


Perspectivas de género en el contexto educativo

Gender perspectives in the educational context

Betty Auxiliadora De La Hoz Suárez 

Universidad ECOTEC, Ecuador

María Elena Carrillo Ortega 

Universidad ECOTEC, Ecuador

Aminta Isabel De La Hoz Suárez 

Universidad de Cartagena, Colombia

Correspondencia: bdelahozs@ecotec.edu.ec, mcarrillo@ecotec.edu.ec, adelahozs@unicartagena.edu.co

Resumen. En el ámbito educativo, las relaciones de género son un punto importante ya que a través de ellas se determinan prácticas y hábitos legitimados en la sociedad. El presente trabajo analiza las perspectivas de género en el contexto educativo, reconociéndose la existencia de desigualdades y desequilibrios culturales entre mujeres y hombres, que se han naturalizado en una lógica binaria donde se distribuyen privilegios, oportunidades y recursos de manera desigual según el sexo. El presente estudio es documental de nivel descriptivo, basado en la revisión sistemática de fuentes tanto primarias como secundarias. La población está constituida por documentos que abordan el tema de perspectivas de género en el ámbito educativo, seleccionándose como autor base a Kaplan (2016). El análisis muestra que la educación debe ser un campo de construcción social que transforme las desigualdades de género, donde no existan estereotipos y roles tradicionales, sino que más bien se fomente una actitud inclusiva y crítica de las dinámicas de género en la sociedad. Se concluye que es necesario contar con un sistema educativo en el que cada estudiante pueda desarrollarse de acuerdo a sus intereses y capacidades, sin encontrarse con limitaciones asociadas al género.

Palabras clave: Género, perspectivas de género, desigualdades de género, contexto educativo.

Abstract. In the educational field, gender relations are an important point since they determine legitimized practices and habits in society. This work analyzes gender perspectives in the educational context, recognizing the existence of inequalities and cultural imbalances between women and men, which have been naturalized in a binary logic where privileges, opportunities, and resources are distributed unequally according to sex. This study is a descriptive documentary based on the systematic review of both primary and secondary sources. The population consists of documents that address the topic of gender perspectives in the educational field, selecting Kaplan (2016) as the base author. The analysis shows that education should be a field of social construction that transforms gender inequalities, where stereotypes and traditional roles do not exist, but rather an inclusive and critical attitude toward gender dynamics in society is fostered. It is concluded that it is necessary to have an educational system in which each student can develop according to their interests and abilities, without encountering limitations associated with gender.

Key words: Gender, gender perspectives, gender inequalities, educational context.

Recibido: 12/09/2025 / Aceptado: 23/01/2026 / Publicado: 11/03/2026





1. INTRODUCCIÓN

La estructura educativa suele estar marcada por desigualdades y parámetros que encaminan acciones y preferencias a partir de la división de las prácticas para hombres y mujeres. Este es un tipo de comportamiento sexista, el cual se ha manifestado desde civilizaciones antiguas, en la que el aprendizaje estaba vinculado a la formación de individuos de acuerdo a las necesidades de la época, marcando una diferencia entre la educación que recibían los hombres y la que se impartía a las mujeres; donde las mujeres solo se limitaban a realizar actividades domésticas (Castillo y Gamboa, 2013).

A lo largo de la historia el sistema educativo mundial ha actuado como un mecanismo que propicia desigualdades de género, donde las instituciones no son neutrales en el trato con todas las personas, sino que, de manera consciente e inconsciente discriminan en función de la clase social, raza, nacionalidad, inclinación política, entre otras características individuales de cada persona. Así lo menciona Subirats (2016), cuando dice que a menos que alguien pertenezca a una familia poseedora de un importante capital económico sería muy difícil conseguir un ascenso social sin pasar por la educación superior, o sin utilizar caminos más tortuosos.

En tal sentido, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2019), menciona que actualmente las niñas, adolescentes y mujeres, en su diversidad, continúan enfrentando grandes perjuicios por motivo de su género a nivel mundial, no obstante, América Latina y el Caribe se sitúa como el territorio del planeta con mayor desigualdad, violencia y discriminación, convirtiéndose esto en un obstáculo para construir relaciones sociales saludables y entornos justos.

