

circum

Revista de Investigación Científica Humanística
de la Universidad Antropológica de Guadalajara
Año 10 / Vol. 20 / 2025

- ◌ México y el Psicoanálisis en una nuez
Erick Gómez Cobos
- ◌ La Gestión Directiva como eje de cultura organizacional y su influjo en el buen funcionamiento escolar
Dulce Nayeli Rodríguez Cornelio



- ◌ Paradigmas emergentes y el rol de la psicología transpersonal en la trascendencia de la era posmoderna
Erik Hendrick
- ◌ Arte, Museos y Bienestar. La experiencia estética como transformación emocional
Penélope Haro

**México y
el Psicoanálisis en una nuez**

Erick Gómez Cobos

. 9 .

**La Gestión Directiva
como eje de cultura organizacional
y su influjo en el buen funcionamiento escolar**

Dulce Nayeli Rodríguez Cornelio

. 31 .

**Paradigmas emergentes y el rol
de la psicología transpersonal
en la trascendencia de la era posmoderna**

Erik Hendrick

. 53 .

**Arte, Museos y Bienestar.
La experiencia estética como transformación emocional**

Penélope Haro

. 75 .





Revista de Investigación Científica Humanística
de la Universidad Antropológica de Guadalajara
Año 10 / Vol. 20 / 2025



UNIVERSIDAD
ANTROPOLÓGICA

Universidad Antropológica de Guadalajara

RECTOR

Mtro. José Alejandro Garza Preciado

PRESIDENTE DEL CONSEJO DIRECTIVO

Dr. José Garza Mora

DIRECTOR DE LA REVISTA GIRUM

Dr. Héctor Sevilla Godínez

Girum se encuentra indizada en:

latindex

DISTRIBUCIÓN

Universidad Antropológica de Guadalajara
Plantel Minerva
Av. López Mateos Sur 4195, Col. La Calma
Zapopan, Jalisco, México. 45087
Tel.: 333 631 6861

DISEÑO Y SELECCIÓN DE IMÁGENES

Demetrio Rangel Fernández

COMITÉ DE ÁRBITROS DE LA REVISTA GIRUM

Dr. M. Fabio Altamirano Fajardo

Universidad Antropológica de Guadalajara

Dr. Octavio Balderas Rangel

Universidad Antropológica de Guadalajara

Dr. Arturo Benitez Zavala

Universidad de Guadalajara / ITESO

Dra. Ana María González Garza

Asociación Transpersonal Iberoamericana

Dr. Juan Pablo Sánchez García

Universidad Antropológica de Guadalajara / Líder
Consultores, S.C.

Dr. Guillermo Schmidhuber De la Mora

Universidad de Guadalajara

Dra. Adriana Berenice Torres Valencia

Universidad de Guadalajara

Dr. José Alfonso Villa Sánchez

Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo

Dr. Christian Omar Bailón Fernández

Universidad Antropológica de Guadalajara

Mtro. Abraham Uriel González Alcalá

Universidad Antropológica de Guadalajara

Psicól. Erik Hendrick Carpio

Centro de Investigación "Sapan Inka", Perú.

GIRUM, Revista de Investigación Científica Humanística, Año 10 | Vol. 20 | 2025, es una publicación semestral, editada y publicada por el Instituto de Especialidades de Guadalajara, A. C., también conocido como Universidad Antropológica de Guadalajara, a través del Departamento de Investigación. Av. De la Paz No. 2873, Col. Los Arcos Sur, Guadalajara, Jalisco, México, CP. 44130. Tel. 333 826 1363; Editor Responsable: Héctor Sevilla Godínez. Reserva de Derechos al uso exclusivo No. 01-2012-032609534600-102; ISSN: 2594-2751, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Impreso y distribuido en mayo de 2025. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda estrictamente prohibido la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la revista sin previa autorización del Instituto de Especialidades de Guadalajara, A. C.

Presentación

Girum, publicación científica semestral de la Universidad Antropológica de Guadalajara, se mantiene fiel a su propósito de explorar los giros paradigmáticos y de ofrecer interpretaciones innovadoras de las configuraciones conceptuales vigentes. Enfocada en el ámbito de las humanidades, la revista sigue cultivando una mirada alternativa para comprender al ser humano, su ser y su saber, tal como lo simboliza en su logotipo la “G” circunvalada por una flecha que señala el movimiento científico, y la “u” invertida que alude al giro implícito en la reflexión.

En este vigésimo volumen se presentan cuatro artículos que, desde diversas perspectivas, promueven nuevas formas de pensar realidades fundamentales de nuestra época: la cultura, la subjetividad, el arte y el devenir de la civilización. Aunque los temas abordados remiten a campos como el psicoanálisis, la gestión educativa, la psicología transpersonal y la estética, todos comparten la inquietud de superar los marcos tradicionales de interpretación y avanzar hacia visiones más integradoras, dinámicas y transformativas.

El primer artículo, “México y el Psicoanálisis en una nuez”, de Erick Gómez, propone una significativa revisión histórica de la llegada y evolución del psicoanálisis en México, desde sus primeras influencias poéticas y filosóficas hasta su institucionalización en la segunda mitad del siglo XX. A partir de esta trayectoria, el autor invita a reflexionar sobre las nuevas posibilidades de interacción entre el inconsciente freudiano y las expresiones culturales contemporáneas en el arte, los medios de comunicación y la vida cotidiana.

El segundo artículo, elaborado por Dulce Rodríguez, destaca con rigurosidad el papel estratégico de la gestión directiva como motor de la cultura organizacional en los contextos educativos. Desde un enfoque que articula teoría motivacional, la gestión del cambio y las políticas educativas recientes, la autora subraya la necesidad de una dirección escolar comprometida y transformadora para alcanzar procesos educativos más sólidos y pertinentes.

El tercer texto, claro y sistemático, elaborado por Erik Hendrick, introduce una reflexión significativa sobre los nuevos paradigmas que surgen como alternativas frente a la crisis posmoderna. El autor analiza el aporte de la psicología transpersonal, enfocándose en su capacidad de abrir espacios de trascendencia, transformación interior y desarrollo humano a través de la exploración de la conciencia ampliada y de los procesos de metamorfosis psicoespirituales.

Finalmente, el brillante artículo “Arte, Museos y Bienestar. La experiencia estética como transformación emocional”, de Penélope Haro, nos invita a explorar el vínculo entre la experiencia artística y la regulación emocional. Integrando perspectivas curatoriales, creativas y psicológicas, la autora demuestra cómo el arte actúa como catalizador de procesos de introspección, autorregulación y sanación, tanto en los creadores como en los espectadores, situando la experiencia estética como una vía de acceso al bienestar emocional en un mundo saturado de estímulos.

Así, esta edición de la revista *Girum* reafirma su compromiso con: a) la revisión crítica de los procesos culturales de apropiación del conocimiento psicológico; b) la reivindicación de la gestión educativa como acción cultural transformadora; c) la exploración de las vías de trascendencia y superación de las crisis civilizatorias; d) el reconocimiento de la experiencia estética como medio de transformación emocional y bienestar psicológico.

Cada artículo representa, en sí mismo, un giro de mirada que enriquece la comprensión del ser humano y de su entorno, confirmando que la diversidad de enfoques en las humanidades constituye un recurso vital para la construcción de una ciudadanía más consciente, empática y resiliente.

Dr. Héctor Sevilla Godínez

Director de *Girum*



Colaboraciones en este Volumen

Erick Gómez Cobos

Profesor de Métodos de investigación en psicoanálisis a nivel doctorado y en maestría en la Universidad Intercontinental. Docente de Argumentación en Psicoanálisis en el Postdoctorado de la Universidad Intercontinental. Licenciado en Psicología, Maestro en psicoterapia psicoanalítica y doctor en psicoanálisis con la tesis “El padre en la transmisión generacional del

trauma y sus implicaciones en el orden social contemporáneo.”

Psicoterapeuta de orientación psicoanalítica de adultos, niños y parejas en la Ciudad de México.

Correo de contacto:
erick.gomez@universidad-uic.edu.mx



Aurora Nayeli Magallanes Calleros

Licenciada en Psicología Familiar por la UNAG (México); egresada de la Especialidad en Educación Temprana y Preescolar por la misma Universidad. Diplomada en Autismo y en Hatha Yoga. Perito en Grafología Infantil y Factores de Riesgo Neuro-Conductual por el Instituto Dasein Meraki, S.C. (México).

Cuenta con la acreditación de diversos cursos y talleres: Primeros Auxilios Psicológicos, Introducción a la Crimino-

logía, Arteterapia como Método de Intervención no verbal en Niños Maltratados y Abusados Sexualmente, Habilidades Digitales y Nueva Escuela Mexicana.

Actualmente está dedicada a la investigación y trabaja en niños con TEA, TND y TDAH.

Correo de contacto:
aurora_magallanes@outlook.com



Erik Hendrick Carpio

Director y fundador del Centro de investigación y exploración de estados expandidos de conciencia "Sapan Inka". Es guía de sesiones de ayahuasca desde hace 17 años.

Licenciado en psicología por la Universidad Inca Garcilaso de la Vega (Perú) con la tesis: *Estudio fenomenológico de experiencias psiquedélicas de personas que ha participado en sesiones de terapia con Ayahuasca*. Estudió la maestría de Psicología Transper-

sonal y actualmente es aspirante al doctorado de Desarrollo Humano en la Universidad Antropológica de Guadalajara.

Miembro del colegio de psicólogos del Perú. Es psicoterapeuta orientado al enfoque de la psicología compleja de C. G. Jung y la psicología transpersonal.

Correo de contacto:
erickhendrickc@unag.mx



Penélope Haro

Licenciada en Ciencias de la Comunicación y Maestra en Marketing Digital y Redes Sociales. Su formación interdisciplinaria incluye estudios en Neurobiología del Comportamiento Humano, Biodiversificación, Naturopatía, Arteterapia, Musicoterapia y Neuropsicología del Arte. Ha sido docente en áreas de creatividad, comunicación y estrategia, y facilitadora de talleres enfocados en procesos de auto-

conocimiento a través del arte, el lenguaje y el cuerpo. Su enfoque integra ciencia y creatividad para investigar las formas en que las personas comprenden, expresan y transforman su experiencia, promoviendo espacios de exploración personal y nuevas narrativas identitarias.

Correo de contacto:
penelope@soyhermetika.com

México y el Psicoanálisis en una nuez

Erick Gómez Cobos

Resumen

La relación de México con el psicoanálisis está llena de singularidades, su prehistoria representada por poetas, filósofos, ensayistas y evangelistas. Hasta 1950 se formalizó el estudio del Psicoanálisis en nuestro país de la mano y la cabeza de Samuel Ramírez y el grupo de médicos que fundará la primera asociación, sucederán sus divisiones, problemas políticos internos, el compromiso de sus aspirantes a las causas de su psicoanalista de preferencia. Queda por descubrir que hará nuestra cultura con lo que el Psicoanálisis tiene que decir, así como en 1920 cautivó a los artistas la existencia del inconsciente y su relación con la sexualidad infantil, en el presente nos asombrará lo que la ensoñación, el trabajo de lo negativo, la situación no advenida entre otros conceptos que el Psicoanálisis contemporáneo nos ha brindado, generarán en las ideologías de los mexicanos, en sus proyectos artísticos, de cine, radio, literatura o teatro y hasta en el lugar común de la cultura popular.

Palabras clave: Psicoanálisis, México, mexicanos, escuelas psicoanalíticas, cultura.

Abstract

Mexico's relationship with psychoanalysis is full of singularities, its prehistory represented by poets, philosophers, essayists, and evangelists. Until 1950, the study of Psychoanalysis was formalized in our country by Samuel Ramírez and the group of medics who founded the first association. Their divisions, internal political problems, and the commitment of their applicants to the causes of their favorite psychoanalyst. It remains to be discovered what our culture will do with what Psychoanalysis has to say, just as in 1920 artists were inspired by the existence of the unconscious and its relationship with childhood sexuality, in 2023 we will be amazed by what daydreaming, the work of negative, the unavenged situation among other concepts that contemporary Psychoanalysis has given us; will generate in the Mexican ideologies, in their artistic projects, film, radio, literature or theater and even in the common place of pop culture.

Key words: Psychoanalysis, Mexico, Mexicans, psychoanalytic schools, culture.

Reflexionando sobre los movimientos psicoanalíticos latinoamericanos se puede observar que en cada región siempre habrá un matiz político en la manera en que se leerá y entenderá el Psicoanálisis. Freud (1930) explicaba en el *Malestar en la cultura*, cómo las mentes individuales y su desarrollo eran un paralelismo de “la mente colectiva”, y así como cada uno ha vivido, experimentado y leído el psicoanálisis desde su propia historia, su propio dolor, cada cultura lo recibe desde sus propios conflictos, orígenes e historia de la civilización.

A diferencia del resto de América Latina y Estados Unidos, en México la llegada fue pausada, el interés por parte de la Psiquiatría fue hasta 1950, los poetas, literarios y artistas de la época no le dieron mucha importancia, salvo algunas peculiares excepciones. Uno de ellos fue el poeta Salvador Novo, que leyó las obras completas de Freud alrededor de 1920, e inspirado en *Tres ensayos de una teoría psico-sexual*, reafirmaba su identidad como homosexual, inmerso en una sociedad extremadamente conservadora, se divertía con anotaciones al margen de las obras completas, subrayaba ideas que le parecían interesantes, pero también comentaba cuando no estaba de acuerdo con algunas propuestas de Freud (muchas veces por la malinterpretación

causada por la traducción). Pero su lectura del inconsciente no era a través de los sueños como proponería Freud, sino por medio de su sexualidad, las perversiones, y un interesante análisis de la radio, como refugio de los neuróticos ante una vida que no pueden soportar, consideraba que pasar demasiado tiempo escuchándolo podía ser fuente de “las nuevas enfermedades del alma”, desatadas por la modernidad. Si bien Novo nunca fue a un análisis *per se* —sólo había analistas silvestres en México

en esos tiempos— su obra autobiográfica *La estatua de Sal* podría ser considerada un ejercicio de autoanálisis, en el que, desde las aventuras sexuales, fantasías y deseos de



Salvador Novo

su juventud, Novo interpretaba su propia vida (Gallo, 2015).

Samuel Ramos, de lado de la Filosofía, intentó hacer un psicoanálisis del mexicano con el afán de subsanar la necesidad de una identidad mexicana después del movimiento de la revolución, pero repudiaba a Freud y su pensamiento acerca de la sexualidad; su trabajo *Psicoanálisis del mexicano* es más bien un ensayo adleriano, que concibe al mexicano moderno como víctima de numerosos síntomas neuróticos, como los arrebatos de violencia en las clases trabajadoras, la falta de autenticidad en la élites urbanas y una obsesión patológica de poder por parte de todos los estratos sociales (Gallo, 2015). Pensaba a México como un país infante frente a las grandes naciones europeas y, como un niño pequeño, actuaba de manera “neurótica” para compensar sus flaquezas. Prefería la postura más positiva de Adler para entender a los mexicanos que el pesimismo freudiano; sugería al final del texto que tanto ricos y pobres pasáramos por el diván, porque “los fantasmas son seres nocturnos que se desvanecen con sólo exponerlos a la luz del día” (Ramos, 2001, p. 65). Pero no sólo por el pesimismo se alejó de Freud, le molestaba el carácter sexual del funcionamiento de la mente, y dejaba el inconsciente freudiano para los pobres y *pelados*. Consideraba el albur, así como cualquier discusión abierta sobre el sexo como síntoma de la neurosis que aflige a la nación mexicana. En el *Excelsior* del 18 de octubre de 1932, acusarán a Ramos de ser un “escritor soez e inmoral” y hablarán del Psicoanálisis como: “esa escuela



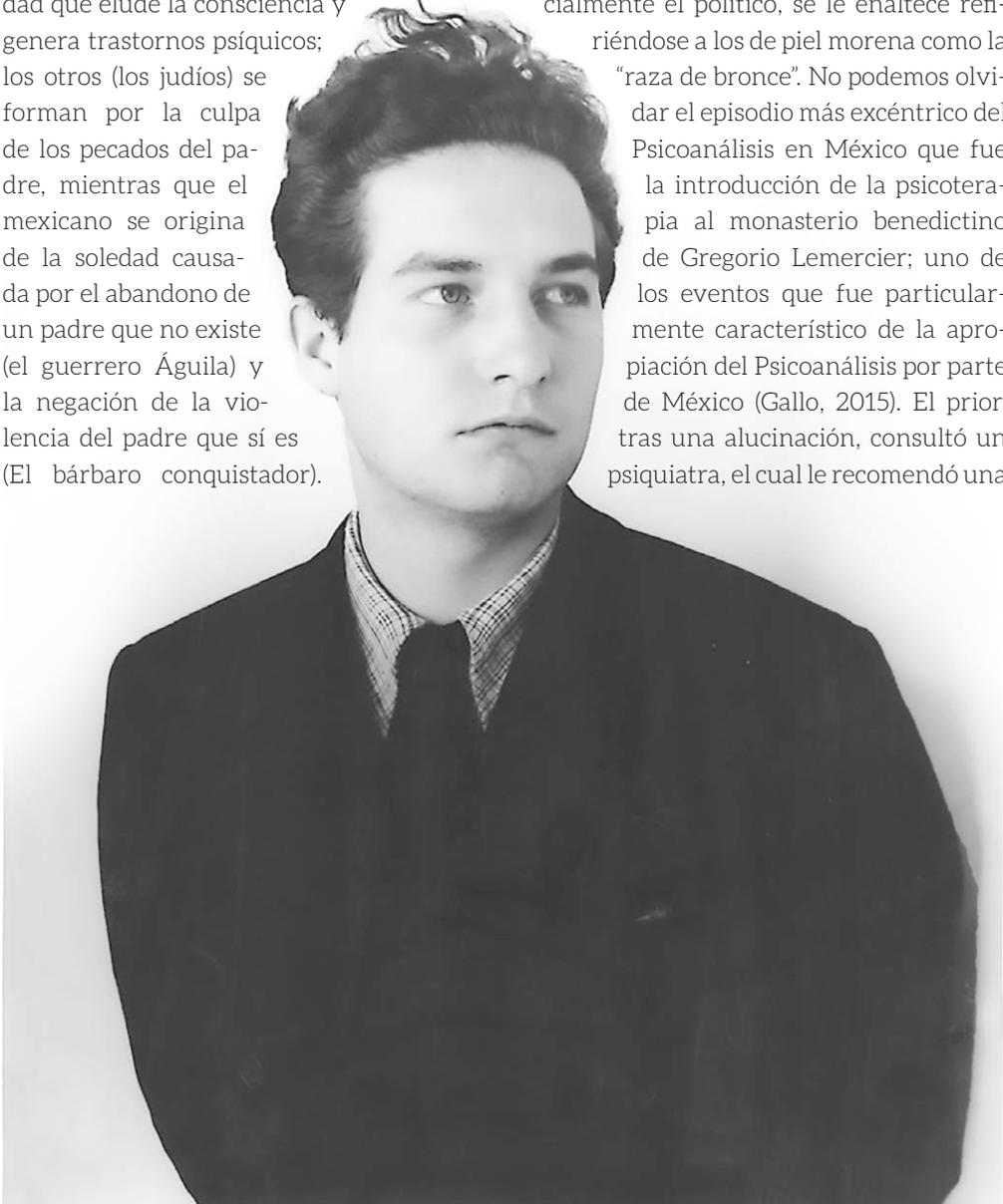
Samuel Ramos Magaña

deprimente que recoge los detritus sociales para hacerlos objetos de estudio” (Gallo, 2015, p. 80).

En oposición a las ideas de Ramos, Octavio Paz discute la mexicanidad desde una mirada psicoanalítica con la obra del *Laberinto de la soledad*, donde describe que los mexicanos sufren de una melancolía colectiva que los mantiene encerrados en el laberinto. La inspiración de Paz fue la

fuerte impresión que le causó *Moisés y la religión monoteísta*; Paz contrasta la herencia arcaica de la culpa en los judíos con una soledad heredada en los mexicanos, que va desde la Conquista hasta el siglo XXI, soledad que elude la consciencia y genera trastornos psíquicos; los otros (los judíos) se forman por la culpa de los pecados del padre, mientras que el mexicano se origina de la soledad causada por el abandono de un padre que no existe (el guerrero Águila) y la negación de la violencia del padre que sí es (El bárbaro conquistador).

