lógica y la estructura de los argumentos presentados (Zaldívar, 2010)

Matriz de Operacionalización de las Variables

Variable 1: Pensamiento crítico

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o Rangos
1. Reconocimiento de asunciones	- Opinión razonada - Posición razonable - Posición neutra - Ser objetivo - Opinión congruente - Los prejuicios no influyen en mis juicios - Cuestiones propias - Pensar críticamente - Propias conclusiones - Elección de otras opiniones	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	1 = Nunca o casi nunca 2= Pocas veces 3= Casi siempre o siempre
1. Interpretaciones	- Defender la propia posición de pensar. - Ser objetivo - Respetar diferentes opiniones - Mantener opinión propia - No fiar toda información.	11,12,13,14,15	1 = Nunca o casi nunca 2= Pocas veces 3= Casi siempre o siempre
2. Evaluación de argumentos	- Encontrar la verdad - Argumentos más persuasivos. - Poner en juicio mis propios pensamientos. - Preferir la verdad. - Cuestionar datos de libros.	16,17,18,19,20	1 = Nunca o casi nunca 2= Pocas veces 3= Casi siempre o siempre

Fuente: Elaboración propia.

Matriz de Consistencia

Variable 1: Pensamiento crítico

Nº	Dimensiones/ Ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
	Dimensión 1: Reconocimiento de asunciones	Si	No	Si	No	Si	No	
1	En mis juicios intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares	X		X		X		
2	Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios	X		X		X		
3	Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas	X		X		X		
4	Cuido ser objetivo y no estar bajo la influencia de ciertos prejuicios	X		X		X		
5	Es importante lo dicho sobre un tema objetivo y mi opinión congruente sobre ello	X		X		X		
6	Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios	X		X		X		
7	Varias veces me he planteado las cuestiones que aparecen en este test	X		X		X		
8	Trato de tener una disposición general a pensar críticamente	X		X		X		
9	No casi todo lo dicho en clase, lo que está en el libro, o lo que dice el docente es correcto	X		X		X		
10	Por lo general sé cuándo dudar de una opinión o punto de vista	X		X		X		
	Dimensión 2: Interpretaciones	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas	X		X		X		

12	Ser objetivo es ser "frio", pero es preferible a llevarse por sentimientos	X		X		X		
13	Las opiniones pueden ser cuestionadas, inclusive de algunas personas que no lo consideren propio	X		X		X		
14	De ninguna manera la opinión del grupo afecta mi opinión	X		X		X		
15	La información que dan periódicos y telediarios muchas veces no es de fiar	X		X		X		
Dimensión 3: Evaluación de argumentos								
16	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón	X		X		X		
17	Los argumentos más persuasivos suelen ser los más discutibles	X		X		X		
18	De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio	X		X		X		
19	Pensando en mí, prefiero una verdad a una mentira feliz	X		X		X		
20	Hay libros cuyos datos debo cuestionarlos	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ | Aplicable después de corregir ☐ | No aplicable ☐ |

Apellidos y nombres del juez validador. Vábar Díaz Claude Irene
DNI: 42006698

Especialidad del validador: Adiccione

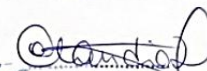
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Cusco, 01 de Agosto del 2024


Lic. Claudia Irene Vabar Díaz
PSICOLOGA
C.P. N° 17590

Firma del Experto Informante.

Matriz de Consistencia

Variable 1: Pensamiento crítico

Nº	Dimensiones/ Ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
	Dimensión 1: Reconocimiento de asunciones	Si	No	Si	No	Si	No	
1	En mis juicios intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares	✓		✓		✓		
2	Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios	✓		✓		✓		
3	Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas	✓		✓		✓		
4	Cuido ser objetivo y no estar bajo la influencia de ciertos prejuicios	✓		✓		✓		
5	Es importante lo dicho sobre un tema objetivo y mi opinión congruente sobre ello	✓		✓		✓		
6	Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios	✓		✓		✓		
7	Varias veces me he planteado las cuestiones que aparecen en este test	✓		✓		✓		
8	Trato de tener una disposición general a pensar críticamente	✓		✓		✓		
9	No casi todo lo dicho en clase, lo que está en el libro, o lo que dice el docente es correcto	✓		✓		✓		
10	Por lo general sé cuándo dudar de una opinión o punto de vista	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Interpretaciones	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas	✓		✓		✓		

12	Ser objetivo es ser "frío", pero es preferible a llevarse por sentimientos	✓		✓		✓		
13	Las opiniones pueden ser cuestionadas, inclusive de algunas personas que no lo consideren propio	✓		✓		✓		
14	De ninguna manera la opinión del grupo afecta mi opinión	✓		✓		✓		
15	La información que dan periódicos y telediarios muchas veces no es de fiar	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Evaluación de argumentos								
16	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón	✓		✓		✓		
17	Los argumentos más persuasivos suelen ser los más discutibles	✓		✓		✓		
18	De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio	✓		✓		✓		
19	Pensando en mí, prefiero una verdad a una mentira feliz	✓		✓		✓		
20	Hay libros cuyos datos debo cuestionarlos	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ / No aplicable ☐
Aplicable después de corregir ☐ / No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: Alvarez Zuñiga Sharmely
DNI: 76278963

Especialidad del validador:

Cusco, 13 de Agosto del 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Sharmely Alvarez Zuñiga
C.P. 100154

Firma del Experto Informante.

Matriz de Consistencia

Variable 1: Pensamiento crítico

Nº	Dimensiones/ Ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Reconocimiento de asunciones							
1	En mis juicios intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares	X		X		X		
2	Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios	X		X		X		
3	Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas	X		X		X		
4	Cuido ser objetivo y no estar bajo la influencia de ciertos prejuicios	X		X		X		
5	Es importante lo dicho sobre un tema objetivo y mi opinión congruente sobre ello	X		X		X		
6	Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios	X		X		X		
7	Varias veces me he planteado las cuestiones que aparecen en este test	X		X		X		
8	Trato de tener una disposición general a pensar críticamente	X		X		X		
9	No casi todo lo dicho en clase, lo que está en el libro, o lo que dice el docente es correcto	X		X		X		
10	Por lo general sé cuando dudar de una opinión o punto de vista	X		X		X		
	Dimensión 2: Interpretaciones	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas	X		X		X		

12	Ser objetivo es ser "frio", pero es preferible a llevarse por sentimientos	X		X		X		
13	Las opiniones pueden ser cuestionadas, inclusive de algunas personas que no lo consideren propio	X		X		X		
14	De ninguna manera la opinión del grupo afecta mi opinión	X		X		X		
15	La información que dan periódicos y telediarios muchas veces no es de fiar	X		X		X		
	Dimensión 3: Evaluación de argumentos	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón	X		X		X		
17	Los argumentos más persuasivos suelen ser los más discutibles	X		X		X		
18	De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio	X		X		X		
19	Pensando en mí, prefiero una verdad a una mentira feliz	X		X		X		
20	Hay libros cuyos datos debo cuestionarlos	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador.

Mamanillo Manga Rosa Elvira

DNI: 23924321

Especialidad del validador:

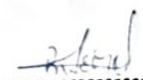
Cusco, 14 de Agosto del 2024

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Dra. Rosa E. Mamanillo Manga
Psicóloga Clínica y de la Salud
C.Ps. P. 8392
RNL 00034

Firma del Experto Informante.

Matriz de Consistencia

Variable 1: Pensamiento crítico

Variable 1: Pensamiento crítico

Nº	Dimensiones/ Ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Reconocimiento de asunciones								
1	En mis juicios intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares	X		X		X		
2	Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios	X		X		X		
3	Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas	X		X		X		
4	Cuido ser objetivo y no estar bajo la influencia de ciertos prejuicios	X		X		X		
5	Es importante lo dicho sobre un tema objetivo y mi opinión congruente sobre ello	X		X		X		
6	Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios	X		X		X		
7	Varias veces me he planteado las cuestiones que aparecen en este test	X		X		X		
8	Trato de tener una disposición general a pensar críticamente	X		X		X		
9	No casi todo lo dicho en clase, lo que está en el libro, o lo que dice el docente es correcto	X		X		X		
10	Por lo general sé cuándo dudar de una opinión o punto de vista	X		X		X		
Dimensión 2: Interpretaciones								
11	Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas	X		X		X		

12	Ser objetivo es ser "frio", pero es preferible a llevarse por sentimientos	X		X		X		
13	Las opiniones pueden ser cuestionadas, inclusive de algunas personas que no lo consideren propio	X		X		X		
14	De ninguna manera la opinión del grupo afecta mi opinión	X		X		X		
15	La información que dan periódicos y telediarios muchas veces no es de fiar	X		X		X		
Dimensión 3: Evaluación de argumentos								
16	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón	X		X		X		
17	Los argumentos más persuasivos suelen ser los más discutibles	X		X		X		
18	De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio	X		X		X		
19	Pensando en mí, prefiero una verdad a una mentira feliz	X		X		X		
20	Hay libros cuyos datos debo cuestionarlos	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Adaptar mejor ítem 13 para población adolescente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador. Ps. Judith Zurita Velazquez Farfán

DNI: 75975644

Especialidad del validador: ps. clínica.