Estudios anteriores han permitido demostrar esta problemática de inequidad global; por ejemplo, Vidal, et al (2020) en su estudio sobre educación en tiempo de género, revela la producción de cambios en ámbitos sociales como género, sexualidad y familia; desde donde se invisibilizan las formas familiares alternativas, predominan perspectivas restrictivas del género, la sexualidad juvenil y la diversidad sexual. Dicha situación es producto de la falta de formación de los propios docentes al respecto.

Uno de los más conocidos estudios sobre esta temática, fue el Informe Coleman (1966). A raíz de la Ley de Derechos Civiles de 1964, el gobierno de Estados Unidos encarga a James Coleman un estudio amplio sobre discriminación educativa versus raza y estatus socioeconómico. Entre los más importantes resultados obtenidos, está que el nivel de recursos de los centros educativos tenía un bajo impacto sobre el rendimiento escolar de los estudiantes. Esto hace pensar en que las causas del mayor fracaso escolar del alumnado negro o de bajo estatus no era algo directamente vinculado a los recursos de la institución.

Los estudios de género en el campo educativo evidencian la implementación de prácticas sexistas, excluyentes y discriminatorias, tanto a nivel instrumental, es decir de currículo, a nivel práctico, dirigido a docentes y estudiantes, y a nivel institucional (Graña, 2008). En la educación, las prácticas sexistas hacen referencia a aquellas actividades que se desarrollan bajo la ideología de que existe una supremacía de un sexo sobre otro; confiriéndole características específicas y prejuicios sobre la personalidad y capacidades de un individuo, usualmente desde la dominación de la visión masculina sobre la femenina.

A raíz de ello, estudios recientes muestran lo importante que es fomentar la equidad de género dentro del sistema educativo para garantizar la inclusión y por ende una educación de calidad, para romper estereotipos de género, promover respeto y diversidad, preparar a los estudiantes para la convivencia en sociedad y para mejorar el rendimiento académico. De igual manera, existen estudios que demuestran la continuidad de importantes estereotipos de género y prejuicios sexistas, presentes en recursos y metodologías pedagógicas y en los propios intereses familiares.

Sobre esto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2016) desde tiempo atrás, ha resaltado la necesidad de definir estrategias para la igualdad de género, por lo que no solo incorpora el acceso y la cobertura de individuos en diversos contextos, sino que también hace un llamado para



establecer acciones de eliminación de discriminación e inequidad de género. Dicha organización propicia que se tomen medidas destinadas a eliminar prejuicios basados en género, que normalmente provienen de prácticas sociales, culturales y económicas.

En atención a lo anterior, el presente ensayo aborda las perspectivas de género en la educación. Se trata de una revisión bibliográfica con enfoque cualitativo, de diseño no experimental y de nivel descriptivo-documental. Se realizaron consultas en documentos digitales, tales como libros, artículos científicos e informes de la ONU y la UNESCO, referidas principalmente a la equidad y desigualdad de género. El documento base para el desarrollo del ensayo fue el de Subirats (2016), y se analizaron las ideologías de Kaplan sobre género.

2. METODOLOGÍA

El presente estudio es documental de nivel descriptivo, se basa en la revisión de fuentes tanto primarias como secundarias, tales como libros, artículos científicos e informes publicados del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. La población del estudio es documental, constituida por bibliografía pertinente al tema sobre perspectivas de género en el ámbito educativo. Como autor base del estudio, se seleccionó a Kaplan (2016), debido a la rigurosidad de sus investigaciones sobre género, las cuales ofrecen un marco teórico actualizado y sólido para la comprensión de las dinámicas de género desde una perspectiva contextualizada y crítica.

El estudio tiene un enfoque cualitativo-inductivo, propio de las ciencias sociales, que lleva a la comprensión de los fenómenos desde sus significados y contextos. Su metodología de tipo documental se orienta al análisis crítico de la información existente sobre género en la educación, permitiendo identificar patrones, tendencias sociales y relaciones en torno a las perspectivas de género. Esto posibilita una interpretación que va más allá de la sola descripción de fenómenos, promoviendo una reflexión analítica y crítica sobre evidencias recogidas en las fuentes seleccionadas para el estudio.