Braunstein (2011) retoma la obra de Paz para un breve ensayo sobre México, en el que remarca la ambivalencia ante el color de piel, siendo motivo de vergüenza en lo privado, pero en el discurso público, especialmente el político, se le enaltece refiriéndose a los de piel morena como la “raza de bronce”. No podemos olvidar el episodio más excéntrico del Psicoanálisis en México que fue la introducción de la psicoterapia al monasterio benedictino de Gregorio Lemercier; uno de los eventos que fue particularmente característico de la apropiación del Psicoanálisis por parte de México (Gallo, 2015). El prior, tras una alucinación, consultó un psiquiatra, el cual le recomendó una



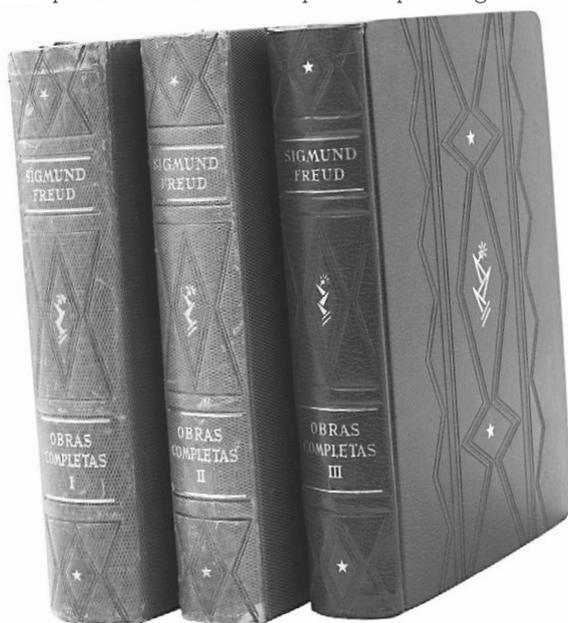
Octavio Paz

terapia analítica; la experiencia le fue reveladora y tras ella llegó a la conclusión que el análisis era el mejor complemento para la vida religiosa. Consultó a Gustavo Quevedo y Frida Zmud, para dar a los monjes sesiones en grupo de 80 minutos, dos veces por semana, para ayudarles a saber si su vocación era o no genuina. De los 60 monjes, 40 abandonaron el monasterio, o eso se decía en un artículo titulado “¿El Psicoanálisis vacía los monasterios?” (Laurentin, 1965); el experimento causó revuelo, inspiró películas, novelas y obras de teatro.

No tardaron en llegar noticias al Vaticano, éste en 1961 prohibió a los sacerdotes tomar tratamiento psicoanalítico; en 1965 piden al prior Lemercier abandonar México y regresar a Bélgica, él se rehusa y abandona la Biblia por las Obras completas de Freud; el monasterio se convierte en el Centro Psicoanalítico Emaús (Gallo, 2015). Lemercier intentaba reflexionar sobre la sexualidad y el deseo, incluso se oponía a la idea de Freud sobre la incompatibilidad de la fe ante el proceso de un análisis, pero la población mexicana le dio la razón al segundo. Ante este deseo intelectual se le acusó de perverso, de fomentar la depravación y la homosexualidad. Aunque el prior creía en el análisis como un medio de liberación del campesino mexicano, estos últimos lo miraron con horror: “Nos destruyen desde el día en que entramos”, comentaba García Huerta un campesino humilde que no soportó más de una sesión de análisis grupal (Menéndez, 1967). Una curiosidad por agregar, y que nos recuerda que incluso los psicoanalistas están expuestos a los amagos del inconsciente: José

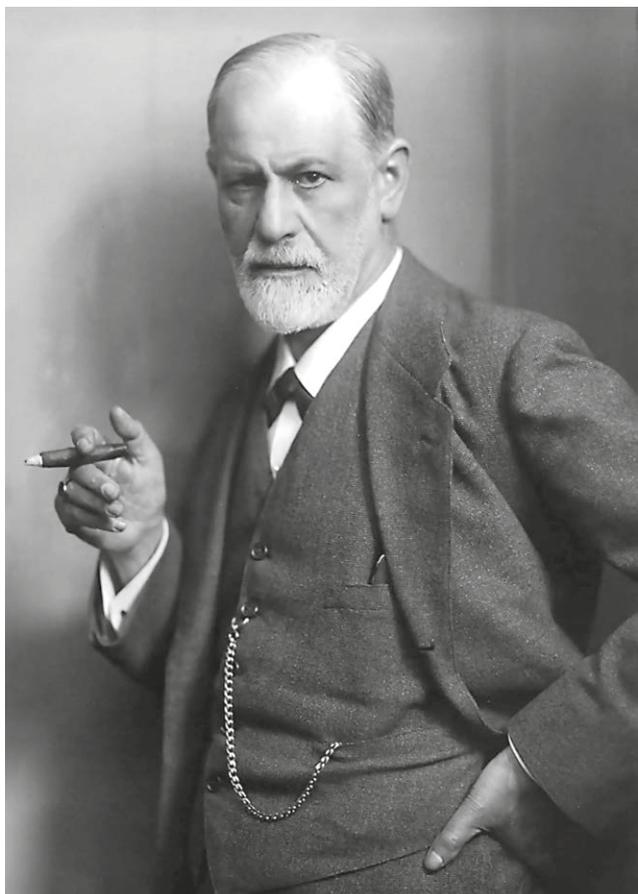
Luis González Chagoyán comenta que tras el final del frustrado proyecto del convento y del centro Emaús, Quevedo “cayó en un estado depresivo delirante (recibía a las gentes completamente desnudo y exigía que sus visitantes hiciesen otro tanto)” (Páramo-Ortega, 2023, p. 116).

Otra curiosidad en esta “delirante” relación de México con el Psicoanálisis fue que en la Biblioteca de Freud existía una obra de derecho penal escrita por Raúl Carranca y Trujillo, magistrado fascinado con las ideas freudianas y su aplicación al entendimiento de la mente criminal para llegar a determinar su grado de culpabilidad. En un artículo de 1933, “Sexo y penal”, exponía la importancia de permitir a todos los reclusos la satisfacción de sus necesidades sexuales mediante las visitas conyugales y no sólo para los que tenían buen comportamiento, ya que esta prohibición imponía a los reos una presión psicológi-





ca problemática; en el artículo entrevistó a dos reclusos sobre cómo satisfacían sus necesidades sexuales, uno de ellos testimonia: “Por medio del onanismo [...] además por medio de los afeminados que están en las celdas 56, 58 y 60 de cierta crujía” (Carranca y Trujillo, citados en Gallo, 2015, p. 215). En ese texto, apoyado en las teorías de Freud, el juez llega a la conclusión de que, si no se les permitía a todos los presos por igual, satisfacer sus necesidades sexuales “aflorarán entonces soterrados instintos aberrantes, cuyo dominio imperioso y repetido ya nada será capaz de domar en lo futuro” (Carranca y Trujillo, citado en Gallo, 2015, p. 31). En 1934, Carranca escribió *Un ensayo judicial sobre la psicotécnica* en el que explicaba cómo la teoría psicoanalítica aplicada a la criminología sirve para revelar los motivos y deseos inconscientes que llevaron al perpetrador a cometer el crimen, recomendando a los jueces que estudiaran psicoanálisis y aplicaran las técnicas freudianas; el mismo Carranca y Trujillo invitaba a los acusados a su despacho a que hablaran libremente de sus vidas, sueños, frustraciones, deseos y cualquier tema que pudiera esclarecer las motivaciones inconscientes en sus actos. Un ejemplo fue el caso presentado de RHV, que bajo la comprensión del juez y el análisis silvestre al que lo sometió, concluyó que el asesinato de su esposa no había sido premeditado, sino un crimen pasional impulsado por una incapacidad de distinguir entre la realidad y la fantasía; estando bajo el estado de delirio, RHV le disparó a su mujer, este primer acusado en ser psicoanalizado por un juez fue sentenciado el 27 de diciembre



Sigmund Freud

de 1933 a tres años de cárcel (Carranca y Trujillo, 1934). El juez Carranca y Trujillo le hizo llegar este artículo a Freud, quien lo leyó con interés y aprobaba los esfuerzos por encontrar nuevas aplicaciones al psicoanálisis al comentar en una carta que había sido siempre un deseo ideal del psicoanalista atraer a dos personas a nuestro pensar, el joven profesor y el juez. Esta carta fue la única que Freud escribió a un mexicano.

Carranca y Trujillo consideraba que los crímenes surgen de una inhabilidad

para adaptarse a la sociedad y son el residuo de varios complejos inconscientes; de esta forma, al quedar a cargo del interrogatorio del asesino de Trotsky, Carranca y Trujillo decidió que lo analizaran Alfonso Quiroz Cuarón, el “Sherlock Holmes mexicano”, adepto freudiano, y José Gómez Robleda, psiquiatra forense así como profesor de la UNAM, los cuales determinaron que Ramón Mercader sufría de un “complejo de Edipo activo” ya que movido por amor a su madre asesinó a Trotski por representar un sustituto del padre odiado (Roudinesco, 2019). El trabajo que hicieron con Mercader fue de 6 horas, durante 6 días a la semana y durante 6 meses. Mercader durante todo el juicio se aferró al nombre de Jaques Mornard, y a ser de origen belga; al final el juez Manuel Rivera Vázquez, que por petición de los abogados de Mercader había sustituido a Carranca y Trujillo en el caso, sentenció al acusado a 20 años de prisión; en 1960 salió de la cárcel y fue llevado a la Unión soviética en donde lo recibieron con honores y una pensión militar, bajo el nombre de Ramón Pavlovich López, vivió una vida tranquila y falleció de cáncer en 1978 en Cuba (Gallo, 2015). Pero Quiroz no desistió en su búsqueda de la verdadera identidad del asesino de Trotsky, en 1950 viajó a París al Congreso Mundial de Criminología llevando consigo las huellas de Mercader; fue en los archivos de la policía de Madrid en donde las huellas correspondían a Jaime Ramón Mercader del Río Hernández, revolucionario catalán detenido por actividades subversivas en los años treinta. Quiróz regresó a México y publicó sus hallazgos, Mercader rechazó los ha-

llazgos publicados insistiendo que su nombre era el de Mornard, nacido en Bélgica y que había sido trotskista; para Quiróz esta ambivalencia de Mercader hacia su nombre se explicaba con las creencias primitivas analizadas por Freud en *Tótem y Tabú*, ya que para Mercader su nombre era sacro y peligroso, por eso no lo pronunciaba y se ocultaba con otra identidad; de esta forma se concluyó que el comportamiento del criminal neurótico se comparaba con el de las prácticas religiosas primitivas (Quiroz, citado en Gallo, 2015).

Si bien la conclusión de “un complejo de Edipo activo” como móvil del asesinato no es convincente, apuntaba a un elemento que sí lo era: la relación con su madre (Gallo, 2015) y bajo esta premisa continua con la investigación; la madre de Ramón Mercader era Caridad del Río, nacida en Cuba, quien pasó su infancia en Barcelona donde se casó y tuvo cinco hijos, fue activista y revolucionaria, se unió a la causa de la República Española y en 1939 trabajó para la Unión Soviética; durante la guerra civil viajó a México, donde fue retratada por Diego Rivera y conoció a Leonid Eitingon, agente de confianza de Stalin, quien se convertiría en su amante, ambos entrenaron a Ramón Mercader para asesinar a Trotsky, lo esperaban en un auto para escapar después del homicidio, pero al ser arrestado Mercader, Caridad y Leonid vuelven a Moscú en donde la primera recibió la Orden de Lenin por sus servicios. Como Freud (1906) ya habría señalado, el estudio del criminal desde el Psicoanálisis sólo ha de ser para la comprensión de los artificios de la mente para constituirse de

esa manera y no para crear un sistema moral que la juzgue. Los intentos de psicoanalizar criminales en México no parecen haber llegado muy lejos.

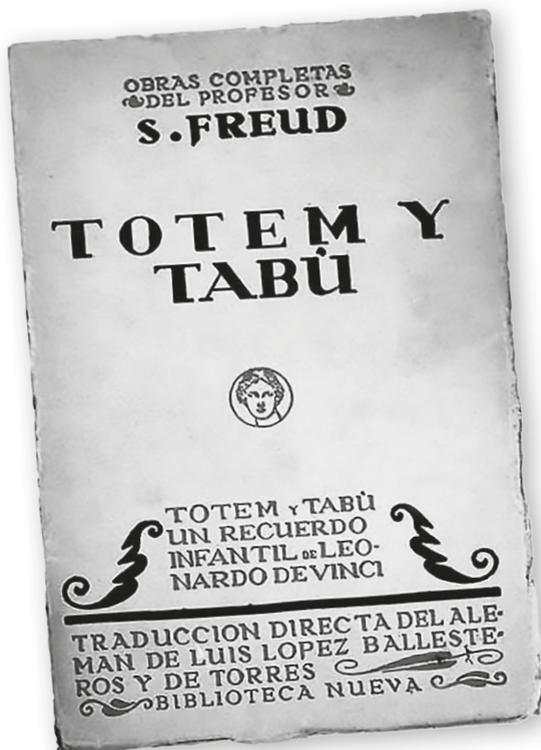
Entre otras destacadas articulaciones que podemos mencionar del Psicoanálisis con la cultura mexicana se encuentra el cuadro de Frida Kahlo, de *Moisés o el Núcleo*, inspirado también en el texto de *Moisés y la religión monoteísta de Freud*. En el cuadro, grandes pensadores del siglo XX (en orden gacho, según palabras de la autora) se reúnen con dioses aztecas; llama la atención que aún con las afinidades que Frida tenía con Diego, en la obra de Rivera no se le ve a Freud, ni siquiera en muros donde se retrata a científicos y médicos

famosos ni en el mural del panorama cultural del siglo XX en paredes del Palacio Nacional. La razón de esta ausencia pareciera un rechazo a las teorías freudianas por parte del muralista; la pista para llegar a esta conclusión se da en una carta del 19 de marzo de 1939 dirigida a Bertram Wolfe, en repuesta al borrador de la biografía que Wolfe escribía sobre Rivera, este último muy disgustado por cómo lo retrataba en el escrito, lo acusaba de dejarse influir más por Freud que por Marx. En la biografía Wolfe se centra en el análisis de la personalidad, de sus excentricidades y de sus romances en lugar de analizar la función social del muralismo. Para Diego Rivera, el Psicoanálisis y el análisis histórico



eran prácticas incompatibles; en cambio Trotsky, como lector de Freud, no era tan severo, pues consideraba que el Psicoanálisis sería útil a la revolución marxista si se usaba para perfeccionar y desarrollar el espíritu humano y para acabar con la tiranía del inconsciente (Gallo, 2015). México se convertía a finales de los años treinta en tierra fértil para la semilla del interés por empatar las teorías de Marx y las teorías freudianas.

Pero el encuentro de Freud con México no sólo fue a través de sus obras con los intelectuales mexicanos. En la colección de antigüedades de Freud existían tres figurillas provenientes de las culturas prehispánicas: una de ellas, una vasija proveniente del Moche, Perú; otra una figurilla hincada originaria del occidente de México y un ídolo antropomorfo de la región de Mezcala. Se desconoce cómo es que Freud consiguió las figurillas, pero las tres provienen de regiones marginales, creadas por pueblos anágrafos que no dejaron registro de su historia ni de sus creencias, también desaparecieron antes de la Conquista; las tres figuras son objetos funerarios, diseñados para ser enterrados con los muertos en tumbas que fueron saqueadas antes de la llegada de los arqueólogos. Freud sólo hace una referencia a los aztecas en una breve nota en *Tótem y Tabú*, salvo esa nota nunca hizo referencia a las culturas precolombinas, nunca tuvo un discípulo mexicano que le enviara regalos y antes de la Segunda Guerra Mundial las antigüedades mesoamericanas no tenían mercado en Viena, por lo que el origen de estas figurillas parece un misterio. Gallo (2015) hace inferen-



cias a partir de un hallazgo en el Museo de Freud en Londres, en una pequeña maleta de cuero perteneciente a Martin Freud, hay una caricatura de Miguel Covarrubias en la que se ve al doctor Freud psicoanalizando a Jean Harlow. Miguel Covarrubias era un apasionado de la arqueología, publicó varios artículos sobre las culturas precolombinas y era coleccionista de piezas arqueológicas; entre sus figurillas había piezas pertenecientes a la región de Mezcala, las cuales exhibió en la galería de André Emmerich en Nueva York; aunque su tío (del mismo nombre) fue el embajador de México en Austria entre 1911 y 1912 no existe testimonio o evidencia de que Covarrubias y Freud tuvieran algún tipo de entrevista. Sin embargo, Gallo



(2015) señala un encuentro curioso de Freud durante la década de 1930; después de que Covarrubias publicara la ilustración de Freud en el *Vanity Fair* de mayo de 1935, David Rockefeller, hermano de Nelson y estudiante de Harvard, pasó el verano por Viena y quiso conocer a Freud, hablaron sobre la afición de Nelson Rockefeller en coleccionar objetos antiguos igual que Freud. Nelson fue un gran amigo de Covarrubias, quien dedicado a promover el arte mexicano en Nueva York ayudó a Nelson a adquirir piezas precolombinas con las que iniciaron el Museo de arte primitivo. Es posible que aun sin conocer a Covarrubias, mediante la conexión con David Rockefeller, Freud se hiciera de las figurillas precolombinas de la región occidental de México.

En los diarios de 1938 se dio a conocer en México que Freud estaba en peligro. La oficina de socorro rojo internacional le envió un telegrama a Lázaro Cárdenas, pidiéndole que ofreciera asilo al padre del psicoanálisis. Estas peticiones estaban firmadas por líderes de sindicatos de Artes Gráficas, trabajadores de la educación, mineros, el sindicato de electricistas e incluso el sindicato de la industria azucarera. La imagen social de Freud había cambiado, a esas alturas se había convertido en un héroe de la izquierda mexicana. Pero la propuesta no procedió, el secretario de Relaciones Exteriores, Eduardo Hay, comentó que ya se había ofrecido amplio auxilio a todos los refugiados políticos provenientes de Austria, pero agregando que si el profesor Freud acudía a la embajada mexi-



cana en Viena para pedir asilo esta sería transmitida al secretario de Gobernación. Si Cárdenas se hubiera tomado en serio la petición, Freud hubiera llegado a México en 1938. El surgimiento de esta solicitud no fue azaroso, pues México fue el único país que condenó la invasión de la Alemania nazi a Austria.

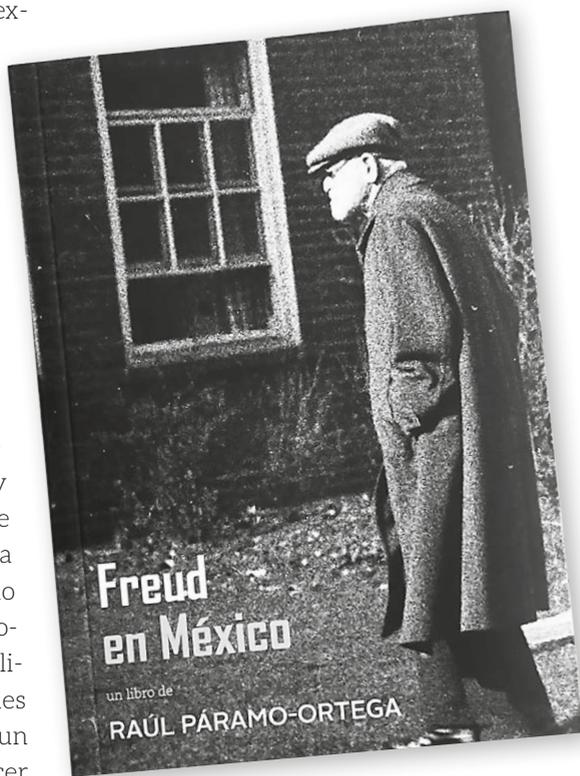
Todavía en noviembre de 1938, María Bonaparte propuso al embajador Bullitt que los Estados Unidos compraran Baja California para establecer un estado para los judíos expatriados de Europa y que incluso el profesor Freud estaba de acuerdo, pero el embajador le contestó de manera evasiva, así que la princesa, queriendo tener siempre la razón, le escribió directa-

mente a Roosevelt, pero Freud (en una carta del 30 de septiembre de 1938) le comentó a la princesa que sus planes coloniales no le parecían factibles (Gallo, 2015). De haber funcionado la iniciativa de los sindicatos o el de la princesa Bonaparte, la historia del Psicoanálisis en México sería muy distinta, ya fuera en Tijuana o la cálida Cuernavaca, los intelectuales hubieran revoloteado alrededor de su consultorio, otras asociaciones se habrían fundado, habría casos famosos de algún excéntrico mexicano que habría podido analizarse con el padre del Psicoanálisis, pero no fue así y la historia de Freud en México sigue quedando como un sueño lejano o quizá un delirio.

Como comenta Gallo (2015, p. 19), “si Freud hubiera vivido para ver esos experimentos, quizá habría llegado a la conclusión de que en este país el psicoanálisis se había vuelto completamente loco”. Si en algunos países se medicalizó como en Estados Unidos, en Francia tomó un matiz Filosófico, en Inglaterra se tornó pedagógico, en Latinoamérica quizá revolucionario o una política de oposición, acá de nuestro lado enloqueció.