Cusco, 15 de Agosto del 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Judith Zurita Velazquez Farfán
PSICÓLOGA
C.P.S.P. 37565

Firma del Experto Informante.

Matriz de Consistencia

Variable 1: Pensamiento crítico

Nº	Dimensiones/ Items	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
	Dimension 1: Reconocimiento de asunciones	Si	No	Si	No	Si	No	
1	En mis juicios intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares	X		X		X		
2	Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios	X		X		X		
3	Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas	X		X		X		
4	Cuido ser objetivo y no estar bajo la influencia de ciertos prejuicios	X		X		X		
5	Es importante lo dicho sobre un tema objetivo y mi opinión congruente sobre ello	X		X		X		
6	Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios	X		X		X		
7	Varias veces me he planteado las cuestiones que aparecen en este test	X		X		X		
8	Trato de tener una disposición general a pensar críticamente	X		X		X		
9	No casi todo lo dicho en clase, lo que está en el libro, o lo que dice el docente es correcto	X		X		X		
10	Por lo general sé cuando dudar de una opinión o punto de vista	X		X		X		
	Dimensión 2: Interpretaciones	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas	X		X		X		

12	Ser objetivo es ser "frío", pero es preferible a llevarse por sentimientos	X		X		X		
13	Las opiniones pueden ser cuestionadas, inclusive de algunas personas que no lo consideren propio	X		X		X		
14	De ninguna manera la opinión del grupo afecta mi opinión	X		X		X		
15	La información que dan periódicos y telediarios muchas veces no es de fiar	X		X		X		
Dimensión 3: Evaluación de argumentos								
16	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón	X		X		X		
17	Los argumentos más persuasivos suelen ser los más discutibles	X		X		X		
18	De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio	X		X		X		
19	Pensando en mí, prefiero una verdad a una mentira feliz	X		X		X		
20	Hay libros cuyos datos debo cuestionarlos	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): sin Observaciones

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: Alipio León Torres

DNI: 23944331

Especialidad del validador: Ps. Clínico

Cusco, 16 de Agosto del 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



ALIPIO LEON TORRES
Dr. Alipio León Torres

Firma del Experto Informante.

Anexo 6. Validación por criterio de juicio de expertos de la escala de ideación suicida

Variable 2: Ideación suicida

Ideación suicida: Es el conjunto de pensamientos autodestructivos que expresan un deseo o intención de morir, e incluso la planificación activa de un intento de suicidio. Estos pensamientos reflejan una profunda desesperanza y una visión negativa del futuro, donde el individuo percibe el suicidio como una solución viable a sus problemas. (Beck, 1979)

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: Actitudes hacia la vida y la muerte

Son aquellas creencias, sentimientos y disposiciones que una persona tiene respecto a la vida, la existencia y la muerte. Estas actitudes están estrechamente relacionadas con los esquemas cognitivos que las personas desarrollan a partir de sus experiencias y pueden influir en cómo una persona valora su propia vida, cómo enfrenta las dificultades y cómo percibe la muerte, ya sea como un final inevitable, una transición, o una solución a sus problemas. (Beck, 1979)

Dimensión 2: Pensamientos y deseos de suicidas

Se refieren a los pensamientos intrusivos, recurrentes y persistentes que una persona tiene sobre el suicidio, así como al deseo consciente de llevar a cabo un acto suicida, resultado de una percepción distorsionada de la realidad, donde el individuo ve el suicidio como la única o mejor solución a sus problemas. (Beck, 1979)

Dimensión 3: Intento suicida

Se define como la acción deliberada de llevar a cabo un acto que tiene la intención de resultar en la muerte del individuo. Esta dimensión implica no solo pensamientos y deseos suicidas, sino también la planificación y ejecución de actos que buscan poner fin a la vida. Los intentos suicidas pueden variar en su gravedad y en el grado de planificación previa, desde intentos graves y bien planificados hasta intentos impulsivos. (Beck, 1979).

Dimensión 4: Desesperanza

Es aquella actitud generalizada de que el futuro será malo o que no hay posibilidades de mejorar. Es una expectativa negativa persistente que el individuo tiene sobre el futuro, caracterizada por la creencia de que los eventos futuros serán insatisfactorios o dañinos. Esta percepción influye en la capacidad de la persona para enfrentar y manejar problemas, y es un predictor significativo del riesgo suicida. (Beck, 1979).

Variable 2: Ideación suicida

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o Rangos
1. Actitudes hacia la vida y la muerte	Temores y expectativas sobre la vida y la muerte	1, 2, 3, 4, 5	Si/No
2. Pensamientos y deseos de suicidas	Pensamientos e ideas de auto eliminarse.	6, 7, 8, 9	Si/No
3. Intento suicida	Planificación, uso de métodos para terminar con su propia existencia.	10, 11, 12, 13	Si/No
4. Desesperanza	Sentimientos de carencia sobre expectativas de futuro.	14, 15, 16, 17 18	Si/No

Fuente: Elaboración propia.

Variable 2: Ideación suicida

Nº	Dimensiones/ Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Dimensión 1: Actitudes hacia la vida y la muerte	Si	No	Si	No	Si	No	
1	¿Tienes deseos de morir?	X		X		X		
2	¿Tienes razones para querer morir?	X		X		X		
3	¿Sientes que tu vida ha perdido sentido?	X		X		X		
4	¿Te sientes útil en esta vida?	X		X		X		
5	¿Crees que la muerte trae alivio a los sufrimientos?	X		X		X		
	Dimensión 2: Pensamientos y deseos de suicidas	Si	No	Si	No	Si	No	
6	¿Has tenido pensamientos de terminar con tu vida?	X		X		X		
7	¿Has tenido deseos de acabar con tu vida?	X		X		X		
8	¿Tienes pensamientos suicidas con frecuencia?	X		X		X		
9	¿Logras resistir a esos pensamientos?	X		X		X		
	Dimensión 3: Proyecto de intento suicida	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Has pensado en algún método específico?	X		X		X		
11	¿El método es accesible a ti?	X		X		X		
12	¿Has comentado con alguien algún método de suicidio?	X		X		X		
13	¿Has realizado algún intento de suicidio?	X		X		X		
	Dimensión 4: Desesperanza							
14	¿Pensarías en llevar a cabo algún intento de suicidio?	X		X		X		
15	¿Tienes posibilidades para ser feliz en el futuro?	X		X		X		
16	¿Sientes que tienes control sobre tu vida?	X		X		X		
17	¿Pierdes las esperanzas cuando te pasa algo?	X		X		X		
18	¿Piensas que tu familia rara vez te toma en cuenta?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ | Aplicable después de corregir | | No aplicable | |Apellidos y nombres del juez validador. Yabar Díaz claudia Irene
DNI: 42006698Especialidad del validador: Adiccione¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Cusco, 01 de Agosto del 2024

 Lic. Claudia Irene Yabar Díaz
 PSICOLOGA
 C.P.S. N° 17590

Firma del Experto Informante.