Perspectivas teóricas sobre género y educación

El género es una categoría de análisis que las ciencias sociales y humanas han contribuido a ensanchar para la visibilización, comprensión y explicación de las diferentes relaciones de desigualdad según el género. En la investigación social, la perspectiva de género ha potenciado el análisis del binomio hombre-mujer y las relaciones de desigualdad y opresión; posibilitando ensanchar el amplio espectro en el que se refleja la desigualdad como un elemento constitutivo de las relaciones sociales, culturales, económicas y educativas. (Vargas, 2021)

El género, como categoría estructural, ha funcionado para dejar evidencia de las desigualdades asociadas con la condición de ser mujer, ser disidente sexual, tener identidades sexuales no binarias, entre otras expresiones del campo de género que se desarrollan en la vida cotidiana del individuo; por tanto, el género hace referencia al complejo mundo de lo social. Destaca la interacción de instituciones sociales, económicas, religiosas y políticas, como vía para producir los códigos culturales que guían el comportamiento de las personas. (Araya, 2003)

De modo particular, Kaplan (2016) explica cómo las etiquetas de género afectan a la educación y pueden limitar las oportunidades y el desarrollo de los individuos. Es por esta razón que Kaplan propone reflexiones críticas sobre el concepto de género y la manera en que este se construye socialmente, en vez de ser un atributo biológico o natural que se hereda. En sus investigaciones, subraya la importancia de superar las categorías de género rígidas que existen dentro de los sistemas educativos y de la sociedad en general.

Así pues, la equidad de género es entendida como la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres en todo aspecto de la vida: políticas, sociales, culturales, e incluso de expresiones sexuales (Muñoz, et al., 2021). Esto significa que debe existir una estimación a la diversidad desde cualquiera de sus formas, considerando las capacidades y contribuciones de cada individuo, de tal manera que los derechos, oportunidades y responsabilidades no deberían estar asignadas en función al género, sino que más bien reine un ambiente inclusivo y respetuoso para todos los individuos (Ocio, 2021).



Tomando como base lo mencionado en los párrafos anteriores, vale mencionar que el sistema educativo debe ser inclusivo, pero éste, por el contrario, ha sido altamente discriminatorio, ya que, tanto por ley como por ideología, se dejaba bien en claro que las mujeres no estaban destinadas a recibir educación escolar, y que su paso por espacios educativos, solo debía limitarse a los aprendizajes asociados a tareas domésticas. No obstante, cuando se les dio la oportunidad de estudiar, las mujeres demostraron capacidad de estudio y fueron superando rápidamente los hombres en niveles educativos alcanzados, promedios de notas, éxito escolar e incluso en rapidez en la culminación de estudios superiores (Subirats, 2016)

Por su parte, Subirats (2016) destaca que, aunque la educación debe ser un espacio de igualdad, la estructuración de los roles de género en el contenido y la enseñanza, contribuye a que se mantenga la división desigual entre hombres y mujeres que a lo largo de la historia se ha confirmado. Esto puede generarse por la transmisión de estereotipos de género mediante los currículos, contenidos, libros de consulta, así como, las expectativas que los docentes tienen sobre los estudiantes según su sexo. Adicionalmente, Subirats (2016) presenta resultados sobre cómo la socialización de género comienza desde la temprana edad, reforzándose a lo largo de toda la vida educativa, conllevando a que las mujeres tengan menos acceso a algunas disciplinas y campos de conocimiento que el hombre.

Otro de los problemas asociado a las desigualdades de género, de acuerdo a Subirats (2016), es la perspectiva crítica en la formación docente, situación que conduce hasta la perpetuación de dichas desigualdades. Esto crea la necesidad de una revisión exhaustiva de los contenidos y políticas educativas que promuevan la equidad de género. Ahora bien, esto no solo está presente en la formación del profesorado como en la estructura misma de las instituciones educativas. En resumen, el artículo de Subirats denuncia cómo el sexismo sigue siendo un dispositivo selectivo en el ámbito educativo y subraya la necesidad de transformaciones estructurales para alcanzar una educación verdaderamente inclusiva y libre de discriminación de género.