En un texto que revisa la influencia de Freud en México, de forma despiadada y severa, pero bien fundada y argumentada (Pavón, 2024), el cual fue publicado originalmente en Alemania y tardó varias décadas para ser editado en nuestro país, el psicoanalista Páramo-Ortega (2023) comenta que el Psicoanálisis en México es de segunda mano, pues lo aprendimos de las traducciones, por un lado la de Etcheverría, que peca de hacer

más énfasis en la postura médica y la de López-Ballesteros, que, aun siendo elogiada por el mismo Freud, tiene varios errores ya observados por varios especialistas (entre ellos el mismo Páramo-Ortega y su grupo de estudios en Guadalajara); por otro lado, la llegada de esta disciplina estaba impactada por los Estados Unidos, en donde la visión trágica freudiana de la existencia humana y las neurosis como un destino ineludible para la humanidad había sido diluida así como reinterpretada como una enfermedad que se podía “curar”. Nos comenta Páramo-Ortega que, para entender la evolución de una disciplina como el psicoanálisis, se ha de tomar en cuenta la ideología en la que se inserta, así como

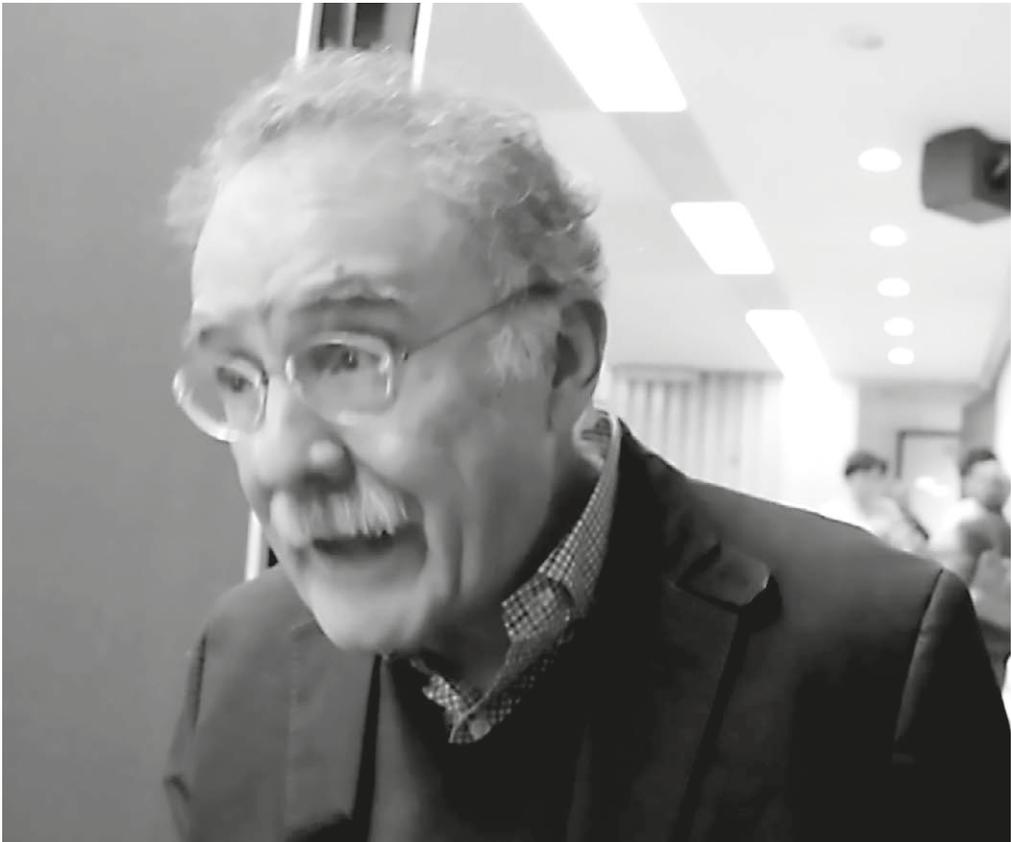




su “inconsciente cultural” o “inconsciente social” que es lo que la organización social tiene interés en mantener reprimido. Para el autor, la aridez con que se reciben las ideas de Freud inicia desde la Reforma, es ahí cuando nos volvimos realmente mexicanos y sociológicamente distintos de los españoles, inaugurando la identidad mexicana. En las décadas posteriores, de mano del Dr. Gabino Barreda, discípulo de Augusto Comte, se introdujo el positivismo y un afrancesamiento de la cultura en general. Esta actitud se tomaba por ser favorable al liberalismo y jacobinismo francés. Antonio Caso liderará la oposición

a este positivismo buscando restaurar la metafísica, las humanidades y la filosofía cristiana que más tarde, como rector de la Universidad de México, irá introduciendo en sus programas.

En este ambiente intelectual que va de 1920 a 1960, entre el positivismo y la filosofía cristiana, no existía tierra fértil para recibir las revolucionarias ideas del Psicoanálisis. Todavía en 1963 cuando Elí Gortari publica *La ciencia en la historia de México*, ni siquiera se menciona a Freud a pesar de que la APM (Asociación Psicoanalítica Mexicana) y la SMP (Sociedad Mexicana de Psicoanálisis) ya habían sido insti-



Hira Simón Eli de Gortari Rábiela

tuidas. Explica Páramo-Ortega (2023) que esta omisión se debía a que aquellos que encabezaban el movimiento de la Psiquiatría desde los años cuarenta no se ocupaban de Freud, pues éste ponía en entredicho los postulados básicos de la Psiquiatría en ese tiempo. Fue así como el Psicoanálisis en México llegó como una amalgama de las escuelas estadounidenses, argentinas, la francesa e inglesa.

Ya habíamos mencionado que Samuel Ramos entró en contacto con el Psicoanálisis en 1927, y que no lo había hecho con Freud sino con Adler; en párrafos anteriores explicamos el efecto de este contacto. Las relaciones diplomáticas de México y Austria se habían interrumpido en 1867, cuando fusilaron a Maximiliano de Austria en la ciudad de Querétaro y se reanudaron hasta 1901, pero en 1938 no había ningún representante mexicano y los asuntos eran remitidos a la delegación mexicana en Berlín. Incluso, en 1925 Pierre Janet visita México para dar conferencias y no pudo evitar disputar a Freud la primacía del descubrimiento del inconsciente, lo que en una entrevista llevó a Santiago Ramírez a decir que en México nos enteramos de la existencia de Freud por medio de Janet y su disputa sobre la autoría del inconsciente. Quizá si el francés no se hubiera empeñado en defender la originalidad de sus ideas, la llegada del Psicoanálisis a México hubiera llegado aún más tarde. Toda esta mezcla de situaciones, como la lectura de Freud por medio de traducciones, la falta de contacto directo con los intelectuales de Austria, la tendencia paradójicamente positivista y cristiana al mismo tiem-



José Torres Orozco

po, así como una falta de relaciones políticas estrechas con el país ario, hicieron que la respuesta oficial de México hacia el Psicoanálisis ocurriera perezosamente.

Sin embargo, de manera aislada, en 1922, José Torres Orozco, ubicado en Morelia, fue el primer mexicano en ocuparse de Freud y además lo hizo en el idioma alemán con el artículo “Las doctrinas de Freud en la patología mental”, publicado en la prestigiosa revista *México Moderno*, en el que aprecia cómo el psicoanálisis viene a revolucionar nuestros conocimientos sobre la causa y desarrollo de los padecimientos mentales. Su acercamiento fue excepcional. Torres Orozco fue criado en un ambiente marcadamente liberal, lo que

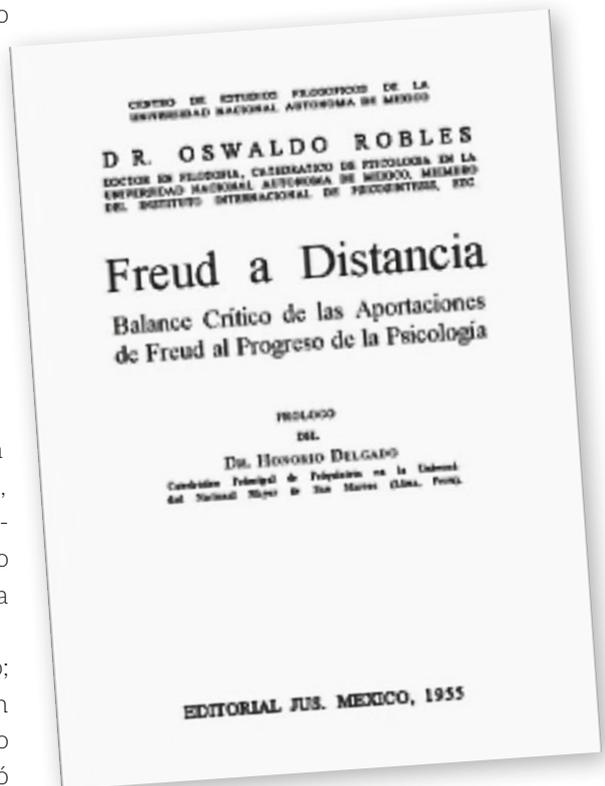


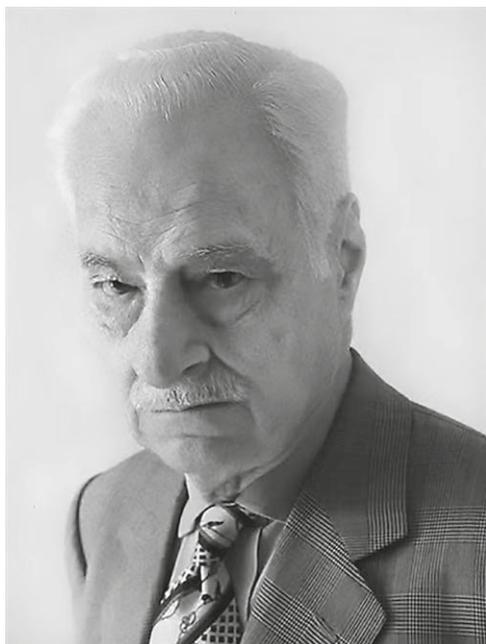
le permitió aceptar el lugar de la sexualidad en la obra de Freud con naturalidad, su padre, don Mariano de Jesús Torres, era abogado y polígrafo, poseía una biblioteca de más de tres mil volúmenes, y era editor de la revista *El centinela* que estaba en oposición al régimen de Porfirio Díaz, lo que lo alejaba de la influencia cristiana que podía generar resistencias al entendimiento del psicoanálisis (Páramo-Ortega, 2023). Pero más allá del artículo del filósofo marxista argentino Aníbal Ponce, publicado también en la ciudad de Morelia, “La divertida estética de Freud” en el que con burlas y sarcasmo critica la teoría freudiana, podemos decir que la repercusión del trabajo de Orozco en la difusión del psicoanálisis fue nula.

Posterior al trabajo de Torres Orozco tendremos que esperar hasta 1955 para que se haga una nueva revisión del trabajo de Freud: Oswaldo Robles en su texto de *Freud a distancia*, lo liquida desde la filosofía escolástica neotomista, así como desde las críticas más frecuentes que circulaban en la literatura de esos tiempos. Tenemos que mencionar que Robles era un ferviente católico que había sido exiliado por amenazar al Estado laico, pues había ocupado un puesto relevante entre los estudiantes católicos organizados para defender a Cristo Rey (Páramo-Ortega, 2023). Desde una postura tan conservadora no podíamos esperar mucho aprecio a las ideas que critican “la moral social y la nerviosidad moderna”.

Pero esta tendencia no duró mucho; con el creciente interés de los Médicos en el Psicoanálisis, encabezados por Santiago Ramírez, la disciplina se institucionalizó

y, como explican Sánchez (2023) y Castillo (2023), el desarrollo del psicoanálisis se tornó en grillas políticas, en escisiones, grupúsculos, y la búsqueda del único analista con derecho a decir qué es psicoanálisis. Hegemonía que llegó a su fin con los programas de la SEP en posgrados de psicoterapia psicoanalítica e investigación Psicoanálisis. La importación del Psicoanálisis fue principalmente de origen estadounidense, desde mediados y finales de los años cincuenta, con la influencia de Alfredo Namnum y Ramón Parres; le siguieron Luis Féder, Francisco González Pineda y Fernando Césarman. De Argentina la influencia llega por medio de Santiago Ramírez, José Luis González Chagoyán, Avelino





Horacio Etchegoyen

González, José y Estela Remus, además de Gustavo Quevedo. De Francia, Carlos Corona Ibarra y Rafael Barajas. De Inglaterra la influencia es casi nula, Fortunato Castillo estudia con el grupo de Anna Freud, pero se queda en esas tierras. Juan Tubert-Oaklander nos trae las ideas de Winnicot y Bion a finales de los ochenta. Lo kleiniano nos llega con filtro rioplatense, primero por vía de Emilio Rodríguez y posteriormente mediante Horacio Etchegoyen junto con su pesado texto *Fundamentos de la técnica psicoanalítica*. También de Sudamérica la figura brillante y conflictiva de Klein aparece con Celia Díaz de Mathmann y Laura Achard de Demaria (Páramo-Ortega, 2023).

De forma destacada, no podemos dejar de mencionar a María Langer, quien se establece en México a finales de 1974 hasta unos meses antes de morir en Buenos

Aires el 22 de diciembre de 1987. Langer llegó a Buenos Aires en 1942 tras una breve estancia en Montevideo, recibió el inicio de su formación en Viena por medio de su analista didacta Richard Sterba, así como de breves encuentros de Jeanne Lamplde Groot y Anna Freud. Ante los avances en Argetina de los militares fascistas, abandona su segunda patria y se dirige a la Ciudad de México. Allí recibe el apoyo de exanalizados como Ignacio Maldonado, Armando Bauleo y Santiago Ramírez. Su gusto por la docencia y su espíritu feminista la llevaron a múltiples actividades en la Facultad de Psicología en la UNAM, su postura crítica ante la IPA y sobre la idea del Psicoanálisis, siendo en primera estancia una herramienta para la crítica social antes que una psicoterapia, la hicieron más afín a trabajar al Círculo Psicoanalítico Mexicano (CPM) aunque no lo hizo de manera exclusiva. Fue también apoyo para todos los compatriotas exiliados, de los que cuidaba que no agotaran la paciencia de la afamada “hospitalidad mexicana” con los extranjeros (Páramo-Ortega, 2023). El movimiento del Psicoanálisis en México fue tan heterogéneo por la gran cantidad de sudamericanos que se le unieron que Páramo-Ortega (2023) nos dice que no se puede considerar un movimiento. Además, sumando las tensiones que quedaron entre psicoanalistas mexicanos y argentinos, en el que los primeros acusan de abusivos y oportunistas a los segundos, y estos acusan a los mexicanos de apáticos y faltos de combatividad. Tensiones que restan fuerza a la causa Psicoanalítica en México. Aun así, el interés académico por el Psicoanálisis resurgió

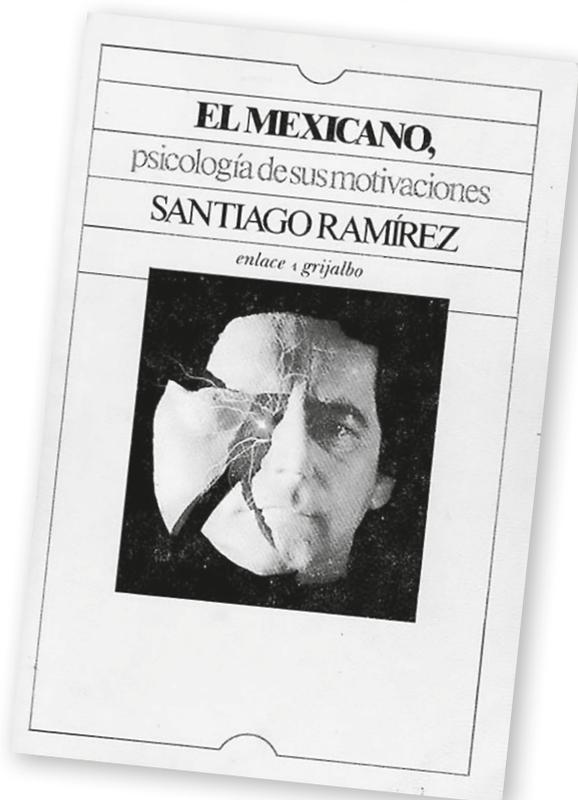


con la llegada de los rioplatenses (Velasco, 2020) y de la energía de María Langer.

No nos sorprende que Alfonso Herrera (2005) comentara que la difusión del psicoanálisis en México había sido un fracaso, al haberse visto “privatizado” el interés por el mismo, quedó atrapado en unas pocas manos. Quizá la falta de fuerza del movimiento psicoanalítico se debe a la escasa literatura que se generó en nuestro país con relación al tema, al menos en la segunda mitad del siglo XX. Una de las razones es la prioridad que se dio a autores extranjeros, no sólo por las editoriales de libros, sino también por las de revistas. De cualquier manera, existen destacadas menciones de los esfuerzos que se hicieron

por la difusión editorial del Psicoanálisis en nuestro país. Una de las primeras publicaciones, en editorial Pax, es la de Santiago Ramírez y *El mexicano: Psicología de sus motivaciones* de 1959. Sobre el mismo tema aparecieron dos monografías de la Asociación Psicoanalítica Mexicana (APM) del autor Francisco González Pineda. En 1969, en el anuario del Colegio de Psicología, se presentan varias contribuciones de psicoanalistas como: Gregorio Valner, José Carrera, Fernando Arizmendi, José Cueli y Guillermo Montaño. Tendremos que esperar hasta 1984 para leer nuevas aportaciones clínicas y técnicas de buen nivel, en la *Revista de Psicoanálisis*. Del grupo de los frommianos encontramos a José Silva García y el anuario, así como Aniceto Aramoni con sus libros editados en Siglo XXI. De este mismo grupo, Salvador Millán y Sonia Gojman, publican *Erich Fromm y el psicoanálisis humanista* en 1981. De este grupo se destaca, según Páramo-Ortega, que la difusión y la creación psicoanalítica depende, en nuestro país, de una gran figura del exterior para avalar la identidad profesional, como sucederá con Armando Suárez y su texto homenaje a Igor Caruso (Páramo-Ortega, 2023).

La llegada de los argentinos refrescó el ambiente, trajo consigo la ola de Francia; leer y traducir a Lacan generó nuevos grupos con ideas de izquierda, pero los pensadores nacionales no estaban contentos con la invasión. Monsiváis (citado por Herrera, 2005) diría que fue una moda que permitió a escritores, psiquiatras y psicólogos analizar la cultura mexicana a la luz de las sublimaciones, el falo o cualquier otro lu-



gar común “tremendista”, definiendo un nuevo canon de salud mental en beneficio de la idea del burgués. Silvia Bleichmar y Carlos Schenquerman, mediante la revista *Trabajo del psicoanálisis*, difundieron el psicoanálisis francés con colaboraciones de Jean Laplanche, Pierre Fédida, Gay Rosolato, entre otros. En 1987, cuando los dos argentinos regresaron a Buenos Aires, la revista se suspendió, de los ocho números que se publicaron sólo aparecieron dos colaboraciones de psicoanalistas mexicanos. La *École lacanienne de psychanalyse* (ELP) publicó en 1989 la revista *artefacto* dirigida por el argentino Miguel Felipe Sosa; además, otro grupo de lacanianos no constituidos como asociación llegaron a publicar la revista *Lust*, compuesta de traducciones del francés (Páramo-Ortega, 2023).

En definitiva, la Asociación Psicoanalítica Mexicana (APM) marcó el sendero para lo que sería la causa psicoanalítica en México. A partir de 1947, un grupo de jóvenes médicos mostrarían interés en el nuevo método, la mayoría, como ya se mencionó, se formaría en Estados Unidos o en Buenos Aires. Su retorno inicia en 1952, y en 1957 obtienen el reconocimiento como Asociación Psicoanalítica Mexicana A.C. durante el vigésimo congreso de la IPA celebrado en París. Con los mismos lineamientos, en 1977, se constituye en la ciudad de Monterrey el *Study Group* que el 2 de agosto de 1989 se convertiría en la Asociación Regiomontana de Psicoanálisis (ARPAC). Sobre la historia de la APM, Marco Antonio Dupont, en 1997, realizó una



serie de entrevistas a los miembros a los que Páramo-Ortega (2023) califica como triunfalistas, de escasa autocrítica, de estrechez de horizontes y de hipersensibilidad a la crítica que viene de fuera.

El período en que se formaliza el Psicoanálisis en nuestro país corresponde al sexenio de Miguel Alemán, en donde la economía mexicana se veía beneficiada por el final de la Segunda Guerra Mundial, la industrialización y la modernización. Esta economía funcionó como partera del interés académico, así como el impulso para la importación de saberes del exterior, pero por la corrupción en la misma admi-



nistración de Miguel Alemán, como en las subsiguientes, no terminaría la década de los cincuenta para empezar a ver el declive que estanca al país. De esta forma el psicoanálisis seguirá teniendo una existencia exigua en las universidades públicas. En las universidades privadas, que suelen caracterizarse por ser oficialmente católicas y fuertemente elitistas, el pensamiento de Freud resultaría demasiado amenazante. Así mismo, el declive de las asociaciones no se dejó esperar; en 1967, Jaime Cardeña, señala la estrechez de horizontes y la ortodoxia esclerosada en APM. En una entrevista para la revista *Siempre*, con Elena Poniatowska puntualiza: “El psicoanálisis se ha fosilizado y estancado, incluso corrompido”. Además de sus críticas, Cardeña abría su contratransferencia a sus analizados lo que en ese momento era difícilmente admisible, esto le genera el acercamiento de Armando Suarez y Páramo-Ortega, que, en 1971, estarían fundando el Círculo Psicoanalítico Mexicano, pero la permanencia de Cardeña se sesga por una ruptura con Suárez. En julio de 1992, el CPM sufre una escisión importante debido al tema de los criterios de aceptación de miembros activos dentro de su institución, pero junto con la ahora llamada Asociación Mexicana para la práctica, investigación y enseñanza del Psicoanálisis (antes AMPP) terminaron con la hegemonía médica del Psicoanálisis, pasando a convertirse en el bastión de los psicólogos.