Matriz de Consistencia

Variable 2: Ideación suicida

Variable 2: Ideación suicida

Nº	Dimensiones/ Ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Actitudes hacia la vida y la muerte								
1	¿Tienes deseos de morir?	X		X		X		
2	¿Tienes razones para querer morir?	X		X		X		
3	¿Sientes que tu vida ha perdido sentido?	X		X		X		
4	¿Te sientes útil en esta vida?	X		X		X		
5	¿Crees que la muerte trae alivio a los sufrimientos?	X		X		X		
Dimensión 2: Pensamientos y deseos de suicidas								
6	¿Has tenido pensamientos de terminar con tu vida?	X		X		X		
7	¿Has tenido deseos de acabar con tu vida?	X		X		X		
8	¿Tienes pensamientos suicidas con frecuencia?	X		X		X		
9	¿Logras resistir a esos pensamientos?	X		X		X		
Dimensión 3: Proyecto de intento suicida								
10	¿Has pensado en algún método específico?	X		X		X		
11	¿El método es accesible a ti?	X		X		X		
12	¿Has comentado con alguien algún método de suicidio?	X		X		X		
13	¿Has realizado algún intento de suicidio?	X		X		X		
Dimensión 4: Desesperanza								
14	¿Pensarías en llevar a cabo algún intento de suicidio?	X		X		X		
15	¿Tienes posibilidades para ser feliz en el futuro?	X		X		X		
16	¿Sientes que tienes control sobre tu vida?	X		X		X		
17	¿Pierdes las esperanzas cuando te pasa algo?	X		X		X		
18	¿Piensas que tu familia rara vez te toma en cuenta?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ | No aplicable ☐ |Apellidos y nombres del juez validador. Alvarez Zuñiga Sharmely
DNI: 76278963

Especialidad del validador:

Cusco, 13 de Agosto del 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 Sharmely Alvarez Zuñiga
 C.P. 1452154

Firma del Experto Informante.

Variable 2: Ideación suicida

Nº	Dimensiones/ Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	¿Tienes deseos de morir?	☒		☒		☒		
2	¿Tienes razones para querer morir?	☒		☒		☒		
3	¿Sientes que tu vida ha perdido sentido?	☒		☒		☒		
4	¿Te sientes útil en esta vida?	☒		☒		☒		
5	¿Crees que la muerte trae alivio a los sufrimientos?	☒		☒		☒		
	Dimensión 2: Pensamientos y deseos de suicidas	Si	No	Si	No	Si	No	
6	¿Has tenido pensamientos de terminar con tu vida?	☒		☒		☒		
7	¿Has tenido deseos de acabar con tu vida?	☒		☒		☒		
8	¿Tienes pensamientos suicidas con frecuencia?	☒		☒		☒		
9	¿Logras resistir a esos pensamientos?	☒		☒		☒		
	Dimensión 3: Proyecto de intento suicida	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Has pensado en algún método específico?	☒		☒		☒		
11	¿El método es accesible a ti?	☒		☒		☒		
12	¿Has comentado con alguien algún método de suicidio?	☒		☒		☒		
13	¿Has realizado algún intento de suicidio?	☒		☒		☒		
	Dimensión 4: Desesperanza							
14	¿Pensarías en llevar a cabo algún intento de suicidio?	☒		☒		☒		
15	¿Tienes posibilidades para ser feliz en el futuro?	☒		☒		☒		
16	¿Sientes que tienes control sobre tu vida?	☒		☒		☒		
17	¿Pierdes las esperanzas cuando te pasa algo?	☒		☒		☒		
18	¿Piensas que tu familia rara vez te toma en cuenta?	☒		☒		☒		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable | ☐ Aplicable después de corregir | ☐ No aplicable |

Apellidos y nombres del juez validador.

Mamanillo Manga Rosa Elvira

DNI: 23924221

Especialidad del validador:

Cusco, 14 de Agosto del 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 Dra. Rosa E. Mamanillo Manga
 PSICÓLOGA CLÍNICA Y DE LA SALUD
 C.P. P. 8352
 RNL 00034

Firma del Experto Informante.

Matriz de Consistencia

Variable 2: Ideación suicida

N°	Dimensiones/ Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	¿Tienes deseos de morir?	✓		✓		✓		
2	¿Tienes razones para querer morir?	✓		✓		✓		
3	¿Sientes que tu vida ha perdido sentido?	✓		✓		✓		
4	¿Te sientes útil en esta vida?	✓		✓		✓		
5	¿Crees que la muerte trae alivio a los sufrimientos?	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Pensamientos y deseos de suicidas	Si	No	Si	No	Si	No	
6	¿Has tenido pensamientos de terminar con tu vida?	✓		✓		✓		
7	¿Has tenido deseos de acabar con tu vida?	✓		✓		✓		
8	¿Tienes pensamientos suicidas con frecuencia?	✓		✓		✓		
9	¿Logras resistir a esos pensamientos?	✓		✓		✓		
	Dimensión 3: Proyecto de intento suicida	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Has pensado en algún método específico?	✓		✓		✓		
11	¿El método es accesible a ti?	✓		✓		✓		
12	¿Has comentado con alguien algún método de suicidio?	✓		✓		✓		
13	¿Has realizado algún intento de suicidio?	✓		✓		✓		
	Dimensión 4: Desesperanza	Si	No	Si	No	Si	No	
14	¿Pensarías en llevar a cabo algún intento de suicidio?	✓		✓		✓		
15	¿Tienes posibilidades para ser feliz en el futuro?	✓		✓		✓		
16	¿Sientes que tienes control sobre tu vida?	✓		✓		✓		
17	¿Pierdes las esperanzas cuando te pasa algo?	✓		✓		✓		
18	¿Piensas que tu familia rara vez te toma en cuenta?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Adaptar mejor ítem 13 para población adolescente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: Ps. Judith Buita Velozque Farfán
DNI: 75975644

Especialidad del validador: ps. clínica

Cusco, 15 de Agosto del 2024

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Judith Buita Velozque Farfán
PSICÓLOGA
C.P.S.P. 37505

Firma del Experto Informante.

Variable 2: Ideación suicida

Nº	Dimensiones/ Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Suficiencia
	Dimensión 1: Actitudes hacia la vida y la muerte	Si	No	Si	No	Si	No	
1	¿Tienes deseos de morir?	X		X		X		
2	¿Tienes razones para querer morir?	X		X		X		
3	¿Sientes que tu vida ha perdido sentido?	X		X		X		
4	¿Te sientes útil en esta vida?	X		X		X		
5	¿Crees que la muerte trae alivio a los sufrimientos?	X		X		X		
	Dimensión 2: Pensamientos y deseos de suicidas	Si	No	Si	No	Si	No	
6	¿Has tenido pensamientos de terminar con tu vida?	X		X		X		
7	¿Has tenido deseos de acabar con tu vida?	X		X		X		
8	¿Tienes pensamientos suicidas con frecuencia?	X		X		X		
9	¿Logras resistir a esos pensamientos?	X		X		X		
	Dimensión 3: Proyecto de intento suicida	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Has pensado en algún método específico?	X		X		X		
11	¿El método es accesible a ti?	X		X		X		
12	¿Has comentado con alguien algún método de suicidio?	X		X		X		
13	¿Has realizado algún intento de suicidio?	X		X		X		
	Dimensión 4: Desesperanza							
14	¿Pensarías en llevar a cabo algún intento de suicidio?	X		X		X		
15	¿Tienes posibilidades para ser feliz en el futuro?	X		X		X		
16	¿Sientes que tienes control sobre tu vida?	X		X		X		
17	¿Pierdes las esperanzas cuando te pasa algo?	X		X		X		
18	¿Piensas que tu familia rara vez te toma en cuenta?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Sin ObservacionesOpinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐Apellidos y nombres del juez validador: Alipio León TorresDNI: 235414331Especialidad del validador: Ps. ClínicoCusco, 16 de Agosto del 2024¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



ALIPIO LEÓN TORRES
Dr. Alipio León Torres

Firma del Experto Informante.

Anexo 7. Formato de asentimiento informado

FORMATO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Te extendemos una invitación para que seas participe de esta investigación, titulada **“Pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa “SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”, Cusco, 2024”**

Yo _____ identificado(a) con DNI _____ firmo en el presente documento y acepto ser partícipe de la investigación en la ciudad de _____, el día _____, del mes _____ del año _____.

Participaré respondiendo unos cuestionarios que se completarán de forma anónima y confidencial. El tiempo estimado para responder es de aproximadamente 30 minutos. Mi colaboración en este estudio es totalmente voluntaria. Si en algún momento decido no participar o retirarme, no causará ningún inconveniente ni repercutirá en ningún aspecto.

El estudio es dirigido por un equipo de investigación compuesto por Karol Macarena Felicia Bellodas Angelo y Yeni Maigret Dolmos Banda, pertenecientes a la facultad de Ciencias sociales y la Escuela profesional de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Es fundamental responder con sinceridad para asegurar la validez de los resultados de la investigación. Los cuestionarios se administrarán en la institución educativa "Sagrado Corazón de Jesús" en Cusco. La información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los resultados podrán ser publicados o presentados en eventos académicos sin revelar su identidad. Los cuestionarios y todos los registros se guardarán en un lugar seguro.