De manera similar, Kaplan (2016) aborda la forma en que las estructuras educativas reflejan y reproducen desigualdades de género. Sostiene que la educación está rodeada de normas y valores que perpetúan los roles de género tradicionales que tienden a ser diferentes para hombres y mujeres. En este sentido, Kaplan señala que las instituciones educativas, desde su estructura curricular hasta la organización de los espacios educativos y la interacción docente-estudiante dentro de las aulas, refuerzan las diferencias que existen entre los géneros, lo que contribuye a la desigualdad.

Siguiendo este mismo orden de ideas, entre las principales teorías que apoya Kaplan (2016), se encuentran el género como construcción social, destacando que no está determinado por la biología, sino que más bien es una construcción social que, con el tiempo va variando en diferentes culturas. Kaplan cuestiona las normas de género que son impuestas a la sociedad, ya que limitan la libertad de las personas en el intento por ajustarse a roles que ya están preestablecidos.

Kaplan (2016) también habla sobre la educación sin etiquetas, esto significa no encasillar la educación con etiquetas de género. Una etiqueta tradicional pudiera ser la expresión "niño" o "niña", la cual muchas veces condiciona las expectativas académicas, profesionales y sociales de los estudiantes, limitando sus posibilidades. Con esto Kaplan propone una educación más inclusiva que permita a cada individuo desarrollarse sin las barreras. En este mismo sentido, Kaplan habla del rol de la escuela en la reproducción de estereotipos, criticando cómo las instituciones educativas, dentro de su estructura y currículo, perpetúan estereotipos de género, privilegiando intereses, actividades, comportamientos, intereses y aptitudes en función del sexo masculino o femenino.

Adicional a lo anterior, Kaplan habla de la importancia de la reflexión crítica, marcando la necesidad de que los docentes y estudiantes reflexionen sobre el concepto de género y la manera cómo este influye en su vida diaria. Su propuesta es que la educación tenga un enfoque pedagógico que promueva la igualdad de género. También hace referencia a la visibilización de la diversidad de géneros, es decir, que la educación debe reconocer una gama amplia de identidades de género, respetando las identidades no binarias y reconociendo la pluralidad de género. Finalmente,



Kaplan habla sobre una educación inclusiva y transformadora que permita a los estudiantes ser ellos mismos sin etiquetas tradicionales y a los docentes promover el respeto e igualdad.

Análisis y discusión sobre género en el contexto educativo

La educación superior desempeña un papel crucial en la promoción de la igualdad de género, no solo como espacio formativo, sino también como motor de cambio social. Sin embargo, a pesar de los avances en la inclusión de mujeres en las universidades, persisten desafíos significativos relacionados con la representación, equidad y aplicación efectiva de políticas de género.

Según Ramírez (2015), la perspectiva de género implica pues reconocer las diferencias entre hombres y mujeres: por un lado, las diferencias sexuales y por otro lado las atribuciones, ideas o representaciones sociales construidas a partir de la diferencia sexual, y a partir de ello diseñar acciones para contrarrestar la desigualdad y las consecuencias que ésta trae consigo. Se trata de una nueva forma de ver e interpretar los fenómenos sociales que se refieren a las relaciones entre hombres y mujeres, y que plantea la necesidad de solucionar los desequilibrios entre éstos a través de acciones como la modificación de las estructuras sociales, los mecanismos, reglas, prácticas y valores que reproducen la desigualdad.

En el ámbito educativo, la perspectiva de género puede abarcar diversos ámbitos: desde el diseño de libros de texto hasta la construcción de políticas institucionales y programas que fomenten la igualdad de trato y de oportunidades. Acciones con las que se pretende eliminar las representaciones y los discursos que reafirman los estereotipos de género (González, 2015). Y es así que las instituciones de educación superior públicas en el Ecuador se han preocupado por incluir dentro de su política institucional la perspectiva de género, implementando diversas acciones que buscan frenar las desigualdades y crear una cultura de cero tolerancias a la violencia de género.