De 1947 a 1952 otro grupo de médicos ve en Fromm una posibilidad de formarse como psicoanalistas y contrarrestar el poder de la APM, fundando la Sociedad

Mexicana de Psicoanálisis (SPM) en 1956. Pero más adelante vinieron críticas a Fromm por hacer una lectura de Freud negligente y con huellas ideológicas. Una de estas críticas proviene de Armando Suárez. En 1967 se constituye la Asociación Mexicana de psicoterapia psicoanalítica de Grupo, que ayuda al fin de la hegemonía de médicos y abre las puertas a otras profesiones humanísticas, movimiento encabezado por José Luis González Chagoyán, que después de la fuerte ambivalencia inicial siguió una luna de miel que desembocó en desgarres. Después de agrias discusiones se separaron Avelino González, Fernando Césarman y los Remus.

La teoría lacaniana ofrecía a los migrantes argentinos y uruguayos un tipo de psicoanálisis más políticamente neutral, lo que les ahorra el conflicto de pensar críticamente con respecto a su país huésped, así como evitar pensar en las convulsiones de su país de origen. Los lacanianos se agrupaban alrededor de la Escuela Lacaniana de Psicoanálisis y del Centro de investigación y Estudios Psicoanalíticos (CIEP). En 1975 llega Néstor Braunstein para encabezar el movimiento lacaniano, ya reconocido por su prestigioso libro *Psicología, Ideología y ciencia*. En este texto, reeditado varias veces, junto con Marcelo Pasternac, Frida Saal y Gloria Benedito, sitúa al psicoanálisis como compatible con el materialismo histórico. En respuesta a la supuesta neutralidad del argentino, Braunstein (2011), en el texto *Por el camino de Freud*, nos explica que el psicoanálisis culturalista raya tanto en la redundancia como en el oxímoron y que las interpre-



Jacques Lacan

taciones que ha hecho de la cultura han producido poco interés tanto para la sociología como para la ciencia freudiana. Explica que esto se debe a que el psicoanálisis funciona únicamente sobre el discurso del sujeto singular y cuanto se diga de la psicología de los pueblos es mera especulación que tendría que ser revisada y confirmada bajo la corrección de cada sujeto singular.

El interés académico por el Psicoanálisis resurgió con la llegada de los argentinos (Velasco, 2020); las ideas freudomarxistas seducían a los intelectuales en formación, no así al público en general. Ahora la flama parece casi extinta, pero en un texto reciente, *Sobre el vacío*, de Pavón-Cuellar (2022) el freudomarxismo aparece como síntoma de un interés todavía ambulante en politizar el Psicoanálisis con un

sentido anticapitalista en ciertos círculos académicos, lo cual es una discusión que aún es importante retomar.

En la opinión de Páramo-Ortega (2023) esta corriente migratoria trajo consigo un efecto doble y contradictorio: no sólo revitalizó el Psicoanálisis en México, sino que también contribuyó a un *boom* que dejó una disminución en el nivel de la práctica y teoría psicoanalítica. Hubo todo tipo de oportunistas que en la década de los setenta se aprovecharon de analizando con cierta posición social y económica, para ofrecerles una formación y formar su cuerpo de infantería en la guerra de los grupos de estudio, asociaciones y agrupaciones psicoanalíticas. Páramo-Ortega (2023) critica de las asociaciones psicoanalíticas en general que el aspecto cuantitativo de sus organizaciones no siempre guarda relación con la vitalidad de estas, pues se invierte más en la reproducción institucional de la base que en mejoras cualitativas que se ven en la poca o nula producción científica y la ausencia de crítica social como elemento substancial del psicoanálisis.

Palacios (citado por Paramo-Ortega, 2023) expresa su preocupación por el indiscriminado florecimiento de personas y grupos que dicen formar analistas y la baja exigencia para la calificación en el ejercicio de la psicoterapia. Será hasta 1989 que se constituye el Consejo Mexicano de Psicoanálisis y Psicoterapia Psicoanalítica (CMPP) con el fin de cuidar los estándares de formación profesional y reglamentar el ejercicio legal del psicoanálisis; la APM declinó su incorporación, pero AMPIEP, AM-



PAG, CPM, e IFAC se agruparon en dicho consejo. Esta legalización del psicoanálisis no se ha dado y parece aún inviable. Desde la crisis económica, particularmente a partir del sexenio echeverrista (1970-1976), ha habido una explosión demográfica en las escuelas de Psicología. Para algunas personas el Psicoanálisis promete una vía de ascenso social, situación que ha sido explotada por quienes ofrecen un abaratamiento de la profesión psicoanalítica (Páramo-Ortega, 2023). A la fecha, una gran cantidad de Psicólogos miran el ejercicio de la psicoterapia y el psicoanálisis como una solución al desempleo o como cierta libertad financiera; entre otras cosas, la formación requiere al menos la consciencia de las limitaciones y la pasión por proseguir una formación que siempre es interminable.

Al final de su vida, María Langer hace una amarga reflexión acerca de la institucionalización del Psicoanálisis: “En lo que se refiere al psicoanálisis institucional... ¿qué podría yo decir? Me he salido de una institución psicoanalítica a la que pertenecí treinta años. Creo que la institución es importante para dar una buena formación, pero, por otro lado, con el tiempo las instituciones se degeneran bastante con amiguismos, con viejas transferencias y contratransferencias, con luchas internas de poder” (Pacheco, 1988, p. 75).

Como mención de una característica del Psicoanálisis a la mexicana tenemos la Universidad Intercontinental, que, frente a la paulatina extirpación de los contenidos psicoanalíticos en programas de Psicología en otras universidades, ha mantenido las ideas freudianas como pilar en la forma-

ción de sus estudiantes. La UIC inició en 1985 la primera promoción de Doctorado en Psicoterapia Psicoanalítica, con la cual se inauguran las clínicas de atención psicoanalítica de bajo costo y la integración de los doctorantes como parte de la planta docente de la licenciatura en Psicología. El primer programa de Doctorado fue cursado por diez generaciones. En junio de 1995, la Secretaría de Educación Pública otorgó el reconocimiento de validez oficial a la Maestría en Psicoterapia Psicoanalítica y en agosto de 2011 al programa de Doctorado en Psicoanálisis (Martínez, Pagaza, Viveros, Moctezuma y Brand, 2015). Los intereses en investigación tienen que ver con desarrollo psicosexual ante el abuso, el trabajo con adolescentes en conflicto con la ley, la psicósomática, el neuropsicoanálisis y la crianza; recientemente también se ha adoptado el interés por la escuela relacional y se han creado las líneas de investigación postdoctoral en psicoanálisis latinoamericano, el cual inició en agosto del 2022, fenómeno que parece inédito en casi todas las universidades del mundo. Todos estos intereses de la mano de nuestro contexto cultural y las ideologías sobre las cuales se ha fundado esta formación.

Nuestra relación con el Psicoanálisis ha sido curiosa, su historia en el siglo XX costó enraizarse y generar interés, al punto de hacer creer que su difusión ha sido un fracaso. Pero con el cambio de siglo se han presentado nuevas experiencias: en la primavera del 2000, el antiguo Colegio de San Idelfonso trajo la exposición del Museo de Freud en Londres, abarrotando todos los días que estuvo presente y los

psicoanalistas de esa época llenaron sus consultorios por el fervor causado por esta exposición, sus talleres y conversatorios alrededor del Psicoanálisis, su legado y el trabajo en la clínica. Roudinesco (2019) le dedica un bello apartado a México en su *Diccionario amoroso*, le asombra cómo se multiplican los grupos practicantes que se identifican con obediencia distinta, todos, como dice ella, con una vivacidad extrema, y le parece que el psicoanálisis mexicano es como un Poema de Octavio Paz: “Toda cultura nace de la mezcla, del encuentro, de los choques. Al revés, el aislamiento es lo que mata las civilizaciones”

Tras la pandemia del COVID he observado y escuchado de mis colegas un creciente interés por la psicoterapia, la formación como psicoterapeuta psicoanalítico (la terrible doble p) y el Psicoanálisis en general. La hipótesis: las redes sociales, la difusión de comentarios o frases que derivan de distintos autores en Psicoanálisis que resuenan con las ansiedades destapadas por la pandemia, los vacíos, los narcisismos heridos y la carencia de compromiso; interés que las gráficas que presumen estar basadas en evidencias no despiertan.

Para seguir hablando de México y el Psicoanálisis haría de lado a los Psicoanalistas y su Psicoanálisis, tenemos varios testimonios y escritos sobre este fenómeno en México, lo cual parece ya zanjado y hasta cansado; tendríamos que hablar sobre su efecto en México y los mexicanos, cómo lo interpretan, de qué forma se ha recibido, si ha tenido impacto en las manifestaciones culturales como el arte, en los movimientos sociales o incluso en la política. Si de algo hay preguntas a plantearse, es qué han hecho los mexicanos con el psicoanálisis, por qué se dice que su difusión ha fracasado y al venir una exposición se abarrotan; si se celebra un simposio en la UNAM sobre el Psicoanálisis y su historia (los programas han expulsado de sus materias de Psicología lo psicoanalítico) uno no encuentra lugar para sentarse y escuchar a los conferencistas. Quizá esta experiencia y el contraste del recibimiento del Psicoanálisis en México por los campesinos de un lado y los burgueses por otro, resuena con la tesis de Bonfil (2019) sobre los dos México: uno moderno que adopta las modas del psicoanálisis, pretendiéndose tan desarrollado como Europa, y otro un “Mé-





xico profundo” marcado por la pobreza y asustado por las revelaciones acerca de los deseos que puede ocultar su inconsciente.

Conuerdo con Páramo-Ortega (2023) cuando nos dice que los psicoanalistas y los que trabajamos con el Psicoanálisis tenemos una deuda con la sociedad mexicana para tratar de entender nuestra condición de mexicanos y las raíces de nuestras manifestaciones políticas. El psicoanálisis, como disciplina que es, no le pertenece a nadie, puede generar interés en cualquiera y, como dice Gallo, hasta hacerlo enloquecer.

Referencias

- Braunstein, N. (2011). *Por el camino de Freud*. Siglo XXI.
- Bonfil, G. (2019). *México Profundo: Una civilización negada*. FCE.
- Carranca y Trujillo, R. (1934) Un ensayo judicial de la psicotécnica. *Criminalia*, 1(6), 125-132.
- Freud, S. (1906/2006). La indagatoria forense y el psicoanálisis. En *Obras Completas, IX* [83-96]. Amorrortu.
- Gallo, R. (2015). *Freud en México: historia de un delirio*. FCE.
- González, F. y Castillo, M. (2023) Comunicaciones personales. Universidad Intercontinental, Seminario Postdoctoral, Movimientos Psicoanalíticos Latinoamericanos.
- Herrera, A. (2005) *Psicoanálisis en México*. Extraído de: <https://www.elsigma.com/historia-viva/psicoanalisis-en-mexico-1/8830>
- Martínez, G; Pagaza, A; Viveros, M; Mocatezuma, G. y Brand, J. (2015). Clínica e investigación psicoanalítica en la Universidad Intercontinental. *Cuadernos de Psicoanálisis XLVIII*, 1-4, 225-235.
- Menéndez, M. (1967). Lemercier: la otra cara. *Sucesos para todos*. Núm. 1788.
- Pacheco, G. (1988) Maria Langer. Psicoanálisis y salud mental en Nicaragua. *Topodrilo*, 2.
- Páramo-Ortega, R. (2023). *Freud en México*. Paradiso.
- Pavón-Cuéllar, D. (2022). *Sobre el vacío*. Paradiso.
- Pavón-Cuellár, D. (9 de febrero del 2024). *Presentación del libro Freud en México de Raúl Páramo Ortega en la Biblioteca Iberoamericana Octavio Paz, Guadalajara, Jalisco*. <https://davidpavoncuellear.com/2024/02/09/raul-paramo-ortega-y-su-historizacion-del-psi-coanalisis-en-mexico-la-escucha-el-materialismo-la-unica-historia-y-el-rechazo-del-metalenguaje/>
- Quiroz, A. (1957) El asesino de León Trotsky y su peligrosidad en vista de los datos de su identidad. *Études Internationales de Psycho-Sociologie criminelle*, 2, 31 y 47.
- Ramos, S. (2001). *El perfil del hombre y la cultura en México*. Austral.
- Roudinesco, E. (2019). *Diccionario amoroso del Psicoanálisis*. Debate.
- Velasco, J. (2020). La ola francesa y el psicoanálisis en México. *Revista Praxis y cultura psi*, 33, 1-79.

La Gestión Directiva como eje de cultura organizacional y su influjo en el buen funcionamiento escolar

Dulce Nayeli Rodríguez Cornelio¹

Resumen

El siguiente artículo pretende dar cuenta de algunos hallazgos sobre ciertos elementos contenidos en la cultura organizacional de la gestión directiva en educación. Este trabajo aborda la importancia de la gestión directiva como agente de cambio, pero, sobre todo, se enfoca en la cultura como eje. Se centra en el papel que desempeña quien dirige una institución, así como en su trascendencia en el proceso educativo. Además, señala las disposiciones que nos marca la actual reforma educativa, rescatando la importancia de la gestión educativa en todo momento. En el estudio se retoman algunas teorías importantes en el proceso de gestión, tales como la teoría de la motivación y la teoría de la gestión del cambio.

Palabras clave: Gestión, educación, dirección, organización, estrategias y logros.

Abstract

The following article aims to report on some findings regarding the organizational culture of management in education. This work addresses the importance of management as an agent of change, with a particular focus on culture as its central axis. It emphasizes the role played by those who direct an institution and their significance in the educational process. Additionally, it highlights the provisions outlined by the current educational reform, underscoring the importance of educational management at all times. The study incorporates several important theories in the management process, such as motivation theory and change management theory.

Key words: Management, education, leadership, organization, strategies, and achievements.

¹ La autora recibió la asesoría del Dr. Carlos Alfonso Rosario Becerra para la realización de este artículo.



Introducción

El panorama educativo tuvo que cambiar de manera drástica en los últimos años debido a las necesidades y retos que trajo consigo la pandemia y las modificaciones a los programas educativos, a la par de la Nueva Reforma Educativa 2022 (NEM). Estos cambios se dieron tanto fuera como dentro de las instituciones educativas. Se comenzó a reorganizar la forma de trabajo y ejecutar diferentes estrategias para lograr un buen funcionamiento. Estas actividades están vinculadas a la organización, transformación y sobre todo a la gestión directiva.

En general, dentro de la educación cada área es la encargada de realizar una buena gestión, definiendo metas a corto y largo plazo, así como prever cualquier situación que se pueda presentar. Sin embargo,

aunque en cada área tenemos actores específicos para gestionar y organizar, el personaje principal siempre será el directivo, ya que es el encargado de monitorear en todo momento que se logren las metas, quien direcciona el trabajo y promueve el fortalecimiento de la escuela bajo una dinámica de transformación. A través de su propia gestión, debe buscar la provisión de herramientas y métodos para una buena planificación y evaluación con enfoque estratégico, y con la concurrencia de las diferentes estructuras de educación (PEC, 2010, p. 23).

Tal como lo afirma Blejmar (2005, p. 15), “gestionar es hacer que sucedan las cosas, quien gestiona hace, pero su hacer fundamental es hacer que otros hagan del modo más potente posible”, es decir, la labor es colegiada, donde intervienen varias personas, lo cual permite pasar de la idea a los actos, para quien dirija logren re-



sultados y mejoras en el proceso. Por ello, es indispensable la labor del directivo.

En México, el tema de la gestión escolar ha tenido un impulso importante desde el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992, emitido en el Diario Oficial de la Federación [DOF] (1992). En este acuerdo, se reconoce la escuela como el centro del sistema educativo y se orienta en resolver problemas, buscando impulsar la participación y la distribución de la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios. Estas acciones se retoman actualmente en la Nueva Escuela Mexicana [NEM].

Por lo anterior, surge la siguiente investigación que busca promover la gestión directiva encaminada a la cultura organizacional y su influjo en el buen funcionamiento escolar, enfocándonos en la sistematización de los procesos. Partimos del reconocimiento de la labor directiva y las

acciones realizadas en algunas instituciones, con el objetivo de tener claro qué actos propician logros sistémicos en el entorno educativo.

La investigación se desarrolla en dos partes. La primera se realiza bajo un análisis de acciones que fortalecen la gestión directiva, tratando de conocer las realidades de diversos directivos y centrando el análisis en el fortalecimiento y las experiencias que ayudan a generar una cultura de gestión organizacional escolar. La segunda parte se enfoca en el análisis de elementos teóricos que fundamentan y refuerzan la primera parte de la investigación.

Desarrollo

Materiales y Método

Para este trabajo, y su realización, se parte de una investigación correlacional con el objetivo de conocer qué correspondencia





tienen las acciones realizadas por directivos en torno a una gestión eficiente. Con la finalidad de identificar cómo se puede sistematizar la gestión directiva para mejorar procesos y acciones que beneficien al entorno educativo, la investigación se centra en el paradigma positivista, utilizando una metodología mixta.

El tipo de investigación es descriptiva, ya que busca analizar e interpretar cómo se lleva a cabo una buena gestión escolar.

Para la investigación, de manera simultánea, se toma como apoyo el sustento teórico ya existente y una serie de encuestas realizadas a 15 directores de nivel primaria y secundaria. Más que evaluar el desempeño como directivos, la investigación parte de los actos realizados para una buena gestión directiva, centrando el interés en la ejecución de

las acciones que promueven el buen funcionamiento escolar. Para el diseño de la encuesta se utiliza un modelo de escala tipo Likert, compuesto por 15 ítems que buscan obtener información enriquecedora para la investigación bajo la siguiente asignación de valores:

Puntaje	Escala
0	INSUFICIENTE
1	SUFICIENTE
2	REGULAR
3	BIEN
4	MUY BIEN
5	EXCELENTE

La muestra de la población cumple la función de Directivo a nivel primaria y secundaria tanto en escuelas públicas como privadas en la localidad de Zapotlanejo, Jalisco. Para el análisis y la confiabilidad la muestra se somete a Alfa de Cronbach obteniendo un coeficiente de 0.925 (anexo 1) lo cual afirma que el resultado es confiable.

Las variables que se tomaron en cuenta para la realización de los ítems buscan identificar si algunas funciones





específicas fomentan la gestión directiva y avivan la cultura organizacional, acorde a lo que nos dice la literatura y a la par de las nuevas propuestas de la Secretaría de Educación.

Variables:

- **Liderazgo Transformacional:** Es de suma importancia ya que considera el conjunto de acciones gerenciales del directivo para conducir a su equipo de trabajo y así lograr eficientes relaciones interpersonales y desarrollo organizacional, a fin de evidenciar mejoras constantes dentro del proceso educativo, tanto dentro como fuera de las aulas (Cavagnaro, C. y Carvajal, C., citados en Avellan-Santana, L., 2022).
- **Establecimiento de Metas:** Es importante establecer metas claras y alcanzables que proporcionen dirección y mejoras en las instituciones educativas, así como definir las expectativas que sirven como guía para la toma de decisiones. A la par, nos brinda la posibilidad de que las escuelas realicen acciones diferentes para obtener distintos y mejores resultados educativos (PEC, 2010, p. 50).
- **Comunicación efectiva:** Es fundamental para transmitir la visión, metas y expectativas de la escuela. Facilita la colaboración entre el personal, los estudiantes y los padres, creando un entorno propicio para el aprendizaje y la resolución de problemas. La institución escolar debe compartir una visión acerca de hacia dónde se quiere ir, cuáles son las concepciones y los principios educativos que se quieren promover, así como establecer procesos que faciliten la comprensión, la planificación, la acción y la reflexión conjunta, para desarrollarse de manera colegiada y lograr efectividad (PEC, 2010, p. 65).
- **Relaciones Interpersonales:** Ayuda a fomentar relaciones saludables y colaborativas entre todos los miembros de la comunidad, lo cual es indispensable para contribuir a un ambiente escolar positivo. Las relaciones interpersonales sólidas son clave para la construcción de metas. Tal como lo dice Miranda (2016): "Se debe involucrar el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la apertura a la innovación, la lectura clara de los contextos humanos y sociales, la capacidad de escucha para la solución de conflictos y la búsqueda del bien común".
- **Planificación Estratégica:** Tal como se aborda en el Programa de Escuelas de Calidad (PEC) (2010, p. 120), la planificación de estrategias "supone identificar y seleccionar las alternativas a seguir; elaborar la ruta de acciones a implementar para lograr los objetivos que se persiguen; supone hacer de la planificación una herramienta para el trabajo cotidiano, el funcionamiento y la organización". Es decir, seguir una ruta que permita a la institución anticipar y abordar desafíos, así como alinear recursos, establecer prioridades y adaptarse a cambios en el entorno educativo, contribuyendo



así al logro de los objetivos a corto, mediano y largo plazo.

- Evaluación del Desempeño: Tal como se propone en el Modelo de Gestión Educativa (2010, p. 104), la evaluación es fundamental, es un “medio para la revisión de los procesos y resultados en el aula, en la escuela, en la zona o sector y en los niveles del sistema. Permite la formulación de estrategias y de acciones de intervención propias para cada situación, mismas que deben discutirse, acordar y consensuar para potenciar la satisfacción colectiva en función de mejoras sustanciales”. A la par, la evaluación nos proporciona datos objetivos sobre el rendimiento de los estudiantes y el personal, para así identificar áreas de mejora y reconocimiento de logros, los cuales nos ayudarán en la toma de decisiones y optimización de los resultados académicos y organizativos.
- Mejora Continua: Para este punto se retomó el documento *Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua* (2020), ya que la Secretaría de Educación, dentro de sus propuestas, establece trabajar con un Programa de Mejora Continua (PEMC) que se enfoca en lograr mejores resultados educativos para transitar hacia la construcción de espacios adecuados y centrados en una educación de calidad. Para lograrlo, se propone enfocarse en monitorear de manera constante el trabajo que se viene realizando a lo largo del ciclo escolar,

partiendo de la realidad y el contexto, así como de las condiciones a resolver, las problemáticas y el fortalecimiento de lo necesario. Incluso la propuesta se retoma durante el Consejo Técnico Escolar (CTE), donde se debe “revisar de manera periódica los avances, evaluar el cumplimiento de acuerdos y metas, realizar ajustes en función de los retos que enfrenta y retroalimentar la toma de decisiones que favorezcan el logro de la mejora escolar” (SEP, 2022).