Los datos obtenidos serán usados exclusivamente para esta investigación, aclaramos que no se manipulará la información de manera individual, así mismo, no se revelará ningún dato que permita la identificación de las personas que participan en este estudio

Afirmo haber sido pertinentemente informado y comprendo que recibiré las respuestas necesarias ante cualquier duda que surja antes, durante y después de su realización. De igual manera me corresponde solicitar los resultados de los cuestionarios que complete durante el estudio. Reconociendo todo lo anterior como compromisos estipulados por el equipo de investigación.

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER DETENIDAMENTE ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZÓ PARTICIPAR LIBRE Y VOLUNTARIAMENTE EN ESTA INVESTIGACIÓN.

SI	NO
----	----

Firma _____

Anexo 8. Formato de consentimiento informado

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Te extendemos una invitación para que seas participe de esta investigación, titulada **“Pensamiento crítico e ideación suicida en estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa “SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”, Cusco, 2024”**

Yo _____ identificado(a) con DNI° _____ firmo en el presente documento y acepto que mi menor hijo(a) participe de la investigación en la ciudad de _____, el día _____, del mes _____ del año _____.

Participaré respondiendo unos cuestionarios que se completarán de forma anónima y confidencial. El tiempo estimado para responder es de aproximadamente 30 minutos. Su colaboración en este estudio es totalmente voluntaria. Si en algún momento decide no participar o retirarse, no causará ningún inconveniente ni repercutirá en ningún aspecto.

El estudio es dirigido por un equipo de investigación compuesto por Karol Macarena Felicia Bellodas Angelo y Yeni Maigret Dolmos Banda, pertenecientes a la facultad de Ciencias sociales y la Escuela profesional de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Es fundamental responder con sinceridad para asegurar la validez de los resultados de la investigación. Los cuestionarios se administrarán en la institución educativa "Sagrado Corazón de Jesús" en Cusco. La información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los resultados podrán ser publicados o presentados en eventos académicos sin revelar su identidad. Los cuestionarios y todos los registros se guardarán en un lugar seguro.

Los datos obtenidos serán usados exclusivamente para esta investigación, aclaramos que no se manipulará la información de manera individual, así mismo, no se revelará ningún dato que permita la identificación de las personas que participan en este estudio

Afirmo haber sido pertinentemente informado y comprendo que recibiré las respuestas necesarias ante cualquier duda que surja antes, durante y después de su realización. De igual manera me corresponde solicitar los resultados de los cuestionarios que complete durante el estudio. Reconociendo todo lo anterior como compromisos estipulados por el equipo de investigación.

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER DETENIDAMENTE ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZÓ QUE MI MENOR HIJO(A) PARTICIPE LIBRE Y VOLUNTARIAMENTE EN ESTA INVESTIGACIÓN.

SI	NO
----	----

Firma del apoderado _____
DNI del apoderado _____

Anexo 9. Formato de ficha sociodemográfica**Ficha sociodemográfica**

Instrucciones: Marca con una “X” o responde donde corresponda. Todos los datos son anónimos y confidenciales.

Fecha	____ / ____ / ____
Edad	____ años
Grado	☐ 3° ☐ 4° ☐ 5°
Distrito donde vives	_____
Lugar donde naciste	_____
Tipo de familia	☐ Nuclear ☐ Monoparental ☐ Extensa ☐ Disfuncional ☐ Otro: _____
N° de hermanos(as)	_____
Lugar que ocupas entre hermanos	_____
¿Con quién vives?	☐ Madre ☐ Padre ☐ Abuelos ☐ Hermanos ☐ Otros fam. ☐ Solo/a
Trabajo de la madre/apoderada	_____
Trabajo del padre/apoderado	_____
¿Tú trabajas?	☐ No ☐ Sí, en: _____
Situación económica	☐ Sin dificultades ☐ Algunas dificultades ☐ Muchas dificultades
Estado sentimental	☐ Soltero/a ☐ Con pareja ☐ En convivencia
¿Tienes hijos?	☐ No ☐ Sí, N°: _____
¿Tienes acceso a servicios de Salud mental (Psiquiatría/ Psicología)?	☐ No ☐ Sí, motivo: _____
¿Has consumido drogas o estás cerca?	☐ No ☐ Sí, ¿cuál? _____
¿Pensaste en lastimarte o quitarte la vida?	☐ No ☐ Sí, ¿frecuencia? _____
¿Te has autolesionado?	☐ No ☐ Sí, motivo: _____
¿Te sientes seguro/a en tu casa?	☐ Sí ☐ No, ¿por qué? _____
¿Cómo va tu rendimiento escolar?	☐ Bueno ☐ Regular ☐ Malo
¿Repetiste algún año?	☐ No ☐ Sí, ¿cuál? _____
¿Cómo tomas decisiones importantes?	☐ Analizo opciones ☐ Sigo lo que dicen otros ☐ Actúo sin pensar
¿Tienes con quién hablar de tus problemas?	☐ Sí, ¿quién? _____ ☐ No

Anexo 10. Validez del cuestionario de pensamiento crítico y sus dimensiones por V de Aiken

ÍTEMs	JUEZ01	JUEZ02	JUEZ03	JUEZ04	JUEZ05	SX1	Mx	CVCi	Pei	CVCtc	Columna	Columna
1	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
2	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
3	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
4	3	2	3	3	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
5	3	2	3	2	2	2	12	4	0.8	0.00032	0.79968	
6	3	3	3	3	2	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
7	3	3	3	2	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
8	3	3	3	2	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
9	3	3	1	3	2	2	12	4	0.8	0.00032	0.79968	
10	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
11	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
12	3	2	3	2	3	3	13	4.33333333	0.86666667	0.00032	0.86634667	
13	3	3	3	3	3	2	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
14	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
15	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
16	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
17	3	2	2	3	2	2	12	4	0.8	0.00032	0.79968	
18	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
19	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
20	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
CVC DE TOD										0.94634667	VALIDEZ Y C Se queda el ítem en la escala final	

ÍTEMs	JUEZ01	JUEZ02	JUEZ03	JUEZ04	JUEZ05	SX1	Mx	CVCi	Pei	CVCtc		
1	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
2	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
3	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
4	3	2	3	3	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
5	3	2	3	2	2	2	12	4	0.8	0.00032	0.79968	
6	3	3	3	2	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
7	3	3	3	2	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
8	3	3	3	2	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
9	3	3	1	3	2	2	12	4	0.8	0.00032	0.79968	
10	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
11	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
12	3	2	3	2	3	3	13	4.33333333	0.86666667	0.00032	0.86634667	
13	3	3	3	3	3	2	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333	
14	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
15	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
16	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
17	3	2	2	3	2	2	12	4	0.8	0.00032	0.79968	
18	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
19	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
20	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032	0.99968	
CVC DE TODC										0.94634667	VALIDEZ Y CO Se queda el ítem en la escala final	
DIMENSIÓN C										0.933013333	VALIDEZ Y CO Se queda el ítem en la escala final	
DIMENSIÓN C										0.95968	VALIDEZ Y CO Se queda el ítem en la escala final	
DIMENSIÓN C										0.95968	VALIDEZ Y CO Se queda el ítem en la escala final	

Anexo 11. Validez de la escala de ideación suicida y sus dimensiones por V de Aiken

ÍTEMS	JUEZ01	JUEZ02	JUEZ03	JUEZ04	JUEZ05	SK1	Mx	CVCi	Pei	CVCtc
1	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
2	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
3	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
4	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
5	2	2	3	3	0	10	3.33333333	0.66666667	0.00032	0.66634667
6	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
7	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
8	3	3	3	3	2	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333
9	2	3	2	3	2	12	4	0.8	0.00032	0.79968
10	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
11	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
12	2	2	3	3	3	13	4.33333333	0.86666667	0.00032	0.86634667
13	3	3	2	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333
14	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
15	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
16	2	3	3	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333
17	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
18	2	2	2	3	3	12	4	0.8	0.00032	0.79968
CVC DE TODI										0.94042074 VALIDEZ Y CC Se queda el ítem en la escala final