Las universidades y las instituciones de educación superior en Ecuador están comprometidas con la promoción de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, tanto en sus políticas internas como en la sociedad en general. Esto implica que estas instituciones deben integrar la perspectiva de género en todos los aspectos de su funcionamiento, incluyendo proyectos y programas, para asegurar un entorno equitativo. Las instituciones públicas de educación superior son fundamentales para el desarrollo humano, y la igualdad de género es un elemento clave en este proceso. Al transversalizar la perspectiva de género, estas instituciones pueden contribuir significativamente a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Para Menéndez et. al (2017), esta forma de concebir la incorporación de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior se basa tanto en el análisis de lo que ocurre con éstas como al interior de dichas instituciones. Se ha puesto en práctica esa manera de entender las relaciones sociales presentes en el ámbito institucional, y no solamente considerar si se realiza o no el estudio del género como objeto teórico en las universidades. Es decir, que en el particular contexto del mundo académico se ha asumido que hay desigualdades y desequilibrios producidos culturalmente entre las mujeres y los hombres que componen sus instituciones, y que se ha hecho un esfuerzo por, racionalmente, remontar esa lógica binaria naturalizada según la cual se reparten privilegios, oportunidades, ventajas, posiciones y recursos de manera desigual, según el sexo de las personas.

El objetivo principal de las instancias educativas al introducir la perspectiva de género en la educación superior es impulsar un cambio ético que promueva el respeto a la diversidad y la búsqueda de la equidad, especialmente en términos de género. Sin embargo, este esfuerzo enfrenta un desafío complejo, ya que la implementación de políticas por sí sola no es suficiente para generar cambios culturales profundos. Se requiere un enfoque integral que trascienda la mera formulación de políticas y aborde las estructuras y prácticas institucionales para lograr una transformación sostenible.

La incorporación de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior implica analizar tanto las dinámicas externas como internas que ocurren dentro de estas instituciones. Este enfoque va más allá de simplemente considerar si el género se estudia como un tema teórico en las universidades. En el contexto académico,



se reconoce que existen desigualdades y desequilibrios culturales entre mujeres y hombres, que se han naturalizado en una lógica binaria donde se distribuyen privilegios, oportunidades y recursos de manera desigual según el sexo. Se ha hecho un esfuerzo por abordar racionalmente estas desigualdades, buscando superar la distribución desigual de recursos y oportunidades basada en el género.

En varios países, se han implementado medidas de discriminación positiva o acciones afirmativas para superar las desventajas históricas que las mujeres han enfrentado al integrarse al ámbito universitario. En Estados Unidos, desde la década de 1970, existen políticas federales que prohíben y sancionan la discriminación en la educación financiada por el gobierno. Sin embargo, estas medidas están siendo revisadas actualmente por sectores conservadores, junto con otras conquistas democráticas. En Ecuador, aunque se han establecido cuotas para los partidos políticos, las universidades aún no están obligadas a implementar políticas y mecanismos que garanticen la equidad de género en todos los niveles institucionales. Además, no existen instancias específicas que vigilen y sancionen actos de discriminación o violencia de género dentro de las instituciones educativas.

Según Menéndez et. al (2017) es crucial reconocer que la discriminación de género ocurre tanto de manera individual como colectiva, tanto consciente como inconsciente, en las instituciones, ya que está profundamente arraigada en las costumbres y tradiciones. Además, es injusto tratar con igualdad a personas que se encuentran en situaciones desiguales. En el ámbito académico, que cada vez más se basa en un sistema competitivo de méritos individuales, es común negar la existencia de discriminación de género. Se enfatiza en las capacidades personales, trayectorias y méritos acumulados, como si el éxito dependiera únicamente de la responsabilidad individual. Sin embargo, se ignora que los individuos no están en igualdad de condiciones para competir, lo que perpetúa las desigualdades.

Por lo antes expuesto, la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior es un paso crucial hacia la construcción de instituciones más inclusivas y equitativas. Aunque se han logrado avances significativos en términos de acceso y participación femenina, persisten desafíos estructurales que requieren atención constante. La educación superior debe ser un espacio donde se promuevan políticas y prácticas que no solo aborden las desigualdades históricas, sino que también fomenten un entorno cultural que valore la diversidad y el respeto mutuo. Al integrar la perspectiva de género de manera transversal en todos los niveles institucionales, las universidades pueden liderar el cambio social necesario para una sociedad más justa y equitativa. Este esfuerzo requiere la colaboración de toda la comunidad académica y la sociedad en general, para asegurar que la igualdad de género no sea solo un ideal, sino una realidad tangible en el futuro.