- Participación de los Padres: Este punto se considera parte esencial en el proceso. La Nueva Escuela Mexicana [NEM] lo retoma dentro de las orientaciones para padres y comunidad en general (SEP, 2023), donde se plantea que: “Es necesario que, en conjunto, demos sentido, dirección y empuje a un mismo proyecto educativo”, determinando que es una manera de lograr una auténtica transformación.





Resultados

Los resultados que arrojó el instrumento utilizado en la investigación fueron los siguientes:

Tabla 1. Ítems

0= INSUFICIENTE 1 = SUFICIENTE 2= REGULAR 3= BIEN 4= MUY BIEN 5= EXCELENTE							
	Ítems	0	1	2	3	4	5
1.	Promueve que los docentes formen un solo equipo de trabajo, estableciendo metas y asegurando que se cumplan.			1	7	3	4
2.	En su escuela impulsa la participación de profesores y padres de familia en la toma de decisiones y acciones relevantes para mejorar el nivel de aprendizaje a la par de resolver conflictos y promover el trabajo colaborativo.		1		6	7	1
3.	Desarrolla una visión compartida entre la comunidad escolar sobre la mejora académica continua, garantizando una comunicación efectiva.			1	5	6	3
4.	Maneja adecuadamente los conflictos suscitados en la escuela y fomenta la construcción de relaciones positivas.				3	9	3
5.	Dedica el tiempo necesario y suficiente para revisar las tareas académicas que implementan los docentes generando planes estratégicos para mejorar el aprendizaje de los alumnos.			3	3	6	3
6.	Existe comunicación sincera y clara entre todos los actores de la comunidad escolar.			2	5	6	2
7.	Se orienta la integración de la comunidad escolar en torno a los mismos objetivos dirigidos al aprendizaje y el mejoramiento del entorno.			1	4	8	2
8.	Promueve un ambiente de libertad para expresar propuestas, tanto de profesores como del resto de la comunidad escolar.				5	6	4
9.	Como director se reúne periódicamente con los profesores y padres de familia para analizar los indicadores de la escuela como asistencias (alumnos y profesores), deserciones de alumnos, niveles de aprovechamiento académico de los alumnos, etcétera.			1	8	5	1
10.	Reconoce las fortalezas y debilidades académicas de la escuela y se definen acciones para profundizar las fortalezas y disminuir las debilidades			1	4	6	4
11.	En las reuniones que convoca como director con sus maestros se centra en el aprendizaje de los alumnos, planifican estrategias y brinda herramientas necesarias para un buen trabajo.			1	5	5	4



0= INSUFICIENTE 1= SUFICIENTE 2= REGULAR 3= BIEN 4= MUY BIEN 5= EXCELENTE							
	Ítems	0	1	2	3	4	5
12.	Conoce a profundidad los planes y programas de estudio, enfoques de enseñanza, materiales de apoyo, problemáticas de la escuela y recursos con los que cuenta la educación básica, en el Sistema Educativo Nacional y Estatal, para apoyar de manera pertinente.			3	6	5	1
13.	Promueve que implementación de proyectos escolares por parte del colectivo docente y apoya en su diseño, desarrollo y evaluación continua, con el fin de mejora permanente de los aprendizajes de los alumnos.				6	7	2
14.	Domina los conocimientos necesarios, curriculares, los contenidos temáticos y encabeza el liderazgo académico de la comunidad escolar, propiciando ambientes escolares adecuados para el aprendizaje y la aplicación de las propuestas pedagógicas y didácticas de la Nueva Escuela Mexicana.			2	5	6	2
15.	Dentro de su experiencia, el sistematizar procesos para mejorar la gestión directiva le ha funcionado y fortalecido el entorno escolar.				4	6	5

Tabla de frecuencia

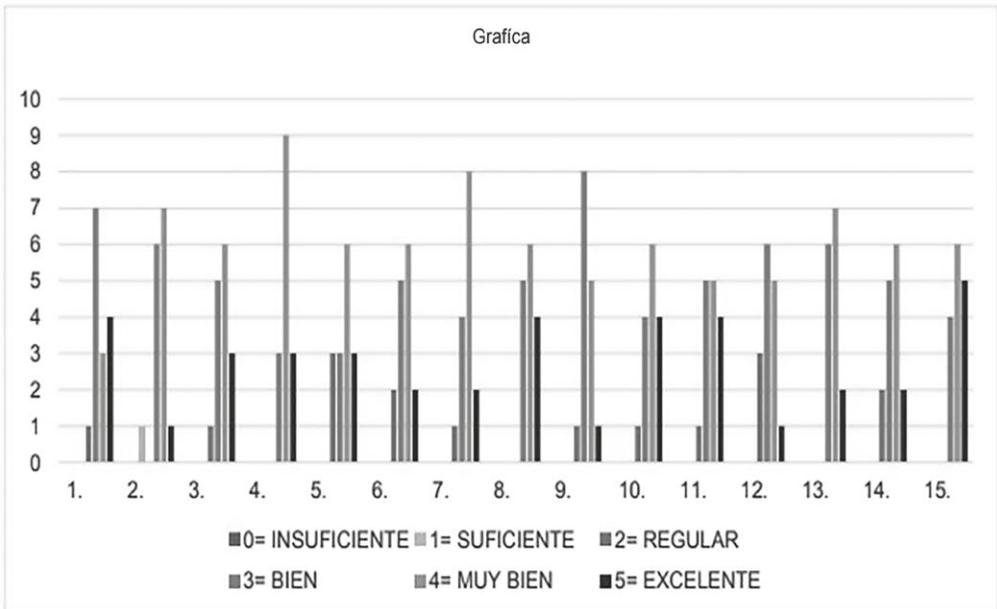
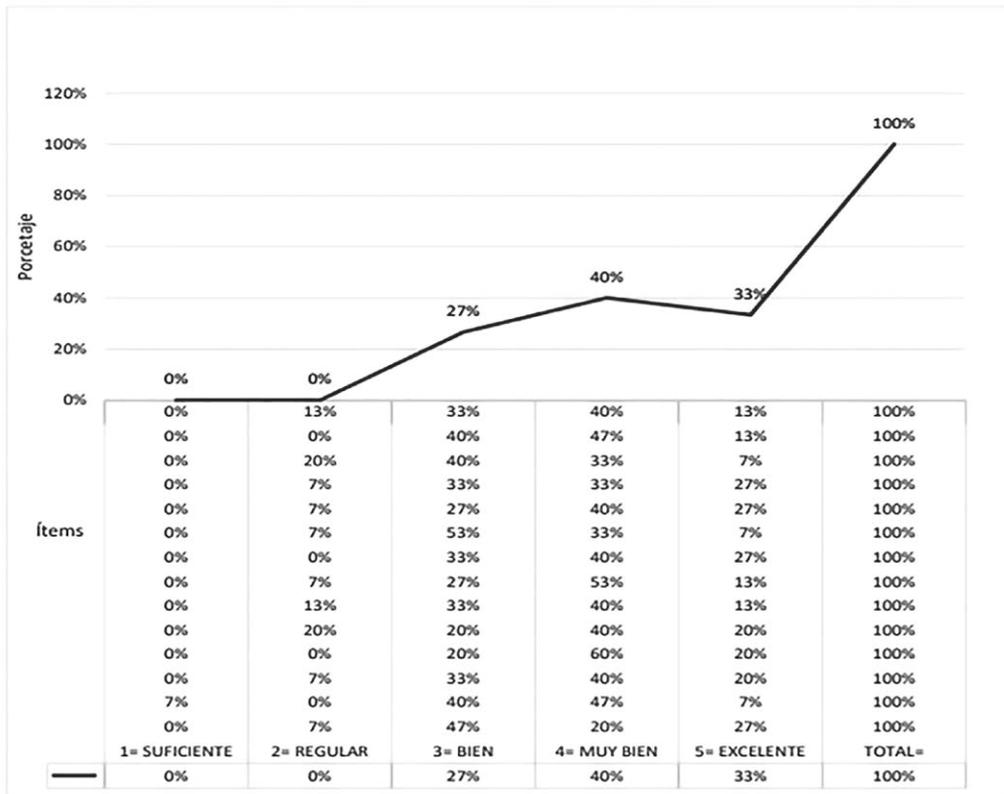


Tabla de Porcentajes



Análisis de los resultados

Derivado de lo anterior, los resultados de manera general arrojan que la mayoría de los directivos tienen clara su labor y conocen cuál es su nivel de participación para lograr un buen trabajo de dirección. Esto les ayuda a generar un clima de trabajo adecuado, promoviendo lo necesario para dar solución a las problemáticas, apoyándose en el reconocimiento y las características de sus escuelas, y teniendo claras las insuficiencias que se presentan, para así mejorarlas o buscar soluciones.

Estos resultados concuerdan con lo que nos dice la teoría acerca de la labor que deben ejercer los directores y las acciones a trabajar por parte de un buen directivo.

Por lo tanto, se identifica que la mayoría está centrada en lograr un buen funcionamiento interno, en la buena relación con el personal y en la mejora de los aprendizajes de sus alumnos. Solo falta conocer un poco más los planes y programas de estudio vigentes, que, si bien son cambiantes, pueden brindar estrategias de progreso, a



la par de actualizaciones constantes, para ir reforzando ejercicios que promuevan una mejor organización.

Al concluir la primera parte de la investigación, se puede definir que la gestión directiva es muy importante para lograr resultados positivos. Para sustentar esta afirmación, es necesario tomar en cuenta algunos hallazgos teóricos encontrados. Para ello, se realizó una investigación encaminada en la búsqueda de los principios de la gestión directiva y su importancia. Entre las investigaciones se encontró el artículo científico de López Evangelina (2019), "La gestión directiva como potenciadora de la mejora del clima organizacional y la convivencia en las instituciones de educación media superior", que tiene como objetivo destacar la función de los directores en las instituciones, centrándose en el clima organizacional y los beneficios.

Martínez (2010) realiza un estudio sobre "Gestión de directores y cultura organizacional en instituciones educativas de secundaria", donde aborda la Gestión Educativa de los directores a la par de la Cultura Organizacional, afirmando que la Gestión directiva se considera una estructura funcional y, por ende, se genera un entorno educativo de calidad. Osorio (2018) también se centró en establecer la relación entre el liderazgo transformacional y la gestión directiva como parte del proceso de mejora directiva, con el fin de encontrar cómo los procesos de dirección ayudan a mejorar el entorno escolar.

Por otra parte, se encontraron algunos fundamentos teóricos sobre la gestión directiva, definiendo que es un tema que

se ha venido trabajando a lo largo de las últimas décadas y que ha tenido gran impacto, ya que se busca mejorar la calidad de la educación sin partir únicamente del personaje principal, el docente, sino también incorporando al directivo como generador de la buena organización escolar. Incluso reafirmando que en toda área se debe generar una buena gestión directiva y administrativa, Tabares y Miranda (2015, citados en Miranda, 2016, s/p) señalan que:

La Administración Estratégica constituye un proceso continuo e interactivo que se implementa para mantener a la organización como un todo integrado con su ambiente, planteamiento que sugiere un trabajo directivo en el cual se privilegien las capacidades de liderazgo y el fortalecimiento de la comunicación institucional, como elementos necesarios para encaminar la organización escolar hacia la consolidación de acciones conjuntas que le permitan planear coordinadamente los procesos para el alcance de los objetivos, asumiendo una visión prospectiva ante las exigencias del entorno cambiante.

Es decir, la "gestión escolar es un proceso que enfatiza la responsabilidad del trabajo en equipo e implica la construcción, diseño y evaluación del quehacer educativo" (De la O, 2017, p. 1). Por lo tanto, se debe visionar un sueño de transformación y aprender a trascender, entendiendo que es un ejercicio complejo que conlleva la toma de decisiones e involucra a diferentes miembros.



Incluso en México, asociado a lo anterior, se realizó una propuesta por parte de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, como parte de la política educativa para la transformación de la gestión escolar y la mejora del logro educativo, en coordinación con el Programa Escuelas de Calidad [PEC]. Este programa comenzó a trabajar a partir del ciclo escolar 2001-2002, donde se sientan las primeras bases del modelo de gestión escolar. Posteriormente, se creó el documento llamado “Programas de Escuelas de Calidad, Modelo de Gestión Educativa” (2010), el cual buscaba dar a conocer cómo fue el proceso de transformación de la gestión educativa, a la par de identificar las incidencias en la educación básica en busca de medidas de modificación y transfor-

mación. En el documento se señala que es indispensable:

Transformar la gestión de la escuela para mejorar la calidad de la educación básica tiene varios significados e implicaciones; se trata de un proceso de cambio a largo plazo, que tiene como núcleo el conjunto de prácticas de los actores escolares —directivos, docentes, alumnos, padres de familia, supervisores, asesores y personal de apoyo—, y conlleva crear y consolidar distintas formas de hacer, que permitan mejorar la eficacia, la eficiencia, la equidad, la pertinencia y la relevancia de la acción educativa.

Posteriormente y con la finalidad de mejorar el proceso de gestión escolar en México se han creado diversas leyes y

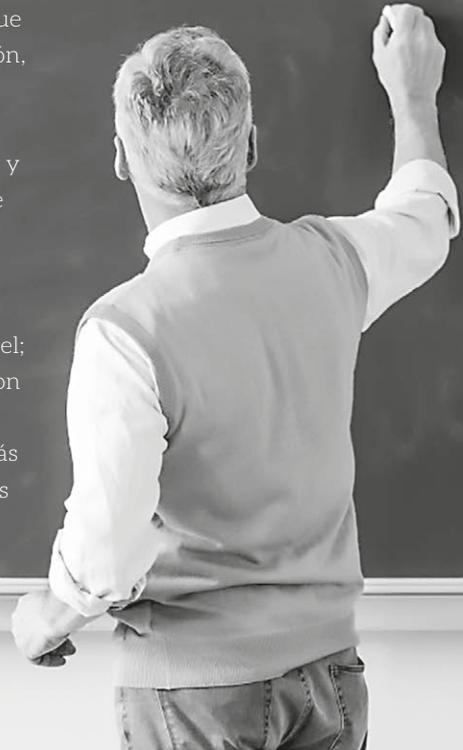




regulaciones relacionadas con la gestión educativa en las escuelas, que si bien, algunas no aborda específicamente la gestión directiva, establece los principios y normas que rigen la organización y funcionamiento de las instituciones encaminadas a la responsabilidad de los directivos en la administración y dirección de los planteles, entre ellas tenemos la Ley General del Servicio Profesional Docente (2013), la cual nos habla sobre regular el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio docente, así como las funciones y responsabilidades de los directivos escolares. En específico en el artículo XXIII, que nos dice lo siguiente:

En 2014 se realizó el Acuerdo Número 717, el cual se publicó en el Diario Oficial de la Federación, donde se emitieron los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, en busca del fortalecimiento de acciones. Incluso, en el mismo documento, el capítulo I nos dice lo siguiente: “por programas y acciones de gestión escolar se entenderá al conjunto de iniciativas, proyectos y estrategias generadas por las autoridades educativas, que se implementan en la escuela con el propósito de contribuir a la mejora de sus condiciones académicas, organizativas y administrativas” (2014, p. 1). Posteriormente, en 2019, el Congreso General de los

Personal con Funciones de Dirección: A aquél que realiza la planeación, programación, coordinación, ejecución y evaluación de las tareas para el funcionamiento de las escuelas de conformidad con el marco jurídico y administrativo aplicable, y tiene la responsabilidad de generar un ambiente escolar conducente al aprendizaje; organizar, apoyar y motivar a los docentes; realizar las actividades administrativas de manera efectiva; dirigir los procesos de mejora continua del plantel; propiciar la comunicación fluida de la Escuela con los padres de familia, tutores u otros agentes de participación comunitaria y desarrollar las demás tareas que sean necesarias para que se logren los aprendizajes esperados.





Estados Unidos Mexicanos decreta y expide la Ley General de Educación y abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. Esta ley establece que “a través de la Nueva Escuela Mexicana, se buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes” (Artículo 11, Ley General de Educación, reformada en 2019).

Actualmente, dentro de las nuevas modificaciones a la educación básica, se encuentra la nueva reforma educativa denominada *La Nueva Escuela Mexicana* [NEM], la cual retoma la gestión escolar y directiva como un apartado importante. En cada sesión del Consejo Técnico Escolar [CTE], el directivo es el encargado de abordar temas encaminados a la labor de organización y gestión. Esta propuesta se incluyó a partir del ciclo 2022-2023 y se trabaja de manera consecutiva en los Consejos Técnicos Escolares [CTE] dentro de las orientaciones de cada sesión. Incluso, en la agenda de trabajo ya viene establecido un periodo para gestión escolar, el cual va a variar de acuerdo a las necesidades de cada una de las escuelas o niveles.

La propuesta de la NEM nos dice que “la gestión escolar debe generar comunidades de aprendizaje, poniendo las condiciones para el diálogo, donde se priorice el aprendizaje de las y los estudiantes” (SEP, 2019). Por lo tanto, se orienta en la participación activa de todos los actores educativos como una constante, y las opiniones, las sugerencias, las experiencias y los conocimientos tienen un papel sustantivo en

el fortalecimiento de las funciones, ya que partimos de las necesidades para brindar soluciones o buscar estrategias que fortalezcan los objetivos.

Incluso, la gestión escolar también se incluye como propuesta en el libro *Sin recetas para el maestro: Fase 6 de la Nueva Escuela Mexicana*, donde se menciona lo siguiente: “impulsar una gestión escolar democrática, participativa y abierta que implique el compromiso efectivo de todos sus miembros y de la comunidad” (La Nueva Escuela Mexicana, 2019, p. 17). Partiendo de una gestión escolar orientada desde el trabajo colaborativo, es fundamental la interacción de las maestras y los maestros con el personal directivo, los supervisores, así como los asesores técnico-pedagógicos.

Estas sugerencias están encaminadas a generar ambientes organizados en cada centro de trabajo, partiendo de la gestión del directivo, donde se contempla retomar actividades colegiadas, generar acuerdos, deliberar acciones, momentos de reflexión, diseñar actividades, impulsar la responsabilidad docente, ponderar rutas de acción, establecer dinámicas de trabajo, valorar opiniones y experiencias, y, sobre todo, brindar resultados.

En noviembre de 2020, a la par de la reforma, la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAM, 2020) generó el documento “Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica”, asociado a la Nueva Reforma, donde se aborda precisamente el tema de gestión escolar, enfocándose en los perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente,



técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Este documento busca promover y asegurar el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes a lo largo de su trayecto escolar por los diferentes niveles educativos. En el documento, se señala la gestión del personal directivo enfocada en: “La organización de la escuela y creación de condiciones para que en esta se proporcione un servicio educativo de excelencia de manera regular y conforme a la normativa vigente —en lo que a su ámbito de competencia corresponde—, la capacidad de conjuntar la labor de diferentes actores para que esto se lleve a cabo” (USICAM, 2020).

Esto se desarrolla bajo cuatro dominios, criterios e indicadores del perfil del personal con función de dirección escolar, los cuales abonan a la gestión directiva, desglosando en cada uno las obligaciones y acciones a realizar en busca de propiciar una educación de excelencia con pertinencia cultural, lingüística y territorial.

Estos dominios son los siguientes (USICAM, 2020 pp. 42-58):

- I. Una directiva, un directivo escolar que asume su práctica y desarrollo profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana.
- II. Una directiva, un directivo escolar que reconoce la importancia de su

función para construir de manera colectiva una cultura de la escuela centrada en la inclusión, equidad y excelencia educativa.

- III. Una directiva, un directivo escolar que organiza el funcionamiento de la escuela como espacio para la formación integral de las niñas, los niños o adolescentes.
- IV. Una directiva, un directivo escolar que propicia la corresponsabilidad del servicio educativo que brinda la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas.

A la par, cabe resaltar que un punto importante que se plasma en el documento es que “el personal directivo debe realizar las gestiones necesarias con las familias, la comunidad, las autoridades educativas y diversas instancias para que aporten al

establecimiento de mejores condiciones para el desarrollo de la labor educativa” (USICAM, 2022, p. 49). Esto brinda un panorama claro sobre el ejercicio de la gestión directiva de acuerdo con la normativa vigente.

Por ende, y por lo anterior, se puede definir que: “El poder de quien gestiona como eje del buen funcionamiento escolar es de suma importancia”.

El poder de quien gestiona no dependerá de la legitimidad de un puesto, sino del liderazgo que ejerza, a la par de “la obediencia racional, la legalidad de los maestros y la existencia de un orden armónico” (Tabaré, 2007, p. 326).