ÍTEMS	JUEZ01	JUEZ02	JUEZ03	JUEZ04	JUEZ05	SK1	Mx	CVCi	Pei	CVCtc
1	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
2	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
3	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
4	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
5	2	2	3	3	0	10	3.33333333	0.66666667	0.00032	0.66634667
6	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
7	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
8	3	3	3	3	2	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333
9	2	3	2	3	2	12	4	0.8	0.00032	0.79968
10	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
11	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
12	2	2	3	3	3	13	4.33333333	0.86666667	0.00032	0.86634667
13	3	3	2	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333
14	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
15	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
16	2	3	3	3	3	14	4.66666667	0.93333333	0.00032	0.93301333
17	3	3	3	3	3	3	15	5	1	0.00032 0.99968
18	2	2	2	3	3	12	4	0.8	0.00032	0.79968
INDICE DE VA										0.94042074 VALIDEZ Y CO Se queda el ítem en la escala final
DIMENSIÓN C										0.933013333 VALIDEZ Y CO Se queda el ítem en la escala final
DIMENSIÓN C										0.933013333 VALIDEZ Y CO Se queda el ítem en la escala final
DIMENSIÓN C										0.95968 VALIDEZ Y CO Se queda el ítem en la escala final
DIMENSIÓN C										0.933013333 VALIDEZ Y CO Se queda el ítem en la escala final

Anexo 12. *Confiabilidad del cuestionario de pensamiento crítico y sus dimensiones por alfa de Cronbach*

	1. En mis juicios intento	2. Soy capaz de llegar a t	3. Me 2túo en una po2ci	4. Cuido ser objetivo y 1	5. Es importante lo dicho	6. Trato
	2	2	2	1	2	
	1	2	3	3	2	
	1	2	2	3	3	
	3	3	2	3	3	
	3	2	2	2	1	
	3	3	2	3	3	
	3	2	2	1	2	
	2	2	2	1	3	
	3	3	2	3	3	
	3	3	2	3	3	
	3	2	2	2	3	
	3	3	3	3	3	
	2	1	3	1	3	
	2	2	3	2	2	
	2	2	2	1	3	
	3	2	2	1	2	
	2	2	2	1	3	
VARIANZA	0.403055556	0.41	0.388888889	0.493333333	0.314166667	
SUM DE VAR PO	2.153256					
VARIANZA TOTA	15.71555556					
ALFA DE CRONB.	0.90840599	EXCELENTE				

[illegible]

	11. Cuestio	12. Ser objetivo es ser "fr	13. Las opiniones pueden	14. De ninguna manera le	15. La información que d	SUMATORIA
	2	1	2	1	2	8
	2	1	2	1	2	8
	2	1	1	3	2	9
	3	1	2	2	2	10
	3	1	2	3	3	12
	3	1	3	1	2	10
	3	1	2	1	2	9
	3	1	2	1	2	9
	2	1	2	2	2	9
	2	1	2	1	3	9
	2	1	2	1	3	9
	2	1	2	2	2	9
	1	1	1	2	1	6
	1	1	2	1	2	7
	2	1	3	2	2	10
	3	1	2	3	3	12
	3	1	2	1	2	9
VARIANZA	0.438888889	0.5875	0.265555556	0.516388889	0.356666667	
SUM DE VAR POR ITEM	1.3536256					
VARIANZA TOTAL	2.548888889					
ALFA DE CRONBACH	0.586168788					

	16. Trato de encontrar la	17. Los argumentos más	18. De vez en cuando, pie	19. Pensando en mí, pref	20. Hay libros cuyos dato	SUMATORIA
	2	2	2	2	1	9
	3	2	2	2	3	12
	2	2	3	3	2	12
	3	2	3	2	2	12
	2	2	2	2	2	10
	3	2	3	3	3	14
	3	3	3	3	2	14
	2	3	2	3	3	13
	2	1	2	2	2	9
	3	3	2	3	1	12
	3	2	3	3	3	14
	3	2	2	2	1	10
	3	1	3	3	1	11
	2	2	3	2	2	11
	2	3	3	3	2	13
	2	2	2	2	2	10
	2	3	2	3	3	13
VARIANZA	0.349722222	0.372222222	0.360833333	0.503055556	0.376388889	
SUM DE VAR POR ITEM	1.962222222					
VARIANZA TOTAL	3.448888889					
ALFA DE CRONBACH	0.876526	BUENO				

Anexo 13. *Confiabilidad de la escala de ideación suicida y sus dimensiones por alfa de Cronbach*

	1. ¿Tienes deseos de	2. ¿Tienes razones pa	3. ¿2entes que tu vida	4. ¿Te 2entes útil en e	5. ¿Crees que la muer	6. ¿Has tenido pensar	7. ¿Has tenido
	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	2	1	2	2
	1	1	1	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	1	1
	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	1
	1	1	1	1	2	1	1
	2	2	2	2	2	2	2
	1	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	2	2	1	1
	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	1
	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	2	2
	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	2	2
	2	2	2	2	2	2	2
	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	2	1	1	2	2
	2	2	1	2	2	2	2
	2	2	2	2	2	2	2
	2	2	2	2	2	2	2
VARIANZA	0.2475	0.249722222	0.249722222	0.21	0.243055556	0.232222222	0.236
SUMATORIA D	4.217648983						
VARIANZA DE	30.9475						
ALFA DE CRO	0.914522827						

	1. ¿Tienes deseos de morir?	2. ¿Tienes razones para vivir?	3. ¿Tienes metas que te motivan a vivir?	4. ¿Te sientes útil en esta vida?	5. ¿Crees que la muerte es un alivio?	SUMATORIA
	1	1	1	1	1	5
	2	2	2	2	2	10
	1	2	2	1	2	8
	1	1	1	2	2	7
	2	1	2	1	2	8
	1	2	1	2	1	7
	2	2	2	2	2	10
	1	1	1	1	1	5
	2	2	2	2	2	10
	1	1	1	2	1	6
	2	2	2	2	2	10
	1	1	1	2	2	7
	2	2	2	1	2	9
	2	2	2	2	2	10
	2	1	2	1	1	7
	2	2	1	2	2	9
	2	2	2	2	2	10
VARIANZA	0.2475	0.249722222	0.249722222	0.21	0.243055556	
SUMATORIA DE CUADRADOS	1.2					
VARIANZA DE LA MUESTRA	3.195555556					
ALFA DE BROMELIUS	0.780598053					

	6. ¿Has tenido pensamientos?	7. ¿Has tenido deseos?	8. ¿Tienes pensamientos?	9. ¿Logras resistir a eso?	SUMATORIA
	1	1	1	1	4
	2	2	2	2	8
	2	2	2	1	7
	1	1	1	2	5
	2	2	2	1	7
	1	1	1	1	4
	2	2	2	2	8
	1	1	1	1	4
	2	2	2	2	8
	1	1	1	1	4
	2	2	2	2	8
	2	2	1	2	7
	2	2	2	2	8
	2	2	2	2	8
	2	1	1	2	6
	2	2	2	1	7
	2	2	2	2	8
VARIANZA	0.23222222	0.23638889	0.24888889	0.19555556	
SUMATORIA DE LA VA	0.91305556				
VARIANZA DE LA SUM.	2.2475				
ALFA DE BROMBACH	0.791661517				

	10. ¿Has pensado en ello?	11. ¿El método es adecuado?	12. ¿Has comentado con alguien?	13. ¿Has realizado algo?	14. ¿Pensarías en llevarlo a cabo?	SUMATORIA
	1	1	1	1	1	5
	1	1	2	1	1	6
	1	1	1	2	2	7
	1	1	1	1	1	5
	2	1	2	2	2	9
	1	1	1	1	1	5
	2	2	2	2	1	9
	1	1	1	1	1	5
	2	2	2	2	2	10
	1	2	2	2	1	8
	1	1	2	2	2	8
	2	2	1	1	1	7
	2	2	2	2	2	10
	2	2	2	2	2	10
	1	1	1	1	1	5
	2	1	2	2	2	9
	2	2	2	2	2	10
VARIANZA	0.24972222	0.24555556	0.25	0.25	0.24305556	
SUMATORIA DE LA VA	1.23833333					
VARIANZA DE LA SUM.	3.79888889					
ALFA DE BROMBACH	0.842534367					