3. CONCLUSIONES

La escuela no solo debe ser un medio para impartir conocimientos académicos, sino que también debe actuar como un espacio donde se transmiten normas de comportamiento relacionadas con el género. Esta situación se refleja en las expectativas que los docentes tienen sobre sus estudiantes en relación a su género. Dicho lo anterior, la educación debe ser un campo de construcción social que transforme las desigualdades de género, donde no existan estereotipos y roles tradicionales, sino que más bien se fomente una actitud inclusiva y crítica de las dinámicas de género en la sociedad.

Adicionalmente, ante el tema de desigualdad de género, es importante tener una perspectiva crítica en la formación docente, de tal manera que desaparezca cualquier indicio de desigualdad que esté estereotipada en su mente. Para ello, es necesaria la revisión y actualización de los contenidos educativos y la implementación de políticas educativas que promuevan la igualdad de género, tanto en la formación del profesor como en la estructura misma de las instituciones.

Este ensayo hace un llamado a cuestionar las normas de género y a transformar el sistema educativo para que sea un espacio inclusivo y libre de estereotipos. Es decir, contar con un sistema educativo donde cada estudiante pueda desarrollarse de acuerdo a sus intereses y capacidades, sin encontrarse con limitaciones asociadas al género. Esto no



solo contribuye a una educación más equitativa, sino a transformar las dinámicas sociales apuntando hacia una mayor igualdad con cero discriminaciones de género.

Referencias

- Almonacid-Canseco, G., Gil-Beltrán, I., López-Jorge, I., Bolancé-Ruiz, I., y Canseco, G. A. (2013). Trastornos músculo-esqueléticos en músicos profesionales: revisión bibliográfica. *Med Segur Trab (Internet)*, 59(230), 124–145.
- Amado Alonso, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D. y García-Calvo, T. (2011). Estudio de las relaciones entre la teoría de la autodeterminación, el flow disposicional y las estrategias de afrontamiento del estrés en función de la modalidad de danza practicada. *European Journal of Human Movement*, 27, 43–58.
- Asakawa, K. (2010). Flow experience, culture, and well-being: How do autotelic Japanese college students feel, behave, and think in their daily lives? *Journal of Happiness Studies*, 11(2), 205–223.
<https://doi.org/10.1007/s10902-008-9132-3>
- Asociación Americana de Psiquiatría (2018). Manual Diagnóstico de los Trastornos Mentales. In *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. <https://www.federaciocatalanatdah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm5-manualdiagnosticoestadisticodelostrastornosmentales-161006005112.pdf>
- Barrera Valencia, M. (2008). Diferencias estadísticamente significativas vs relevancia clínica. *Revista CES Medicina*, 89–96. <https://www.redalyc.org/pdf/2611/261121009010.pdf>
- Beck, A., Rush, J., Shaw, B. y Emery, G. (2010). *Terapia cognitiva de la depresión* (19th ed., Vol. 17). Editorial Desclée De Brower.
- Betancor Almeida, I. (2011). *Hábitos de actividad física en músicos de orquestas sinfónicas profesionales: un análisis empírico de ámbito internacional*. 288. <https://acceda.ulisboa.pt/handle/10553/6293>
- Campbell, M. H., Roberti, J. W., Maynard, D.-M. y Emmanuel, M. K. (2009). Factorial structure of depressive symptoms in Anglophone Caribbean university students: psychometric properties of the beck depression inventory-II. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(3), 577–585.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902009000300018&lng=pt&nrm=iso&tlng=en
- Chirico, A., Serino, S., Cipresso, P., Gaggioli, A. y Riva, G. (2015). When music “flows”. State and trait in musical performance, composition and listening: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 6, 1–14.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00906>
- Cohen, S. y Bodner, E. (2018). The relationship between flow and music performance anxiety amongst professional classical orchestral musicians. *Psychology of Music*, 47(3), 420–435.
<https://doi.org/10.1177/0305735618754689>
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Fluir: una psicología de la felicidad*. Editorial Kairós.
- Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow: The Psychology of Optimal Experience* (1st ed.). Harper Perennial Modern Classics.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). Toward a Psychology of Optimal Experience in :Flow and the Foundations of Positive Psychology. In *Flow and the Foundations of Positive Psychology: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*.
- Custodero, L. A. (2002). Seeking challenge, finding skill: Flow experience and music education. *Arts Education Policy Review*, 103(3), 3–9. <https://doi.org/10.1080/10632910209600288>
- De Manzano, Ö., Theorell, T., Harmat, L. y Ullén, F. (2010). The Psychophysiology of Flow During Piano Playing. *Emotion*, 10(3), 301–311. <https://doi.org/10.1037/a0018432>