Por lo tanto, y asociado a lo anterior, siempre se debe tener claro quién es el encargado de generar una buena gestión directiva. Este papel lo tiene el director, quien tiene el compromiso de fungir como





líder y ejerce el rol principal. Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom (2004, citados en Anderson, 2010) afirman que el líder, al ejercer el papel del liderazgo, interviene en un factor intraescolar que contribuye al logro de aprendizajes de los alumnos y al buen funcionamiento del entorno escolar. El buen funcionamiento escolar hace referencia a la manera en que una institución educativa opera para lograr su misión y las metas planeadas. Para ello, los líderes escolares deben desempeñar un papel esencial en la planificación, organización, coordinación y supervisión de las actividades educativas.

La Gestión Directiva dentro de las Instituciones Educativas como parte crucial

El papel que juega la gestión directiva en el mejoramiento y perfeccionamiento de un entorno escolar es de suma importancia. Fullan (2005, citado en Anderson, 2010) señala que una buena organización se caracteriza por un desempeño efectivo y que debe haber un aprendizaje continuo de los miembros. Este aprendizaje puede consistir en identificar y corregir errores que se cometen habitualmente o en descubrir nuevas maneras de hacer el trabajo. Por lo tanto, se debe brindar acompañamiento en todo momento, así como capacitar y ofrecer cursos de actualización constante y monitoreo de cada una de las partes.

Otro elemento importante para llevar a cabo una buena organización y dirección es el clima organizacional. Tabares y Miranda (2015, citados en Quispe-Pareja,

2020) retoman este concepto, enfocándose en que esto tiene que ver con las necesidades de todos los miembros de la comunidad escolar. Para ello, se deben tomar en cuenta: procesos (el funcionamiento de estos), la satisfacción de necesidades, la resolución de conflictos, la mejora de los aprendizajes (planes y programas), los planes de acción, la definición de reglas y su cumplimiento, las estrategias de mejora, el fortalecimiento de capacidades, el monitoreo de las prácticas docentes, la formación de hábitos, la apertura al cambio, la facilidad en la recolección de datos, el análisis y el progreso, entre otros.

¿Qué más nos puede ayudar a transformar la gestión directiva encaminada a la cultura organizacional?

En este proceso de mejora, sistematización y transformación de la gestión educativa como un eje de cultura, podemos integrar teorías o corrientes que apoyen en alcanzar los objetivos, tales como: la teoría de la motivación y la teoría de gestión del cambio.

Teoría de la Motivación

La Teoría de la Motivación, desarrollada por McClelland en 1977 (citado en Morán, 2016), también conocida como la teoría de la necesidad de logro, se centra en la necesidad intrínseca que algunas personas tienen de alcanzar metas desafiantes y de destacarse en situaciones competitivas. Según esta teoría, la motivación de logro se origina en tres componentes principales:



1. **Necesidad de logro (NL):** Esta es la necesidad innata de una persona de enfrentar y superar desafíos, de alcanzar metas personales y de obtener un sentido de logro y éxito.
2. **Necesidad de afiliación (NA):** La necesidad de afiliación se refiere al deseo de establecer relaciones cercanas y satisfactorias con otras personas.
3. **Necesidad de poder (NP):** La necesidad de poder se relaciona con el deseo de influir y tener un impacto en el comportamiento y las decisiones de los demás.

Es importante reconocer que el punto número 3 es el que puede contribuir más en la educación, ya que busca una alta necesidad de poder, generando el control, la influencia y la autoridad en situaciones sociales y organizativas, y busca influir en el comportamiento y elecciones de los de-

más. Incluso el mismo McClelland (citado en Morán, 2016) argumenta que los administradores y directivos con una alta necesidad de logro tienen un fuerte impulso por alcanzar metas desafiantes y sobresalir en su desempeño.

Por lo tanto, los líderes educativos estarán motivados por el logro y el éxito alcanzable para sus escuelas y buscan constantemente mejorar y lograr resultados positivos. Su motivación tiene que provenir del deseo intrínseco de hacer un impacto significativo en la educación y en el desarrollo de los estudiantes. Por otro lado, los administradores con una baja necesidad de logro pueden ser menos propensos a asumir riesgos y a buscar metas desafiantes que lleven a la mejora de las problemáticas del entorno escolar. Incluso pueden ser más complacientes y provocar situaciones que podrían resultar en fracaso o evaluación negativa.



Teoría de la Gestión del Cambio

La gestión directiva también tiene relación con la gestión del cambio, especialmente cuando hablamos de los cambios que se quieren generar en una institución educativa. La teoría de cambios parte de las necesidades educativas y de contextos que evolucionan. Por ello, los encargados de la gestión escolar también deben ser capaces de gestionar cambios efectivos.

Las teorías de la gestión del cambio nos dicen que se deben generar estrategias para implementar cambios en la cultura organizacional y, por consiguiente, en la estructura y las prácticas de una organización educativa. Las teorías de cambio desde la perspectiva institucional buscan entender la forma en que las prácticas legitimadas son transformadas a través del tiempo en un proceso de desinstitucionalización. Esta es “la erosión o discontinuidad de una práctica o actividad previamente institucionalizada” (Kraatz y Moore, 2002, citados en Romero, Matamoros, y Campo, 2013).

Conclusiones

Las relaciones entre gestión directiva y cultura organizacional son necesarias para lograr metas; el poder no lo tiene quien busca hacer, sino quién hace y logra transformar.

De manera general, se puede decir que esta investigación ayuda a coadyuvar en la importancia de desarrollar habilidades directivas encaminadas a la gestión, en busca de fortalecer el entorno escolar y, por ende, la mejora de las instituciones. En el proceso llegamos a la conclusión de que



Matthew Kraatz

es ineludible conocer las necesidades de cada institución, interactuar con los diversos integrantes, pero sobre todo fomentar la cultura organizacional.

Para conseguirlo será necesario que se generen estrategias, definición de métodos, medición de procesos, evaluaciones continuas, selección y capacitación del personal, revisión de instalaciones y de infraestructura, utilización de recursos, buena administración, organización de recursos financieros, programación de actividades, toma de decisiones, y, sobre todo, generar una comunicación efectiva entre la escuela, los padres, estudiantes y la comunidad en general. Asimismo, sería esencial la creación de un entorno escolar positivo y seguro que fomente el aprendizaje, partiendo de la generación de reglas y su cumplimiento, atendiendo las políticas establecidas, entre muchas otras acciones



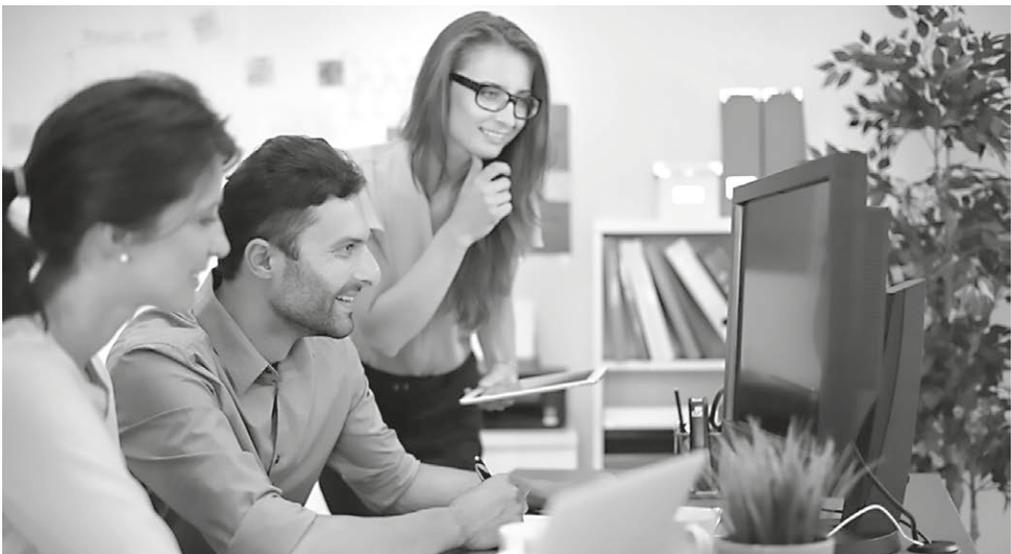
que abonarán al proceso. Aunque cada escuela pueda tener su propia forma de trabajo, siempre debe ser un espacio funcional para lograr una educación de calidad. Esto, al final, apoyará el crecimiento y el desarrollo de los estudiantes.

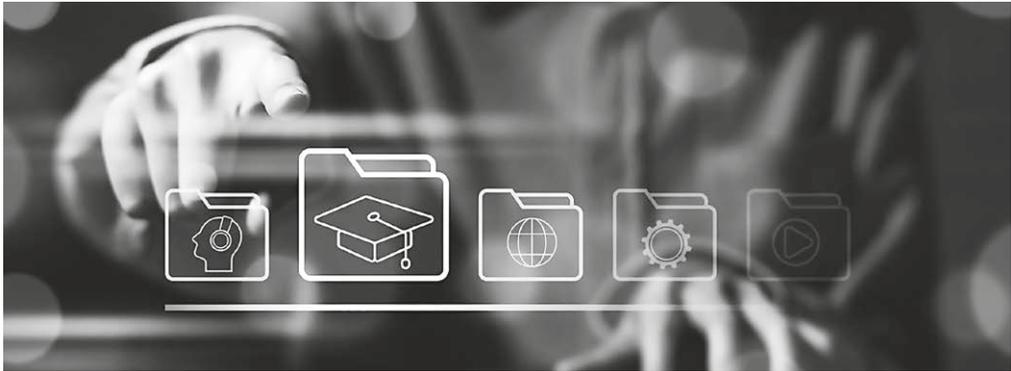
Otra conclusión importante a resaltar es que, en el proceso de una buena gestión directiva, siempre se deben tener claras las metas, generar motivación y, sobre todo, conocer las necesidades de cada contexto educativo y entorno social para poder erradicar las malas prácticas y crear nuevas, que generen un ambiente adecuado. Sin embargo, en la visión del plan de mejoramiento escolar, es importante que quienes se encuentran en una institución académica participen, sobre todo los padres de familia, que son parte fundamental. Se deben involucrar en los procesos, tanto académicos como extraescolares, ya que su papel es determinante en todo momento. Para ello, se

les debe encomendar la tarea de acompañar y velar por una educación de calidad.

Es recomendable la sistematización de procesos a la par de la generación de una cultura organizacional. Esto puede mejorar las prácticas de una buena gestión directiva, valorando lo que es funcional y desechando lo que no contribuye a un buen sumario de mejoras. Por ejemplo, en el caso de la educación básica, si en el espacio que brinda la Secretaría de Educación en cada Consejo Técnico Escolar para gestión escolar se contempla revisar lo que está funcionando y detectar las fallas que se están presentando para ser modificadas, habrá mejoras. Para esto, se deberá realizar un registro para así tener claro posteriormente qué se puede hacer en cada situación o actuar de manera anticipada si es posible, con el fin de mejorar la complejidad de la gestión directiva.

Por último, tenemos que reconocer que la gestión directiva no puede enten-





derse como una acción aislada, sino como una serie de acciones que promueven el logro de los procesos y que perdura como

un proceso sistémico de aprovechamiento del poder de quien gestiona, para lograr la simplificación del hacer.

Anexo 1 Alfa de Cronbach

OBJETO DE ESTUDIO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
1	3	3	3	4	2	4	3	4	3	3	3	5	4	2	3	47
2	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	59
3	3	1	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	40
4	3	3	3	4	2	4	3	4	3	3	3	3	4	2	3	47
5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	72
6	5	4	4	5	3	4	5	3	5	3	5	5	4	4	5	64
7	5	4	5	4	4	5	4	5	5	3	5	3	4	5	5	66
8	3	3	4	3	2	2	3	3	3	4	3	4	3	2	3	45
9	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	2	3	3	5	50
10	2	3	3	3	4	4	3	3	4	2	3	2	3	4	4	47
11	4	3	3	4	3	3	2	4	3	4	4	3	4	3	4	51
12	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	5	2	4	3	4	55
13	3	4	3	4	5	3	4	4	3	3	4	4	4	4	5	57
14	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	63
15	3	3	4	4	5	4	4	3	3	5	4	4	3	3	4	56
	0.91	0.8	1	0	1	0.6	0.6	0.5	1	1	1	0.7	0	1	1	

ITEMS	
Resultados	
α (ALFA) =	0.925491087
K (NUMERO DE ITEMS) =	15
ΣVi (VARIANZA DE CADA ITEM) =	10.27555556
Vt (VARIANZA TOTAL) =	75.44
$a = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum v_i}{vt} \right)$	
$a = ((K/(K-1)) * (1 - (EVi/Vt)))$	

Referencias

Anderson, S. (2010) Liderazgo directivo: Clave para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 34-52.

Avellan-Santana, L. y otros. (2022) *Liderazgo transformacional pedagógico para la educación ecuatoriana*. *Episteme Koinonía*, 5 (9), 130-142.

Blejmar, B. (2022). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan: Competencias, actitudes*

y dispositivos para diseñar instituciones. Noveduc.

De la O, J. (2017) *La gestión escolar*. Extraído de: <https://registromodeloeducativo.sep.gov.mx/Archivo?nombre=9688-La+Gestion+Escolar.pdf>

DiarioOficialde laFederación(2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente*. Extraído de: www.ucol.mx/content/



- cms/13/file/federal/LEY_GRAL_DEL_SERV_PR OF_DOCENTE.pdf
- Diario Oficial de la Federación (2014). Acuerdo 717: Secretaría de Gobernación. Extraído de: www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014#gsc.tab=0
- La Nueva Escuela Mexicana (2019). *Orientaciones para padres y comunidad en general*. SEP.
- Cámara de Diputados Del H. Congreso De La Unión (2019). *Ley General del Servicio Profesional Docente*. Extraído de: www.uco.mx/content/cms/13/file/federal/LEY_GRAL_DEL_SERV_PR OF_DOCENTE.pdf
- López, E. (2019). *La gestión directiva como potenciadora de la mejora del clima organizacional y la convivencia en las instituciones de educación media superior*. *RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ.*, 9 (18), 1-21.
- Martínez, C. (2010). *Gestión de directores y cultura organizacional en instituciones educativas de secundaria*. [Tesis de Maestría]. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Miranda, S. (2016). La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas. *RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ* [online], 7 (13) 562-589.
- Morán, C. (2016) La motivación de logro como impulso creador de bienestar: su relación con los cinco grandes factores de la personalidad. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 30-40.
- Osorio, I. (2018). *El liderazgo transformacional y la gestión directiva en la Institución Educativa* [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Quispe-Pareja, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 14 (1), 7-14.
- Romero, J., Matamoros, S., y Campo, A. (2013). Sobre el cambio organizacional. Una revisión bibliográfica. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 23 (50), 35-52.
- SEP (2010). *Programa Escuelas de Calidad Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Secretaría de Educación Pública. https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf
- SEP (2022). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica*. Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros. Extraído de: http://usicamm.sep.gob.mx/usicamm_dsk08/2023-2024/compilacion/EB/Marco_EB.pdf
- SEP (2022). *Orientaciones para Elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua*. Secretaría de Educación. Extraído de: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-jMPI5x-CRGJ-OrientacionesPEMCOK.pdf>
- Tabaré, F. (2007). *Distribución del Conocimiento Escolar: clases sociales, escuelas y sistema educativo en América Latina*. Colegio de México.

Paradigmas emergentes y el rol de la psicología transpersonal en la trascendencia de la era posmoderna

Erik Hendrick

Resumen

En este artículo se exploran distintos paradigmas que emergen a modo de nuevas formas de pensamiento, los cuales representan posibilidades de superación de la profunda crisis que vive la civilización contemporánea. Se reflexiona en el modo en que estos paradigmas emergentes contribuyen a la superación de la era posmoderna, marcada por una fragmentación de la realidad y un relativismo extremo, profundizando en el papel que desempeña la psicología transpersonal como portadora de una perspectiva singular en el abordaje de la crisis que experimentan los individuos y las sociedades contemporáneas, considerando como elementos claves el estudio de la dimensión trascendental del ser humano y los procesos transformativos que se manifiestan a través de experiencias de estados amplificados de conciencia o a modo de metamorfosis psicoespirituales que develan las potencialidades y las capacidades de la psique profunda. Se observa y se reflexiona sobre el modo en que estos procesos transformativos contribuyen a las posibilidades de desarrollo humano, entendiendo el desarrollo humano como un estado de mayor bienestar y salud psíquica.

Palabras clave: Paradigmas emergentes, psicología transpersonal, desarrollo humano, procesos transformativos, era posmoderna.

Abstract

This paper explores various emerging paradigms as novel modes of thought that offer potential avenues for overcoming the profound crisis facing contemporary civilization. It delves into how these emergent paradigms contribute to transcending the postmodern era, characterized by a fragmentation of reality and extreme relativism. The paper further examines the role of transpersonal psychology in providing a unique perspective on addressing the crises experienced by individuals and contemporary societies. It considers as key elements the study of the human being's transcendental dimension and the transformative processes manifested through experiences of amplified states of consciousness or psycho-spiritual metamorphoses that unveil the potentialities and capacities of the deep psyche. The paper observes and reflects on how these transformative processes contribute to the possibilities of human development, conceptualizing human development as a state of greater well-being and psychological health.

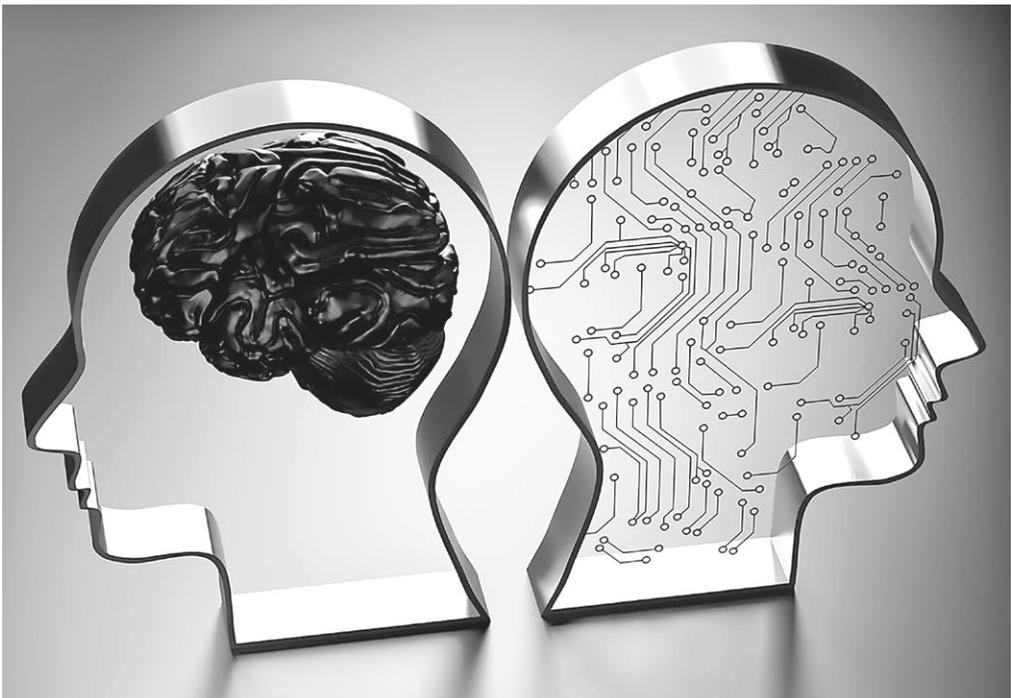
Key words: Emerging paradigms, transpersonal psychology, human development, transformative processes, postmodern era.

Introducción

Si se observan detenidamente las transformaciones de la mentalidad contemporánea durante el transcurso de los siglos XX y XXI, podrá entenderse con mayor facilidad el paulatino, pero a la vez contundente surgimiento de una era a la cual se ha denominado posmodernismo. Quizás una era de transición que ha de ser trascendida por el surgimiento de nuevos paradigmas que podrían llevarnos hacia nuevas formas de comprender la naturaleza de la realidad, nuestra relación con el mundo y a encontrar narrativas que permitan dar un mayor sentido y significado a la existencia, lo cual podría ayudar al ser humano del presente a enfrentar el actual colapso de la civilización contemporánea

y a vislumbrar posibilidades de desarrollo humano, entendiendo el desarrollo humano no únicamente desde una perspectiva económica, práctica y material, sino también desde una visión psicológica y espiritual de la existencia.

Ha de considerarse que la posmodernidad es una era nutrida por distintas perspectivas filosóficas y culturales como el existencialismo, el pragmatismo, la hermenéutica, el deconstruccionismo, el feminismo y otras visiones propias de la época en que vivimos. Aunque ha sido principalmente la filosofía existencialista la que desde mediados del siglo pasado ha expuesto abiertamente la crisis espiritual de la civilización contemporánea a través de autores como Heidegger, Sartre o Camus. Fue el existencialismo el que nos





mostró cómo el ser humano se vio “arrojado a una existencia finita, limitada en ambos extremos por la nada. La infinitud de la aspiración humana sucumbía ante la finitud de la posibilidad humana” (Tarnas, 2008, p.491). Tal como menciona Tarnas (2008), fueron los existencialistas quienes enunciaron los dilemas más profundos de la existencia humana como el vacío espiritual, la inseguridad ontológica, la carencia de valores absolutos o contextos universales, el sentido del absurdo cósmico o la fragilidad de la razón. Desde mediados del siglo XX empezó a propagarse cada vez de manera más generalizada el nihilismo existencialista, una postura que niega todo sentido y significado absoluto y que todo lo relativiza, una postura con la que se identifican un gran número de individuos en las sociedades contemporáneas y que aparece como una de las características más resalantes de la mentalidad posmoderna.