	15. ¿Tienes posibilidad?	16. ¿Cuentas que tienes?	17. ¿Pierdes las esperanzas?	18. ¿Piensas que tu futuro es brillante?	SUMATORIA
	1	1	1	1	4
	1	1	1	1	4
	2	2	2	2	8
	1	1	1	1	4
	1	1	2	1	5
	2	2	2	2	8
	2	2	1	1	6
	1	1	1	1	4
	2	2	2	2	8
	2	2	1	1	6
	2	1	2	2	7
	2	2	2	2	8
	2	2	2	2	8
	2	2	2	2	8
	1	1	1	1	4
	1	1	1	1	4
	2	2	2	2	8
VARIANZA	0.19555556	0.23638889	0.24972222	0.24888889	
SUMATORIA DE LA VA	0.93055556				
VARIANZA DE LA SUM.	2.34333333				
ALFA DE BROMBACH	0.803856488				

Anexo 14. Base de datos

[illegible][illegible]

Anexo 15. Análisis de datos

RESULTADOS 2602.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 8 de 8 variables

	SUMAI S	SUMAPC	DIMEN01	DIMEN02	DIMEN03	DIMEN04	NIVELPC	NIVELIDS	var	var	var	var	var	var	var
1	21	49	7	4	6	4	REGULAR	BAJO							
2	18	48	5	4	5	4	REGULAR	BAJO							
3	19	48	5	5	5	4	REGULAR	BAJO							
4	18	45	5	4	5	4	REGULAR	BAJO							
5	18	55	5	4	5	4	BUENO	BAJO							
6	19	48	5	4	5	5	REGULAR	BAJO							
7	20	51	5	6	5	4	BUENO	BAJO							
8	25	47	6	6	7	6	REGULAR	MEDIO							
9	21	42	5	4	7	5	REGULAR	BAJO							
10	20	32	6	4	5	5	MALO	BAJO							
11	22	45	6	5	5	6	REGULAR	BAJO							
12	22	46	6	4	5	7	REGULAR	BAJO							
13	21	43	6	4	6	5	REGULAR	BAJO							
14	21	40	5	5	5	6	MALO	BAJO							
15	20	48	5	5	5	5	REGULAR	BAJO							
16	23	46	7	6	5	5	REGULAR	MEDIO							
17	24	51	7	4	7	6	BUENO	MEDIO							
18	18	51	5	4	5	4	BUENO	BAJO							
19	18	45	5	4	5	4	REGULAR	BAJO							
20	20	41	6	6	6	6	REGULAR	BAJO							

Vista de datos Vista de variables

RESULTADOS 2602.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	SUMAI	Númerico	8	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
2	SUMAPC	Númerico	8	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
3	DIMEN01	Númerico	8	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	DIMEN02	Númerico	8	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	DIMEN03	Númerico	8	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	DIMEN04	Númerico	8	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
7	NIVELPC	Númerico	8	0	NPC	{1, MALO}...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
8	NIVELIDS	Númerico	8	0	NIDS	{1, BAJO}...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											

Vista de datos Vista de variables

Frecuencias**Estadísticos**

NPC

N	Válido	222
	Perdidos	0

NPC

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MALO	26	11,7	11,7	11,7
	REGULAR	169	76,1	76,1	87,8
	BUENO	27	12,2	12,2	100,0
	Total	222	100,0	100,0	

```

RECODE SUMAIDS (18 thru 22=1) (23 thru 29=2) (30 thru 36=3) INTO NIVELIDS.
VARIABLE LABELS NIVELIDS 'NIDS'.
EXECUTE.
FREQUENCIES VARIABLES=NIVELIDS
  /ORDER=ANALYSIS.

```

Correlaciones no paramétricas**Correlaciones**

			SUMAIDS	SUMAPC
Rho de Spearman	SUMAIDS	Coefficiente de correlación	1,000	-,193**
		Sig. (bilateral)	.	,004
		N	222	222
	SUMAPC	Coefficiente de correlación	-,193**	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	222	222

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Anexo 16. *Tabla de interpretación de correlación*

Rango del coeficiente (ρ)	Significado
-1.00 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.89 a -0.70	Correlación negativa fuerte
-0.69 a -0.40	Correlación negativa moderada
-0.39 a -0.11	Correlación negativa débil
-0.10 a 0.00	Correlación negativa muy débil
0.00 a +0.10	Correlación positiva muy débil
+0.11 a +0.39	Correlación positiva débil
+0.40 a +0.69	Correlación positiva moderada
+0.70 a +0.89	Correlación positiva fuerte
+0.90 a +1.00	Correlación positiva muy fuerte

Nota. Adaptado de Manual de estadística aplicada a la investigación por Ponce-Díaz, J., Aiquipa, R., & Arboccó, M. (2019, p. 2).

Anexo 17. Aplicación de instrumentos







Anexo 18. Instrumentos aplicados

ASENTIMIENTO INFORMADO

Te extendemos una invitación para que seas participe de esta investigación, titulada: **"Pensamiento crítico e Ideación Suicida en estudiantes del VII Ciclo de la Institución Educativa "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS", Cusco, 2024".**

Yo [Redacted] identificado(a) con DNI° [Redacted] y acepto ser participe de la investigación [Redacted], del mes 05 del año 2024.

Participaré respondiendo unos cuestionarios que se completarán de forma anónima y confidencial. El tiempo estimado para responder es de aproximadamente 30 minutos. Mi colaboración en este estudio es totalmente voluntaria. Si en algún momento decido no participar o retirarme, no causará ningún inconveniente ni repercutirá en ningún aspecto.

El estudio es dirigido por un equipo de investigación compuesto por Karol Macarena Felicia Bellodas Angelo y Yeni Maigret Dolmos Banda, pertenecientes a la facultad de Ciencias sociales y la Escuela profesional de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Es fundamental responder con sinceridad para asegurar la validez de los resultados de la investigación. Los cuestionarios se administrarán en la institución educativa "Sagrado Corazón de Jesús" en Cusco. La información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los resultados podrán ser publicados o presentados en eventos académicos sin revelar su identidad. Los cuestionarios y todos los registros se guardarán en un lugar seguro.

Los datos obtenidos serán usados exclusivamente para esta investigación, aclaramos que no se manipulará la información de manera individual, así mismo, no se revelará ningún dato que permita la identificación de las personas que participan en este estudio.

Afirmo haber sido pertinentemente informado y comprendo que recibiré las respuestas necesarias ante cualquier duda que surja antes, durante y después de su realización. De igual manera me corresponde solicitar los resultados de los cuestionarios que complete durante el estudio. Reconociendo todo lo anterior como compromisos estipulados por el equipo de investigación.

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER DETENIDAMENTE ESTA DECLARACIÓN DE ASENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZÓ PARTICIPAR LIBRE Y VOLUNTARIAMENTE EN ESTA INVESTIGACIÓN.

☒ SI ☐ NO

Firma [Redacted Signature]

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Le extendemos una invitación para que sea Ud. participe de esta investigación, titulada "Pensamiento crítico e Ideación Suicida en estudiantes del VII Ciclo de la Institución Educativa "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS", Cusco, 2024".

Yo  identificado(a) con DNI°  firmo en el presente documento, acepto que mi menor hijo(a) participe de la investigación en la ciudad de CUSCO, el día 29, del mes 08 del año 2024.

Participará respondiendo unos cuestionarios que se completarán de forma anónima y confidencial. El tiempo estimado para responder es de aproximadamente 30 minutos. Su colaboración en este estudio es totalmente voluntaria. Si en algún momento decide no participar o retirarse, no causará ningún inconveniente ni repercutirá en ningún aspecto.

El estudio es dirigido por un equipo de investigación compuesto por Karol Macarena Felicia Bellodas Angelo y Yeni Maigret Dolmos Banda, pertenecientes a la facultad de Ciencias sociales y la Escuela profesional de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Es fundamental responder con sinceridad para asegurar la validez de los resultados de la investigación. Los cuestionarios se administrarán en la institución educativa "Sagrado Corazón de Jesús" en Cusco. La información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los resultados podrán ser publicados o presentados en eventos académicos sin revelar su identidad. Los cuestionarios y todos los registros se guardarán en un lugar seguro.

Los datos obtenidos serán usados exclusivamente para esta investigación, aclaramos que no se manipulará la información de manera individual, así mismo, no se revelará ningún dato que permita la identificación de las personas que participan en este estudio

Afirmo haber sido pertinentemente informado y comprendo que recibiré las respuestas necesarias ante cualquier duda que surja antes, durante y después de su realización. De igual manera me corresponde solicitar los resultados de los cuestionarios que complete durante el estudio. Reconociendo todo lo anterior como compromisos estipulados por el equipo de investigación.