- Díaz Morales, J. F., Nieto-Márquez Darder, M. y Sánchez Beleña, F. (2013). Dedicación a la música: estado de ánimo y satisfacción vital. *Edupsyké. Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 57–75. <https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v12i1.3874>
- Fernández Marín, P. (2011). *Concepto y evaluación del flujo psicológico y relaciones con otras variables afines*. Universidad Camilo José Cela.
- Fernández Marín, P. y Morales Hevia, M. del M. (2017). *¡Fluye! Vive la felicidad en el presente* (1st ed.). Editorial Edaf, S.L.
- Fullagar, C. J., Knight, P. A. y Sovern, H. S. (2013). Challenge/skill balance, flow, and performance anxiety. *Applied Psychology*, 62(2), 236–259. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2012.00494.x>
- Gaggioli, A., Milani, L., Mazzoni, E. y Riva, G. (2011). Networked Flow: A Framework for Understanding the Dynamics of Creative Collaboration in Educational and Training Settings. *The Open Education Journal*, 4(1), 41–49. <https://doi.org/10.2174/1874920801104010041>
- Gross, S. A. y Musgrave, G. (2017). Can music make you sick? A study into the incidence of musicians' mental health. Part 2: Qualitative study and recommendations. In *MusicTank* (Issue August). MusicTank Publishing, University Of Westminster. [http://westminsterresearch.wmin.ac.uk/20388/1/Gross %26 Musgrave %282017%29 Can Muic Make You Sick Pt2.pdf](http://westminsterresearch.wmin.ac.uk/20388/1/Gross%26Musgrave%282017%29CanMusicMakeYouSickPt2.pdf)
- Guptill, C. (2011). La experiencia vivida de músicos profesionales con lesiones relacionadas con la interpretación: una investigación fenomenológica. *The Lived Experience of Professional Musicians with Playing-Related Injuries: A Phenomenological Inquiry*, 26(2), 84–95.
- Iraurgi, I. (2009). Evaluación de resultados clínicos I: Entre la significación estadística y la relevancia clínica. *Norte de Salud Mental*, 8(33), 11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4830140%5Cnhttps://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4830140.pdf>
- Jackson, S. y Csikszentmihalyi, M. (2002). *Fluir en el deporte. Claves para las experiencias y actuaciones óptimas*. Editorial Paidotribo.
- Lamont, A. (2012). Emotion, engagement and meaning in strong experiences of music performance. *Psychology of Music*, 40(5), 574–594. <https://doi.org/10.1177/0305735612448510>
- Loepthien, T. y Leipold, B. (2022). Flow in music performance and music-listening: Differences in intensity, predictors, and the relationship between flow and subjective well-being. *Psychology of Music*, 50(1), 111–126. <https://doi.org/10.1177/0305735620982056>
- Manso, J. (2002). El legado de Frederick Irving Herzberg. *Revista Universidad EAFIT*, 128, 79–86. <http://redalyc.uaemex.mx>
- Marin, M. M. y Bhattacharya, J. (2009). Music Induced Emotions: Some Current Issues and Cross-Modal Comparisons. In J. Hermida y M. Ferrero (Eds.), *Music Education* (pp. 1–38). Nova Science Publishers, Inc.
- Moneta, G. B. (2012). Opportunity for creativity in the job as a moderator of the relation between trait intrinsic motivation and flow in work. *Motivation and Emotion*, 36(4), 491–503. <https://doi.org/10.1007/s11031-012-9278-5>
- Moreno Murcia, J. A., Conte Marín, L., Borges Silva, F. y González-Cutre, D. G. (2008). Necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y propensión a la experiencia autotélica en el ejercicio físico. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 305–312.
- O'Neill, S. (1999). Flow theory and the development of musical performance skills. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 129–134.
- Ortega, M. A. R. y Suck, E. A. T. (2016). *Regulación emocional en la práctica clínica. Una guía para terapeutas*. Editorial El Manual Moderno S.A. de C.V.
- Ortega Orozco, A. y Orozco Calderón, G. (2020). Memoria de trabajo en músicos profesionales con inicio temprano y tardío en la práctica musical. *Ciencia & Futuro*, ISSN-e 2306-823X, Vol. 10, N.º. 4, 2020 (Ejemplar