Es característico de la era posmoderna la experiencia de una sensación generalizada de inestabilidad e incertidumbre y al mismo tiempo es una era de superficialidad, placer y distracción. A nivel material y tecnológico es notorio que todo va cambiando a velocidades increíbles y las transformaciones sociales y culturales van sucediéndose a una escala casi incomparable con cualquier otro momento histórico; sin embargo, al mismo tiempo existe una sensación como si nada sustancial estuviese cambiando realmente, como una especie de estancamiento existencial o espiritual.

Millones de seres humanos viven la experiencia de sentirse atrapados en un bucle sin sentido, y al mismo tiempo millones de seres humanos se sienten satisfechos en su zona de confort, lo cual podría ser entendido como una especie de síntoma de la época en que vivimos. Carl Gustav Jung lo indicó hace más de un siglo en



El libro rojo: “es el espíritu de este tiempo que domina y conduce todo en nosotros; es el espíritu general, en el cual hoy pensamos y obramos. Tiene un poder tremendo, pues le ha traído a este mundo bienes inconmensurables y ha amarrado a los hombres con placeres increíbles” (Jung, 2012, p.150).

Sin duda la posmodernidad es una época de turbulencia acompañada de una crisis de identidad y de valores, de desorientación y relativismo, de incredulidad y nihilismo y de un individualismo exacerbado. La crisis se experimenta tanto en el interior del ser humano como en el mundo que le rodea. La crisis interior se expresa a modo de psicopatologías y crisis existencial, y exteriormente vivimos una gigantesca crisis ambiental derivada de un consumo masivo y de un despilfarro casi generalizado que, evidentemente, ha llevado a la explotación de los recursos naturales y al deterioro del medio ambiente. La enorme contaminación atmosférica ha generado lo que conocemos como calentamiento global y sus consecuencias son una de las mayores amenazas para la humanidad y el planeta. Además, muchos países experimentan crisis económicas y sociales, acompañadas de una corrupción institucionalizada que carcome a las sociedades. A pesar de todo este panorama, la posmodernidad podría ser considerada como un intento desesperado de salir de la crisis. Tal como comenta Arzt (2023), “mucho se ganaría si se pudieran interpretar las turbulencias planetarias de la posmodernidad como una fase en la que se está gestando una iniciación, es decir, como un rito de pasaje” (p.9).

En concordancia con la visión de C.G. Jung, Arzt (2023) propone un modo de entender metafóricamente la era posmoderna, viéndola como un proceso alquímico en la fase de *nigredo*, es decir, el momento de oscuridad y putrefacción o disolución que experimenta la *materia prima* en el proceso de transmutación. La posmodernidad podría ser entendida como un periodo histórico de transición, “como una época de desorientación y confusión colectiva, con una actitud hacia el mundo que oscila de manera obsesiva entre una lujuria barroca a favor de la vida y un presagio apocalíptico de la muerte” (Arzt, 2023, p.9). La metáfora de la *nigredo* resulta muy interesante y muy apropiada pues la era posmoderna representa una especie de etapa de descomposición o disolución de antiguos paradigmas que a la larga podrían dar paso a nuevas formas de pensamiento, a través de una especie de mutación de la conciencia o metamorfosis del pensamiento colectivo. En la alquimia, la *nigredo* no significa únicamente oscuridad y destrucción, sino también representa una oportunidad de transformación.

Los paradigmas emergentes son una especie de preludio de lo que está por venir, y su asimilación y aceptación podrían operar como catalizadores de profundos procesos transformativos en la mentalidad individual y colectiva y en los estilos de vida de las generaciones que están por venir. El estudio de estos procesos transformativos corresponde a un trabajo con el cual la psicología transpersonal debería comprometerse, pues ciertos procesos transformativos aperturan posibilidades de desarrollo





humano si son debidamente integrados al campo de la conciencia, generando nuevas perspectivas y nuevas comprensiones sobre la realidad y la existencia.

Paradigmas emergentes y desarrollo humano

Es cierto que existen distintas perspectivas que nos permiten comprender la idea de desarrollo humano, el cual es un fenómeno complejo, multifactorial y difícil de descifrar. Esto significa que el desarrollo humano puede ser abordado desde distintos enfoques: biológico, psicológico, social, económico, político o cultural y epistemológicamente puede ser entendido desde lo transdisciplinario, lo holístico, el enfoque humanista, la visión participativa, el pensamiento de la complejidad o el paradigma transpersonal. Estos paradigmas emergentes nos permiten reconocer la complejidad, la interconexión y la subjetividad de los fenómenos que queremos comprender y

son paradigmas que surgen a partir de la denominada era posmoderna.

El siglo XX ha sido testigo del nacimiento, crecimiento y expansión de la era posmoderna la cual es un periodo de transición clave que podría concluir en un desenlace trágico para la humanidad o podría permitir el surgimiento de nuevas estructuras de pensamiento que en última instancia podrían reconfigurar nuestra comprensión del mundo, la sociedad y el individuo. Pero el proceso de nacimiento y crecimiento de estos nuevos paradigmas es muy complejo y paradójico. Tarnas (2008) se pregunta si esta era posmoderna representa "el preludio entrópico de algún tipo de desenlace apocalíptico de la historia, o si representa una transición histórica a otra era que traerá una nueva forma de civilización y una nueva cosmovisión con principios e ideales fundamentalmente distintos de los que han impulsado el mundo moderno en su dramática trayectoria" (p.516).

De acuerdo con Feyerabend (2023), la ciencia occidental ejerce un tipo de poder dictatorial que tendría que ser derrocado para abrir posibilidades a nuevas formas de adquirir conocimiento, incluso recurriendo a formas consideradas como primitivas, es decir, revalorar antiguos sistemas de conocimiento provenientes de distintas culturas. En ese sentido, Feyerabend (2023) concluye que:

Los pensadores «primitivos» demostraron un conocimiento más profundo de la naturaleza del conocimiento que sus «ilustrados» rivales filósofos. En conse-



Richard Tarnas



cuencia, es necesario revisar nuestra actitud hacia el mito, la religión, la magia, la brujería y hacia todas aquellas ideas que los racionalistas desearían ver extirpadas de la superficie de la tierra para siempre (sin apenas haberlas examinado; una típica reacción de tabú) (p.293).

Esta conclusión de Feyerabend (2023) implica abordar los fenómenos culturales desde una nueva perspectiva, una nueva forma de pensar más integrativa y holística, y es justamente eso lo que propone la transdisciplinariedad como enfoque

epistemológico emergente. Busca integrar conocimientos de diversas disciplinas, así como de campos no académicos como las tradiciones de sabiduría de distintos pueblos y culturas para abordar problemas complejos que desafían los límites disciplinarios tradicionales. Para Nicolescu (1996), "la visión transdisciplinaria es decididamente abierta, en la medida en que trasciende el campo de las ciencias exactas por medio del diálogo y la reconciliación no sólo con las ciencias humanas, sino también con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia interior" (p.106).

Tarnas (2008), al explorar el pensamiento occidental, observó que la modernidad ha sido dominada por el paradigma cartesiano-kantiano cuya principal característica resalta una profunda división entre el sujeto que conoce y el objeto conocido, lo cual ha traído consigo una profunda escisión entre psique y materia y la consecuente desacralización del mundo. Tarnas también ha observado que desde la época de Kant se viene gestando el nacimiento de otra perspectiva epistemológica que ha ido construyéndose a partir de la obra de pensadores como Goethe, Schiller y Hegel, y que ha sido ampliamente explicada por Steiner. Todos estos pensadores han propuesto "que la relación fundamental de la mente humana con el mundo no era dualista, sino participativa" (Tarnas, 2008, p. 544).

Tarnas (2008) entiende que la visión participativa no es sencillamente un retorno a una forma de conciencia arcaica o *participation mystique*, puesto que la visión participativa implica un nivel de conciencia y reflexión sobre la interconexión que



va más allá de la experiencia mística primitiva. Se busca una comprensión racional de la interdependencia, aunque no reduccionista. La visión participativa no es un simple retorno a un pasado mítico, sino una propuesta innovadora para comprender y transformar el mundo en el que vivimos. Por ello, cuando Ferrer (2003) alude al paradigma participativo dice que:

El conocimiento participativo se refiere a un acceso multidimensional a la realidad que no sólo incluye el conocimiento intelectual de la mente, sino también el conocimiento emocional y empático del corazón, el conocimiento sensual y somático del cuerpo, el conocimiento visionario e intuitivo del alma, así como cualquier otra forma de conocimiento que esté al alcance de los seres humanos (Ferrer, 2003, p.160).

La visión participativa, al enfatizar la interconexión entre los seres humanos y el entorno, se alinea con el pensamiento complejo a través del cual se reconoce que la realidad es un sistema complejo, dinámico y en constante evolución. Morin (2005) entendía que “el paradigma de complejidad provendrá del conjunto de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones que van a conectarse y reunirse” (p.110). Para Morin, el pensamiento complejo constituye un paradigma emergente que permite adoptar una visión más integrada de la realidad. Esto nos permite comprender los fenómenos en toda su complejidad y a identificar soluciones más sostenibles y duraderas. Mientras más amplia y profunda es nuestra visión de la realidad, más posibilidades de desarrollo humano emergerán. Morin (2011) coincide en la necesidad de un cambio profundo del pensamiento el cual podría aperturar una vía hacia un mejor futuro para la humanidad, y en ese sentido dice:

El problema crucial de nuestro tiempo es el de la necesidad de un pensamiento capaz de recoger el desafío de la complejidad de lo real, esto es, de captar las relaciones, interacciones e implicaciones mutuas, los fenómenos multidimensionales, las realidades solidarias y conflictivas a la vez (...). El conocimiento debe saber contextualizar, globalizar, multidimensional, es decir, debe ser complejo. Sólo un pensamiento capaz de captar la complejidad de nuestras vidas, nuestros destinos y la relación

individuo/sociedad/especie, junto con la de la era planetaria, puede intentar establecer un diagnóstico del curso actual de nuestro devenir, y definir las reformas vitalmente necesarias para cambiar de vía. Sólo un pensamiento complejo puede darnos armas para preparar la metamorfosis social, individual y antropológica (pp. 142-143).

La necesidad de una transformación en la mentalidad es un fenómeno que fermenta en el alma de la colectividad, es decir, son muchos, millones, los que presienten que las formas de pensamiento que se imponen en la actualidad deberían ser sustituidas, aunque en la mayoría de los casos no pasa de ser tan solo un deseo o un anhelo, o a veces esta necesidad se expresa a través de la literatura, la pintura o el cine, es decir, a través del arte.

Algunos espíritus profundos van un poco más allá y, entonces, de esa necesidad empiezan a brotar propuestas que buscan la construcción de un mundo más justo y solidario, más integrativo y armónico; sin embargo, es muy complicado pretender que una sociedad adopte estas nuevas formas de pensar inmediata y fácilmente, y aún en los casos en que finalmente se realizan esfuerzos por hacer funcionar estas nuevas formas de pensar, es decir, cuando se intenta ejecutar ciertas propuestas de cambios en las estructuras sociales y políticas,

en la educación, en los mecanismos de interacción humana y en los estilos de vida, las propuestas parecen volverse inútiles al colisionar con la realidad de la vida cotidiana. Es como si la colectividad no estuviese preparada para asimilar estas nuevas formas de pensamiento e integrarlas a su propia manera de vivir la vida. Por eso, pensadores como Morin creen que la colectividad necesita experimentar una metamorfosis, es decir, un profundo proceso transformativo.

Tal vez el posmodernismo está llegando a su fin, aunque ello es algo difícil de determinar. Sin embargo, saber si la posmodernidad sigue siendo un paradigma dominante en la actualidad es un debate abierto. Un agudo análisis de ciertos paradigmas emergentes muestra que existe un creciente y renovado interés hacia las grandes narrativas, lo cual, de algún modo, significaría que el posmodernismo está transformándose y que algunas de sus premisas iniciales están siendo reexaminadas.





Esta era en la que vivimos parece estar marcada por una desesperada búsqueda de propósito y por un sentimiento colectivo de ausencia de sentido en la existencia, una era invadida y dominada por el materialismo, el narcisismo y el nihilismo, en un mundo cada vez más complejo y fragmentado. Frente a esta situación cada vez es mayor el número de seres humanos que sienten una profunda necesidad de mayor significado en sus vidas, lo cual es algo que las grandes narrativas pueden ofrecer. Vivimos una época en la que se presiente el nacimiento de mitos modernos o nuevas narrativas que podrían ser capaces de brindar mayor sentido a la existencia.



Es evidente que nos encontramos en un periodo crítico para la especie humana. Diversos cambios en el pensamiento contemporáneo son señal del surgimiento de nuevas visiones o paradigmas que luchan desesperadamente por su nacimiento, en medio de fuerzas que se hallan en constante colisión a nivel intelectual. El surgimiento de una era que trascienda el posmodernismo es como una especie de lucha que sucede en el alma humana y que implica la manifestación de una enorme creatividad para poder concebir una visión de la realidad profunda y que abarque los distintos aspectos de la existencia y que aporte coherencia a partir de la fragmentación presente.

No se sabe de qué manera se establecerá en el pensamiento colectivo un paradigma más integrador y transformativo, pues, al parecer, se trata de un proceso que se incuba principalmente en el inconsciente y que emana por sí solo, emana de las profundidades del alma humana, de aquello que la psicología junguiana ha denominado el inconsciente colectivo. Y es que, si nos detenemos a pensar, muchas de las grandes transformaciones culturales y científicas han surgido de ideas que parecían surgir de la nada, más precisamente, de una intuición colectiva que se manifiesta en diferentes individuos de manera casi simultánea.

En este sentido, Hillman (1999) pensaba que nuestra visión de la realidad depende de estructuras de la conciencia que surgen a partir de ciertas premisas psíquicas a las cuales conocemos con el nombre de arquetipos. “La psicología arquetípica

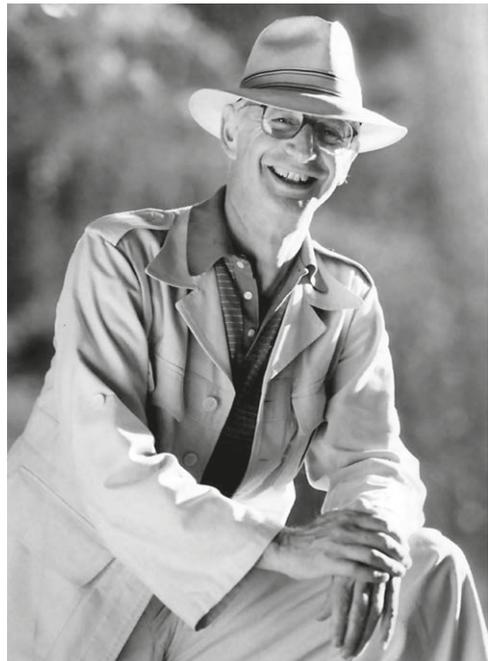
imagina las ideas fundamentales de la psique como expresiones de personas (...). Estas son las metáforas básicas. Ellas nos sirven de modelos tanto para nuestro pensar como para nuestro sentir y actuar” (p.268). Estas ideas a las que Hillman se refiere son los arquetipos que inicialmente fueron propuestos por el doctor C.G. Jung. Los arquetipos son entendidos como modelos míticos que gobiernan a los seres humanos. Para Hillman son “los arquetipos los que construyen las estructuras de nuestra conciencia, con tanta fuerza y tanta influencia que bien podríamos, como hacíamos en el pasado, llamarlos dioses (Hillman, 1999, p.271).

Hillman propone una psicología arquetipal, a la cual bien podríamos considerar una epistemología arquetípica o una teoría arquetípica del conocimiento, lo cual resulta ser una idea fascinante pues una epistemología arquetípica podría abrir posibilidades de integración de las dimensiones subjetivas y simbólicas del conocimiento. Una epistemología de esta índole podría permitir explicaciones novedosas relacionadas con la intuición, la creatividad, la salud mental y la comprensión de la realidad. Esta propuesta epistemológica podría permitir alcanzar una mayor conciencia de las implicaciones sociales y éticas del conocimiento, reconociendo que la ciencia no es neutral y está influenciada por valores culturales y por estructuras de conciencia.

Wilber (2018), en pleno siglo XXI, en sus estudios sobre la conciencia, da un giro a su visión y da una explicación más detallada de este fenómeno, dándose cuenta

que existen estados de conciencia y estructuras de conciencia, que no son lo mismo. Él entiende los estados de conciencia como experiencias directas e inmediatas de primera persona. Según su perspectiva, son estados de conciencia:

la experiencia presente (los estados de felicidad alegría, tristeza, ansiedad, miedo, terror, entusiasmo, etcétera), los sentimientos cotidianos, las experiencias cumbre y las experiencias espirituales/religiosas (visiones espirituales, conciencia de unidad última, experiencias de unidad con Dios, etcétera), los estados alterados o no ordinarios de conciencia (experiencias extracorporales o viajes astrales, experiencias del vacío cósmico, etcétera) y los estados meditativos (Wilber, 2018, pp. 93-94).



James Hillman



Por otro lado, las estructuras de conciencia son definidas por Wilber (2018) como pautas o formas mentales implícitas y encastradas de tercera persona. Él las considera como mapas ocultos a través de los cuales la mente observa e interpreta, y que se desarrollan de manera natural y ocurren en todo ser humano, independientemente de que el individuo decida. En este sentido, Wilber finalmente reconoce que estas estructuras de conciencia pueden ser consideradas como procesos que emergen desde lo inconsciente y que surgen como una necesidad del alma humana.

Recientemente, De Quincey (2022) ha propuesto un paradigma al cual denomina el paradigma de la paradoja. A través de éste, De Quincey afirma la primacía de la experiencia extra racional, y entiende que, para poder sanar la escisión entre

mente y cuerpo, generada por el dualismo cartesiano, es necesaria la generación de un nuevo tipo de conocimiento enfocado en la exploración de la conciencia. En ese sentido dice: "Una nueva epistemología de la conciencia podría incorporar diferentes modalidades, como por ejemplo una combinación de racionalidad y empirismo radical que incluyera la meditación y diversas técnicas psicósomáticas para inducir estados alterados de conciencia" (p.282).

En cuanto al estudio y la exploración de los estados alterados de conciencia, o quizás podríamos decir con mayor precisión *estados amplificados de conciencia*, se trata de un ámbito ampliamente explorado tanto por la psicología transpersonal como por la ciencia psiquedélica, especialmente a nivel clínico. Las terapias experienciales que emplean sustancias psiquedélicas





y plantas enteogénicas como facilitadores de psicoterapia ofrecen un terreno fértil para la exploración de nuevos enfoques epistemológicos en la comprensión de la mente, la conciencia y la realidad. Un uso ético y responsable de enteógenos como la ayahuasca, en un entorno psicoterapéutico, podría abrir la puerta a la exploración de dimensiones espirituales y trascendentales de la experiencia humana, desafiando los enfoques estrictamente materialistas.

Podemos observar que las ideas expuestas por De Quincey develan la emergencia o surgimiento de una nueva cosmología, una cosmología posmoderna, un nuevo tipo de narrativa en busca de mayor comprensión de la realidad. Según De Quincey, si este paradigma logra consolidarse, incluirá:

(1) Complementariedad en lugar de dualismo, (2) organicismo en lugar de mecanicismo, (3) un holismo que complemente cualquier forma de reduccionismo, (4) interconexión en lugar de separación, (5) procesos y no cosas, (6) sincronía además de causalidad, (7) creatividad en lugar de certeza, y (8) participación e implicación en lugar de objetividad. Pero, sobre todo, la nueva cosmología subrayará (9) que la materia es esencia sintiente *hasta en los niveles más profundos* y que, por tanto, (10) la naturaleza, el cosmos -la materia en sí-, es inherente y totalmente significativa, tiene un propósito y es valiosa en y por sí misma. Debemos entender que la naturaleza es sagrada (De Quincey, 2022, p.385).

Seguramente los paradigmas que han emergido durante los últimos tiempos irán modificándose hasta que tomen determinada forma y puedan ser aceptados cada vez de manera más amplia y, probablemente, estas nuevas visiones darán forma al futuro que les tocará vivir a las siguientes generaciones. Un futuro opacado por un velo de incertidumbre que invita a la colectividad a reorientar su relación con el cosmos, propiciando una reconexión genuina entre los seres humanos y con toda la naturaleza. Hay una necesidad profunda de recuperar el sentido de asombro y reverencia por la naturaleza, y tal vez el paradigma transpersonal sea uno de los paradigmas que podría contribuir en aquel proceso de resacralización del mundo en el que vivimos.

Psicología Transpersonal, procesos transformativos y la reconexión con el espíritu

Tal como se ha revisado más arriba, actualmente estamos siendo testigos del surgimiento de diversos paradigmas que están impregnados de un profundo anhelo por alcanzar un mayor bienestar para la colectividad. Uno de estos nuevos paradigmas emergentes es el paradigma transpersonal, representado principalmente por la psicología transpersonal. Es un paradigma emergente que aún se encuentra en un periodo de formación y consolidación tanto a nivel epistemológico como teórico, es decir, muchos conceptos o constructos planteados por la psicología transpersonal siguen generando ciertas discrepancias en cuanto



a su definición y empleo. Tal es el caso de la definición de los procesos transformativos que pueden ser descritos de distintas maneras, dependiendo de quién sea el investigador o teórico que los aborde.