HIE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER DETENIDAMENTE ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZÓ QUE MI MENOR HIJO(A) PARTICIPE LIBRE Y VOLUNTARIAMENTE EN ESTA INVESTIGACIÓN.

☒ SI ☐ NO

Firma del apoderado 

DNI del apoderado 

Ficha Sociodemográfica

Instrucciones: Marca con una "X" o responde donde corresponda. Todos los datos son anónimos y confidenciales.

Fecha	24 / 05 / 2024
Edad	14 años
Grado	☒ 3° ☐ 4° ☐ 5°
Distrito donde vives	Santiago
Lugar donde naciste	Urre
Tipo de familia	☐ Nuclear ☒ Monoparental ☐ Extensa ☐ Disfuncional ☐ Otro:
Nº de hermanos(as)	3
Lugar que ocupas entre hermanos	2
¿Con quién vives?	☒ Madre ☐ Padre ☐ Abuelos ☐ Hermanos ☐ Otros fam. ☐ Solo/a
Trabajo de la madre/apoderada	Secretaria
Trabajo del padre/apoderado	X
¿Tú trabajas?	☒ No ☐ Sí, en:
Situación económica	☐ Sin dificultades ☒ Algunas dificultades ☐ Muchas dificultades
Estado sentimental	☐ Soltero/a ☒ Con pareja ☐ En convivencia
¿Tienes hijos?	☒ No ☐ Sí, Nº: _____
¿Tienes acceso a servicios de Salud mental (Psiquiatría/ Psicología)?	☒ No ☐ Sí, motivo: no congres
¿Has consumido drogas o estás cerca?	☒ No ☐ Sí, ¿cuál? No
¿Pensaste en lastimarte o quitarte la vida?	☐ No ☒ Sí, ¿frecuencia? 2 veces
¿Te has autolesionado?	☐ No ☒ Sí, motivo: en internet
¿Te sientes seguro/a en tu casa?	☐ Sí ☒ No, ¿por qué? existen muchos
¿Cómo va tu rendimiento escolar?	☐ Bueno ☒ Regular ☐ Malo
¿Repetiste algún año?	☒ No ☐ Sí, ¿cuál?
¿Cómo tomas decisiones importantes?	☐ Analizo opciones ☐ Sigo lo que dicen otros ☒ Actúo sin pensar
¿Tienes con quién hablar de tus problemas?	☒ Sí, ¿quién? mamá y papá ☐ No

Nombres y Apellidos: Grado y Sección: 

Edad: 17

Género: **Escala de ideación Suicida de Beck (SSI)****Adaptado por Bobadilla (2004)**

Lea cada pregunta con atención y marque con una "x" la opción con la que se identifique. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad y honestidad posible. Recuerde contestar todas las preguntas, en el tiempo establecido.

Nº DE ÍTEM	PREGUNTAS	RESPUESTA	
1	¿Tienes deseos de morir?	SI	NO
2	¿Tienes razones para querer morir?	SI	NO
3	¿Sientes que tu vida ha perdido sentido?	SI	NO
4	¿Te sientes útil en esta vida?	SI	NO
5	¿Crees que la muerte trae alivio a los sufrimientos?	SI	NO
6	¿Has tenido pensamientos de terminar con tu vida?	SI	NO
7	¿Has tenido deseos de acabar con tu vida?	SI	NO
8	¿Tienes pensamientos suicidas con frecuencia?	SI	NO
9	¿Logras resistir a esos pensamientos?	SI	NO
10	¿Has pensado en algún método específico?	SI	NO
11	¿El método es accesible a ti?	SI	NO
12	¿Has comentado con alguien algún método de suicidio?	SI	NO
13	¿Has realizado algún intento de suicidio?	SI	NO
14	¿Pensarías en llevar a cabo algún intento de suicidio?	SI	NO
15	¿Tienes posibilidades para ser feliz en el futuro?	SI	NO
16	¿Sientes que tienes control sobre tu vida?	SI	NO
17	¿Pierdes las esperanzas cuando te pasa algo?	SI	NO
18	¿Piensas que tu familia rara vez te toma en cuenta?	SI	NO

Escala De Valores Del Pensamiento Crítico
Zaldívar (2010)

Este test es confidencial. Por favor, conteste con sinceridad y marque cada casilla con una "x" según su grado de acuerdo con cada uno de los puntos siguientes, teniendo en cuenta la escala. (Cuidado con las dobles negaciones).

Donde:

1 = Nunca o casi nunca 2 = Pocas veces 3 = Casi siempre o siempre

Nº DE ÍTEM	ÍTEMS	1	2	3
1	En mis juicios intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares		X	
2	Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios			X
3	Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas			X
4	Cuido ser objetivo y no estar bajo la influencia de ciertos prejuicios			X
5	Es importante lo dicho sobre un tema objetivo y mi opinión congruente sobre ello			X
6	Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios		X	
7	Varias veces me he planteado las cuestiones que aparecen en este test			X
8	Trato de tener una disposición general a pensar críticamente			X
9	No casi todo lo dicho en clase, lo que está en el libro, o lo que dice el docente es correcto		X	
10	Por lo general sé cuándo dudar de una opinión o punto de vista			X
11	Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas			X
12	Ser objetivo es ser "frío", pero es preferible a llevarse por sentimientos.			X
13	Las opiniones pueden ser cuestionadas, inclusive de algunas personas que no lo consideren propio		X	
14	De ninguna manera la opinión del grupo afecta mi opinión	X		
15	La información que dan periódicos y telediarios muchas veces no es de fiar			X
16	Trato de encontrar la verdad antes de tener razón			X
17	Los argumentos más persuasivos suelen ser los más discutibles			X
18	De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio		X	
19	Pensando en mí, prefiero una verdad a una mentira feliz			X
20	Hay libros cuyos datos debo cuestionarlos		X	

Anexo 19. Propuesta de intervención

I. DATOS GENERALES

Ámbito de aplicación

Nivel secundario – ciclo VII de Educación
Básica Regular

Duración estimada

4 semanas (una sesión semanal)

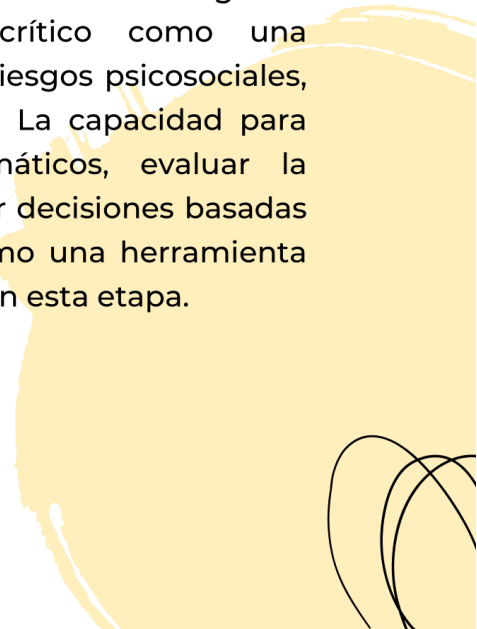
Población beneficiaria

Estudiantes adolescentes en etapa
intermedia y tardía pertenecientes al ciclo
VII de Educación Básica Regular

II. DIAGNÓSTICO SITUACIONAL

La adolescencia es una etapa caracterizada por cambios significativos a nivel cognitivo, emocional y social. En este período, la construcción de la identidad, la autonomía emocional y la capacidad de razonamiento crítico cobran especial importancia. Sin embargo, los datos obtenidos en la investigación revelan que un número considerable de estudiantes presenta niveles intermedios de pensamiento crítico, mientras que las dimensiones de ideación suicida se manifiestan con presencia significativa en aspectos como la desesperanza y los pensamientos suicidas.

Estas evidencias permiten concluir que existe una necesidad de intervención psicoeducativa dirigida a fortalecer el pensamiento crítico como una estrategia protectora frente a riesgos psicosociales, entre ellos la ideación suicida. La capacidad para analizar pensamientos automáticos, evaluar la validez de las creencias y tomar decisiones basadas en la reflexión se presenta como una herramienta clave para el bienestar mental en esta etapa.



III. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Objetivo general :

- Fortalecer el pensamiento crítico como herramienta protectora frente a la ideación suicida en adolescentes del ciclo VII de Educación Básica Regular.

Objetivos específicos:

- Promover la identificación y análisis de pensamientos automáticos negativos.
- Fomentar la reflexión sobre creencias irracionales y patrones cognitivos disfuncionales.
- Desarrollar habilidades para la toma de decisiones conscientes y responsables.
- Estimular el uso del pensamiento crítico en situaciones de conflicto emocional y social.



IV. FUNDAMENTO TEÓRICO

El pensamiento crítico constituye una habilidad cognitiva de orden superior que implica evaluar, razonar, interpretar y formular juicios de manera consciente (Paul & Elder, 2008). En el contexto adolescente, este tipo de pensamiento permite analizar el entorno, cuestionar creencias disfuncionales y tomar decisiones informadas.

Por su parte, Beck et al. (1979) relacionan la ideación suicida con distorsiones cognitivas, desesperanza y pensamientos negativos automatizados. Desde esta mirada, se hace urgente fortalecer competencias cognitivas como el pensamiento crítico para intervenir de manera preventiva.





V. DURACIÓN Y FRECUENCIA

- **Total de sesiones:** 4 sesiones
- **Frecuencia:** 1 sesión semanal
- **Duración por sesión:** 60 minutos
- **Modalidad:** Presencial, grupal

VI. METODOLOGÍA

- **Enfoque:** Humanista y constructivista.
- **Estrategias:** Técnicas de pensamiento crítico (cuestionamiento socrático, resolución de dilemas, análisis de casos), dinámicas participativas, juegos de roles, trabajo en grupo, reflexión emocional.
- **Materiales:** Cartulinas, hojas de rotafolio, plumones, fichas de análisis, videos cortos, pizarra



VII. CRONOGRAMA DE SESIONES

Sesión	Tema	Objetivo específico	Actividad principal
Sesión 1	¿Qué es pensar críticamente?	Comprender el concepto de pensamiento crítico.	Juego "Dilemas del día a día" y reflexión grupal.
Sesión 2	Cuestionando mis pensamientos	Identificar creencias automáticas y pensamientos erróneos.	Técnica del "diálogo socrático" con situaciones comunes.
Sesión 3	Pensar antes de actuar	Promover la toma de decisiones reflexiva y responsable.	Juego de roles: "Decidido con cabeza y corazón".
Sesión 4	Pensar con esperanza	Reforzar pensamientos positivos y proyectos personales.	Dinámica "Mi carta al yo del futuro".

DESARROLLO DETALLADO DE SESIONES

SESIÓN 1: ¿Qué es pensar críticamente?

- **Objetivo:** Comprender qué es el pensamiento crítico y reconocer su importancia para tomar decisiones saludables.
- **Materiales:** Pizarra, plumones, tarjetas de dilemas éticos, cartulinas, plumones, papel bond.

Tiempo	Actividad	Desarrollo
0-5 min	Bienvenida	Presentación cálida, reglas del espacio y objetivo del programa.
5-15 min	Dinámica: "¿Qué harías si...?"	Se plantean dilemas reales de la adolescencia: "¿Denuncias un acoso?", "¿Aceptas retos en redes?", etc.
15-25 min	Discusión guiada	¿Por qué decidiste eso? ¿Cómo pensaste? Se introduce el concepto de pensamiento crítico.
25-35 min	Mini-clase participativa	Explicación del pensamiento crítico (cuestionar, analizar, evaluar). Se dan ejemplos reales de su uso.
35-50 min	Grupos: "Mi definición"	En grupos, redactan su propia definición de pensamiento crítico y lo representan visualmente.
50-60 min	Cierre	Círculo de reflexión: ¿Cuándo fue la última vez que pensaste críticamente?

SESIÓN 2: Cuestionando mis pensamientos

- **Objetivo:** Identificar pensamientos negativos automáticos y promover su reestructuración.
- **Materiales:** Tarjetas de pensamientos distorsionados, rotafolio, marcadores, stickers, espejos pequeños.

Tiempo	Actividad	Desarrollo
0-10 min	Inicio y repaso	Se recogen experiencias desde la última sesión.
10-25 min	Charla activa: "Lo que piensas, afecta cómo vives"	Ejemplos cotidianos de pensamientos negativos (catastrofismo, sobregeneralización).
25-40 min	Dinámica: "Detectives del pensamiento"	En parejas, se identifican pensamientos dañinos en tarjetas y los reestructuran con lógica y esperanza.
40-55 min	Actividad: "Lo que me digo a mí mismo"	Se trabaja frente a un espejo: escribir una frase negativa que a veces se dicen y luego una frase alternativa saludable.
55-60 min	Grupos: "Mi definición"	Tarea: registrar durante la semana un pensamiento negativo que transformaron.

SESIÓN 3 : Pensar antes de actuar

- **Objetivo:** Desarrollar la capacidad de tomar decisiones conscientes y evaluar consecuencias.
- **Materiales:** Historietas, fichas de decisiones, rotafolio, emoticones.

Tiempo	Actividad	Desarrollo
0-10 min	Activación: "Sí o no"	Juego rápido de toma de decisiones bajo presión (se reflexiona luego).
10-25 min	Historieta: "Decisión con consecuencias"	Lectura breve y análisis grupal de las consecuencias de una decisión impulsiva.
25-40 min	Técnica: "Semáforo de decisiones"	Rojo: Detente. Amarillo: Piensa. Verde: Actúa. Se aplica a casos reales.
40-55 min	Role playing	Escenas como: "Te ofrecen algo ilegal", "Tus amigos quieren que te escapes de clases". Los estudiantes deciden en grupo.
55-60 min	Cierre reflexivo	¿Qué decisiones tomas que te acercan o alejan de lo que quieres ser?

SESIÓN 4 : Pensar con esperanza

- **Objetivo:** Fomentar el pensamiento orientado al propósito y el sentido de vida como factor protector.
- **Materiales:** Música instrumental, sobres, papel bonito, velas (simbolismo), hojas de metas.

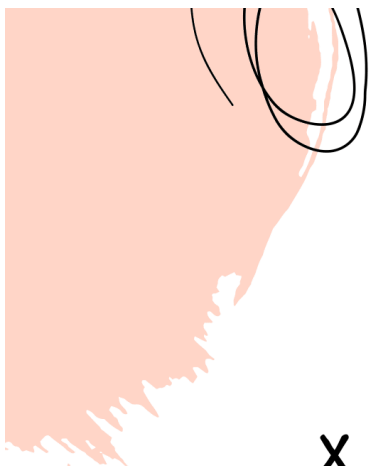
Tiempo	Actividad	Desarrollo
0-10 min	Inicio emocional	Música suave + frases motivadoras.
10-25 min	Diálogo: "¿Qué me motiva a seguir adelante?"	Conversación grupal sobre metas, sueños, miedos.
25-40 min	Actividad: "Carta al yo del futuro"	Escriben una carta visualizándose en 5 años. Se trabaja autovalía, resiliencia y propósito.
40-55 min	Caja grupal de esperanza	Cada uno coloca su carta o meta en una caja decorada con símbolos de luz.
55-60 min	Cierre emocional	Ronda de expresión libre: ¿Qué me llevo de este programa? Se refuerza su capacidad de elección y valor como persona.

VIII. PRESUPUESTO REFERENCIAL

Recurso / Material	Cantidad	Costo unitario (S/.)	Subtotal (S/.)
Papelotes y plumones	40 sets	7.00	280.00
Fichas, post-its, tarjetas	250 unidades	0.30	75.00
Historias, guías y rúbricas impresas	222	0.50	111.00
Material adicional (cartulinas, cintas, cintas adhesivas)	----	----	35.00
Total estimado	----	----	S/. 501.00

IX. EVALUACIÓN

- Antes y después del programa , se aplica una escala breve de pensamiento crítico adaptada al nivel de los estudiantes.
- Se incluirá una rúbrica de observación por sesión para evaluar la participación, el nivel de reflexión y la expresión emocional.



X. RECURSOS HUMANOS

- Psicólogo responsable del programa.
- Docente tutor (apoyo logístico y pedagógico).
- Coordinación con dirección y familia para seguimiento posterior.

XI. SOSTENIBILIDAD

- Se sugiere capacitar a los docentes en el enfoque de pensamiento crítico y salud mental, y replicar el programa anual con adaptaciones por grado.