Dedicado a: Diciembre-Febrero), Págs. 73-88, 10(4), 73–88.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10329956&info=resumen&idioma=ENG>

- Partington, S., Partington, E. y Olivier, S. (2009). The Dark Side of flow: A qualitative study of dependence in big wave surfing. *The Sport Psychologist*, 23(2), 170–185. <https://doi.org/10.1123/tsp.23.2.170>
- Pashler, H., Johnston, J. C. y Ruthruff, E. (2001). Attention and performance. *Annual Review of Psychology*, 52, 629–651. <https://doi.org/10.1146/ANNUREV.PSYCH.52.1.629/CITE/REFWORKS>
- Pérez Álvarez, M. (2007). La activación conductual y la desmedicalización de la depresión. *Papeles Del Psicólogo*, 28(2), 97–110.
- Pfutzenreuter, A. C. (2013). *Tocar / Jogar Rocksmith : As Experiências de Flow de Jovens Guitarristas que Jogam Games de Música*. Universidade Federal Do Rio Grande Do Soul.
- Record Union (2019). The 73 Percent Report. In *Record Union*. https://www.the73percent.com/Record_Union-The_73_Percent_Report.pdf
- Ruiz, A., Díaz, I. y Villalobos, A. (2012). Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales. In *Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales*. Desclée De Brpuwer, S.A.
- Sanz, J., Gutiérrez, S., Gesteira, C. y Paz García-Vera, M. (2014). Criterios y Baremos para interpretar el "Inventario de Depresión de Beck-II. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 22, 37–59.
- Sartika, D. y Ikramina Husna, S. (2014). Finding Flow Experience in Music Activity. *International Journal of Social Science and Humanity*, 4(2), 155–158. <https://doi.org/10.7763/ijssh.2014.v4.338>
- Smolej-Fritz, B. y Avsec, A. (2007). The experience of flow and subjective well-being of music students. *Psiboloska Obzorja*, 16(2), 5–17.
- Sweeny, K., Rankin, K., Cheng, X., Hou, L., Long, F., Meng, Y., Azer, L., Zhou, R. y Zhang, W. (2020). Flow in the time of COVID-19: Findings from China. *PLoS ONE*, 15(11 November), 1–12. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0242043>
- Vaag, J., Håkon Bjørngaard, J. y Bjerkeset, O. (2016). Symptoms of anxiety and depression among Norwegian musicians compared to the general workforce. *Psychology of Music*, 44(2), 234–248. <https://scihub.se/https://doi.org/10.1177/0305735614564910>
- Valencia Rueda, L. F. y Samper Arbeláez, A. (2021). Una paradoja, unas huellas y una luz: los dolores y los miedos de los músicos como ecos silenciosos de los paradigmas de la tradición musical occidental | Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 16(1), 336–355. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/view/30503/25058>
- Viceministerio de Salud Colectiva. (2025). *Depresión: Un desafío de Salud Pública con Impacto Global*.
- Villacorta, J. y Palma, C. (2023). *Impacto de la Salud Mental en el Sistema de Salud Dominicano*. <https://www.iqvia.com/-/media/iqvia/pdfs/mexico/whitepaper/whitepaper-impacto-de-la-salud-mental-en-el-sistema-de-salud-dominicano-iqviacencia.pdf>
- Wrigley, W. J. y Emmerson, S. B. (2011). The experience of the flow state in live music performance. *Psychology of Music*, 41(3), 292–305. <https://doi.org/10.1177/0305735611425903>
- Zalpour, C., Ballenberger, N. y Avermann, F. (2021). A Physiotherapeutic Approach to Musicians' Health – Data From 614 Patients From a Physiotherapy Clinic for Musicians (INAP/O). *Frontiers in Psychology*, 12, 568684. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2021.568684>