Entender profundamente los procesos transformativos es necesario cuando se quiere entender el desarrollo humano como elemento clave en la superación de la crisis en la que se halla involucrada nuestra actual civilización, pues ciertos procesos transformativos pueden brindar al individuo y a la colectividad nuevas formas de ver y afrontar la existencia.

Hay que considerar que los procesos transformativos se manifiestan de distintas maneras. Tal como lo plantea Metzner (1988), un proceso transformativo puede ser repentino o gradual y algunos procesos transformativos son temporales y otros permanentes. A veces, los procesos transformativos se producen por factores internos o a veces por factores externos.

Asimismo, la transformación puede ser progresiva, regresiva o disgresiva, esto último significa que se produce a través de una ramificación que toma distintas direcciones.

Entre los distintos fenómenos explorados por la psicología transpersonal, el estudio de los procesos transformativos emerge como elemento clave en la dilucidación de las complejidades del desarrollo humano. La psicología transpersonal ha sistematizado el estudio de los procesos transformativos, pero estos han sido objeto de indagación por diversas disciplinas desde tiempos ancestrales en distintas culturas. Místicos, filósofos, médicos y psicólogos, cada uno desde su perspectiva y a su manera, han contribuido a esta exploración. La psicología transpersonal, al integrarlos a sus prácticas psicoterapéuticas, ha favorecido las posibilidades de desarrollo humano, aunque aún queda pendiente mucho trabajo que realizar en lo

concerniente a la elaboración de un *corpus* teórico más robusto que permita describir y entender los diversos fenómenos de la psique relacionados a estos procesos transformativos.

Para el grupo de investigadores de Hartelius et al (2013a), “lo transpersonal no es simplemente el contenido de una psicología más allá del ego, ni solo el contexto ampliado de una psicología integral, sino también la fuerza o catalizador que impulsa el desarrollo humano hacia sus mayores potenciales” (p.5). Esta idea definitivamente surge desde la perspectiva de la psicología humanista en la cual uno de los objetivos principales es la autorrealización o el desarrollo del potencial inherente, pero parece que un proceso transformativo no necesariamente significa un crecimiento constante que lleve al individuo a un máximo nivel de desarrollo, pues un proceso transformativo implica el atravesar distintas fases que no necesariamente significan un crecimiento o desarrollo constante.

En el manual de psicología transpersonal de la *Wiley-Blackwell* se ve el proceso transformativo como una especie de viaje evolutivo donde no únicamente el individuo se mueve, sino que el entorno y el propio destino se reconfiguran constantemente. Según Hartelius et al. (2013a), la psicología transpersonal ve el proceso transformativo como un proceso holístico, donde la mente, la sociedad y el universo forman una red interconectada en perpetua evolución. Tal como se cita en este manual, son muchos los autores que han intentado comprender los procesos transformativos y este proceso ha sido denomi-

nado de varias maneras, por ejemplo: individuación, psicósíntesis, tendencia actualizante, experiencia holotrópica, evolución de la conciencia, entre otras. Sin embargo, estas denominaciones no aluden exactamente a un mismo proceso o, en todo caso, no significan exactamente lo mismo. Finalmente, como mencionan Hartelius et al. (2013a), “lo que tienen en común es la visión de los humanos como agentes de la evolución en un mundo interdependiente y en constante cambio” (p.13).

Los individuos que, de una u otra manera, llegan a experimentar un proceso transformativo, muchas veces tienen la oportunidad de contactar con las profundidades de la psique de una manera muy vívida e intensa. Este contacto es un contacto con el espíritu, el cual viene re-



Glenn Hartelius

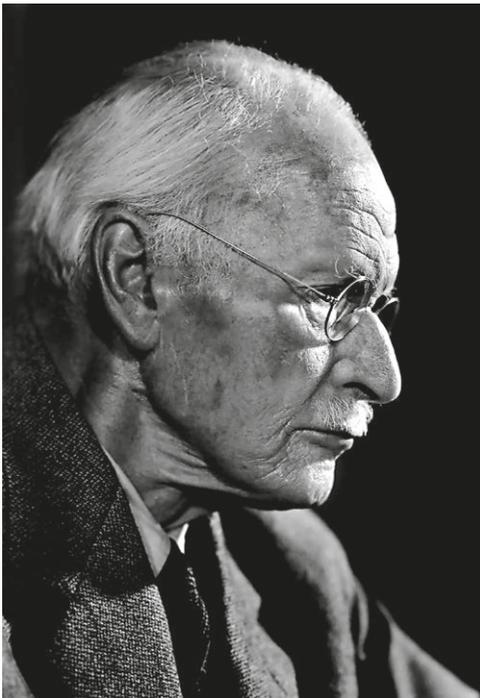


clamando desesperadamente ser integrado en la conciencia colectiva de los tiempos posmodernos en los cuales estamos viviendo. La visión del mundo posmoderno, altamente materialista y nihilista, ha originado una alienación espiritual que ha sumergido a la actual civilización en una profunda crisis que no puede ser resuelta por los modelos políticos, económicos o administrativos actuales. Como dice Arzt (2023), “dado que la sociedad y la cultura contemporáneas no tienen la capacidad de enfrentar los problemas reales y mucho menos de idear soluciones viables, es el individuo quien en última instancia tiene que enfrentar este conflicto” (p.11). Vivimos en un momento histórico en el cual es necesario que los individuos opten por una profunda inmersión en lo inexplorado de

la psique en busca de una reconexión con el espíritu. Y es la psicología transpersonal y sus propuestas terapéuticas lo que podría facilitar el acceso a los reinos del espíritu.

Puesto que lo que se busca es una reconexión con el espíritu, resulta oportuno mencionar que la psicología transpersonal también ha sido denominada psicología espiritual (Sharma, 2024). Es así, puesto que esta rama de la psicología se enfoca en el estudio de fenómenos que desde hace milenios forman parte del contenido o enseñanzas de diversas religiones, incluyendo fenómenos chamánicos y místicos que son formas de experiencias transformativas. Estos fenómenos involucran experiencias de significado trascendental o experiencias místicas, experiencias que comúnmente son llamadas experiencias espirituales.

Es cierto que la psicología transpersonal aborda el estudio de la dimensión espiritual; sin embargo, llamar psicología espiritual a la psicología transpersonal parece no ser lo más apropiado pues la definición de lo espiritual abarca muchas posibilidades y está abierta a un amplio debate. En este sentido, Hartelius et al (2013b) opinan que resultaría una gran desventaja reemplazar el término psicología transpersonal por el término psicología espiritual o psicología de la espiritualidad porque le corresponde a la psicología transpersonal el estudio de diversas experiencias no trascendentales pero que son transpersonales. Además, la psicología transpersonal busca entender los fenómenos de conexión y trascendencia desde una perspectiva científica y empírica, aunque esto último conlleva ciertas dificultades epistemológicas pues



Carl Gustav Jung



normalmente se comprende lo empírico a través de una visión materialista de la experiencia en donde el conocimiento debe ser sustentado por una evidencia tangible, medible o cuantificable.

Sin embargo, para la psicología transpersonal, así como para la psicología analítica de C.G. Jung, la realidad del alma o realidad psíquica o dimensión espiritual es susceptible de ser estudiada de una manera empírica si entendemos esta realidad como una dimensión profunda de la experiencia humana que se manifiesta a través de contenidos simbólicos en los sueños, en el arte y otros procesos creativos, y en los mitos de todos los tiempos y de todas las culturas del mundo. Estos contenidos

simbólicos pueden ser entendidos como patrones universales de la psique humana a los que se les ha denominado arquetipos, y su existencia corresponde a una función de la psique que se manifiesta en la actividad humana de la realidad cotidiana y debido a ello su objetividad. Son patrones que, en cierto sentido, organizan nuestras experiencias, se manifiestan a través de nuestro comportamiento y dan sentido y significado a nuestra existencia, es decir, cumplen una función práctica que los ancla en la realidad psicológica.

Sin embargo, es necesario destacar que la experiencia objetiva de la psique no puede ser concebida de la misma manera en que el positivismo concibe la objetivi-



dad, pues la comprensión o el estudio de los arquetipos no implica medir los arquetipos de manera cuantitativa, sino reconocer su presencia y su función en la vida psíquica. El estudio de los arquetipos busca establecer o reconocer la realidad de la psique. En este sentido, la realidad de la psique es susceptible de ser estudiada empíricamente sin la necesidad de recurrir a nociones metafísicas como sustento de estudio.

Jung (2002) en su obra *Mysterium Coniunctionis*, escrita cuando él ya tenía 80 años, veía a su psicología como una ciencia empírica que no tenía como finalidad demostrar ninguna verdad trascendente. Según Jung, la psicología se encarga únicamente de la observación y explicación empírica de los fenómenos psicológicos, aunque entendiendo lo empírico de una manera peculiar y no positivista. Él asume esta postura en su última gran obra, puesto que siempre se le acusaba, y aún hoy en día se le acusa, de abogar por una teología o una metafísica más o menos ecuebierta. Jung pensaba que esta confusión se debía a la dificultad de entender o asimilar el concepto de realidad psíquica, del cual Jung (2002) decía:

Un proceso psiquico es algo realmente existente, y un contenido psiquico es tan real como una planta o un animal (...). No es una fantasía ni una opinión, sino un hecho incontrovertible. Sin duda, se puede hacer metafísica con hechos psiquicos, sobre todo con ideas a las que siempre se ha considerado



metafísicas. Pero en sí mismas las ideas no son en absoluto metafísicas, sino fenómenos constatables empíricamente que valen como objetos del método científico-natural” (pp. 436-437).

En la actualidad existe un vivo debate interno entre algunos representantes de la psicología transpersonal. Por un lado, autores como Friedman (2018) mantienen una actitud de fuerte crítica ante especulaciones metafísicas a las cuales denomina indebidas, intentando separarse de cualquier explicación supranatural de los fenómenos transpersonales. Friedman evita a toda costa las explicaciones religiosas de cualquier índole, argumentando que “algunas experiencias transpersonales son seculares y simplemente no pueden verse correctamente desde una perspectiva es-

piritual y sobrenatural” (Friedman, 2018, p.233). Mientras que autores como Ferrer (2024) proponen una nueva manera de abordar los fenómenos estudiados por la psicología transpersonal, proponiendo que ésta debería adoptar una visión participativa que permita abordar temas metafísicos desde un nuevo ángulo. Ferrer (2024) espera que las reflexiones que él hace de su propuesta psicológica puedan disipar “la confusión sobre el estatus metafísico del enfoque participativo o, al menos, avancen el diálogo sobre la relación entre la psicología transpersonal, la ciencia y la metafísica” (p.1).

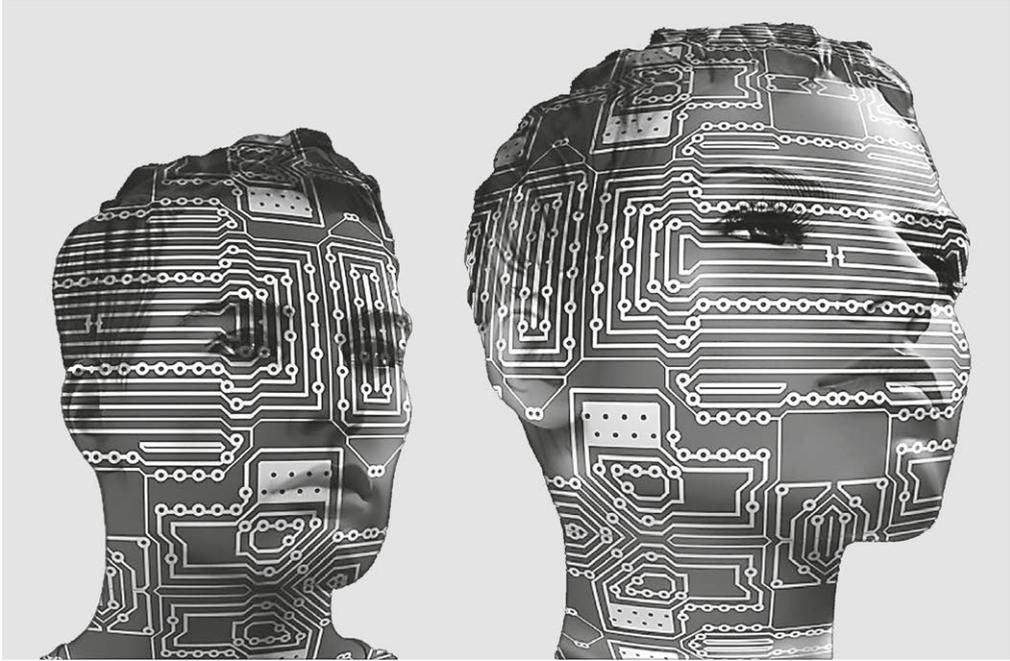
La discusión gira esencialmente en torno a la pertinencia de incluir nociones metafísicas en el ámbito de estudio de la psicología transpersonal. Daniels (2008) piensa que “debemos circunscribirnos a explorar los distintos modos en que lo trascendente se experimenta fenoménicamente (...). Los psicólogos transpersonales deben colocar entre paréntesis cualquier presupuesto metafísico o trascendentalista” (pp. 324-325). Sin embargo, Daniels (2022)

admite que la psicología transpersonal no puede ser completamente materialista en su perspectiva y que debe reconocer una realidad metafísica más allá del reino material. Para él, preferiblemente se debería optar por explicaciones que hagan las mínimas suposiciones metafísicas, un principio al cual ha denominado *minimalismo metafísico*.

Conclusión

La actual crisis no solamente se experimenta en el mundo externo. Es una crisis sentida de manera profunda en el alma humana, la cual grita desesperadamente por liberarse de la agonía, manifestándose a través de distintos síntomas psicopatológicos que cada vez son más generalizados. El ser humano siente en lo profundo de sí mismo y de una manera casi impercibida una necesidad de reconectar con lo numinoso, de religar con la naturaleza, la existencia y el cosmos. Las mutaciones en la estructura de la conciencia colectiva que pueden ser observadas a través del surgimiento de nuevos paradigmas son una especie





de indicativo de la necesidad de la colectividad de adoptar una nueva forma de espiritualidad que permita a la humanidad un desarrollo no sólo económico o material sino también interior a modo de un reconocimiento y fortalecimiento de nuestra profunda conexión con todo lo existente, lo cual ha de manifestarse en una especie de resacralización del mundo.

Sin embargo, esta resacralización no podrá ser posible si la mentalidad colectiva no cambia desde lo profundo. Tal como lo expresa Tacey (2023), lo secular está profundamente arraigado en el pensamiento y el modo de vida contemporáneo, por tal motivo, resultará muy difícil que los miembros de las sociedades contemporáneas acepten un retorno hacia una nueva forma de religión o hacia una visión espiritual de la existencia. Tacey manifiesta que eso

no será posible “si eso implica darle la espalda a las libertades laicas, tales como dudar, cuestionar y lidiar con lo espiritual en un ambiente crítico y abierto. A occidente sólo le va a atraer una religión que respete el escepticismo, el ateísmo y el agnosticismo” (Tacey, 2023, p.180). De tal modo, el papel que juega la psicología transpersonal en esta era en que vivimos es clave, pues la psicología transpersonal tiene como principal tarea elaborar teorías y metodologías que permitan la integración entre la ciencia y la religión, lo científico y lo espiritual, lo profano y lo sagrado a través de un nuevo paradigma holístico, integrativo y trascendente.

Es muy probable que esta resacralización no se produzca tan pronto, ni siquiera de una generación a otra, sino que tal vez se requiera de varias décadas o tal vez si-

glos para que se produzca un cambio profundo en las estructuras del pensamiento colectivo. Además, muy poco sabemos de cómo se manifestará finalmente estos cambios en las estructuras del pensamiento. En todo caso, no es función de la psicología transpersonal el profetizar el destino de la humanidad o el establecer un nuevo credo o verificar verdades transcendentales, sino el observar directamente los fenómenos relacionados a lo espiritual, a la dimensión trascendental del ser humano, y entender sus manifestaciones en la psique humana para a partir de ello generar teoría, métodos y modelos terapéuticos que aperturen posibilidades de desarrollo humano. El paradigma transpersonal se convierte en una puerta que se abre para mostrarnos un camino hacia la transformación de la condición humana. Tal como lo expresa Corbin (2015): “El gran tema aquí es la metamorfosis (*Wandlung*) la «conversión», pero una conversión en la que lo que se tiene que convertir es uno mismo” (p.36).

Referencias

- Arzt, T. (2023). “El camino de lo que está por venir”: la búsqueda del alma en condiciones posmodernas en M. Stein y T. Arzt (Eds.), *El libro rojo de Jung para nuestros tiempos*. Chiron Publications.
- Corbin, H. (2015). *Acerca de Jung. El budhismo y la sophia*. Ediciones Siruela.
- Daniels, M. (2008). *Sombra, yo y espíritu. Ensayos de psicología transpersonal*. Kairós.
- Daniels, M. (2022). Embracing metaphysics in transpersonal psychology: A response to Steve Taylor. *Transpersonal Psychology Review*, 24(1), 56-64.
- De Quincey, C. (2022). *Naturaleza esencial. El alma de la materia*. Ediciones Atalanta.
- Ferrer, J. (2003). *Espiritualidad creativa. Una visión participativa de lo transpersonal*. Kairós.
- Ferrer, J. (2024). An Open Mystery: Reflections on the Metaphysical Status of the Participatory Approach. *International Journal of Transpersonal Studies Advance Publication Archive*. 95.
- Feyerabend, P. (2023). *Tratado contra el método*. Editorial Tecnos.
- Friedman, H. (2018). Transpersonal Psychology as a Heterodox Approach to Psychological Science: Focus on the Construct of Self-Expansiveness and Its Measure. *Archives of Scientific Psychology*, 6, 230-242
- Grof, S. (1988). *Psicología transpersonal. Nacimiento, muerte y trascendencia en psicoterapia*. Kairós.
- Hartelius, G., et al (2013a). A Brand from the Burning: Defining Transpersonal Psychology. En H.L. Friedman & G. Hartelius (Eds.), *The Wiley-Blackwell Handbook of Transpersonal Psychology* (3-22). Wiley-Blackwell.
- Hartelius, G., et al (2013b). The Calling to a Spiritual Psychology: Should Transpersonal Psychology Convert? En H.L. Friedman & G. Hartelius (Eds.), *The Wiley-Blackwell Handbook of Transpersonal Psychology* (44-61). Wiley-Blackwell.



-
- Hillman, J. (1999). *Re-imaginar la psicología*. Ediciones Siruela.
- Jung, C. (2002). *Mysterium coniunctionis*. Editorial Trotta.
- Jung, C. (2012). *El libro rojo. Liber novus*. El hilo de Ariadna.
- Metzner, R. (1988). *Las grandes metáforas de la tradición sagrada. La transformación de la conciencia y la naturaleza humana*. Kairós.
- Morin, E. (2005). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.
- Morin, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Espasa Libros.
- Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad manifiesto*. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C.
- Sharma, R. (2024). Spiritual Psychology. Unveiling the Way to Inner Transformation. *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research (JETIR)*11(7), 432-435.
- Tacey, D. (2023). El retorno de lo sagrado en una era de terror en M. Stein y T. Arzt (Eds.), *El libro rojo de Jung para nuestros tiempos*. Chiron Publications
- Tarnas, R. (2008). *La pasión de la mente occidental*. Ediciones Atalanta
- Wilber, K. (2018). *La religión del futuro. Una visión integradora de las grandes tradiciones espirituales*. Kairós.

Arte, Museos y Bienestar. La experiencia estética como transformación emocional

Penélope Haro

Resumen

El propósito de este artículo es describir la relación entre la experiencia artística y la regulación emocional, destacando cómo la interacción con el arte puede influir en el bienestar psicológico tanto de los artistas como de los visitantes. A través de una integración de perspectivas curatoriales, creativas y psicológicas, se explorará cómo el arte, más allá de su presencia en los museos, actúa como un medio poderoso para generar experiencias sensoriales y emocionales que favorecen la introspección, la autorregulación y la sanación emocional, tanto en los creadores como en quienes se relacionan con sus obras.

Por lo tanto, este texto busca proporcionar una visión integral de cómo las exposiciones artísticas, la curaduría innovadora y la creación artística pueden actuar como catalizadores para el bienestar mental. Se prestará especial atención a cómo los elementos curatoriales —como la disposición de las obras, el uso del espacio y las técnicas de mediación— influyen en la capacidad de los visitantes para procesar emociones complejas y fomentar un estado de equilibrio emocional. Al mismo tiempo, se examinará el impacto del arte en el autoconocimiento y la transformación personal, desde las prácticas de arteterapia hasta las respuestas emocionales generadas por la contemplación de piezas artísticas.

El lector accederá a una comprensión multidimensional de cómo la experiencia estética, tanto en museos como en otros contextos artísticos, puede ser una herramienta efectiva para la regulación emocional, promoviendo así el bienestar psicológico en un mundo cada vez más acelerado y sobrecargado de estímulos.

Palabras Clave: Estética, Arte, Museos, Curaduría, Salud Mental.

Introducción

En una sociedad marcada por la inmediatez, la sobrecarga digital y la desconexión emocional, el arte se presenta como un espacio de resistencia, como un territorio donde el tiempo se ralentiza y la sensibilidad recupera su lugar. Pero más allá de su valor estético o histórico, cabe plantearnos la cuestión fundamental de su impacto en el bienestar emocional.

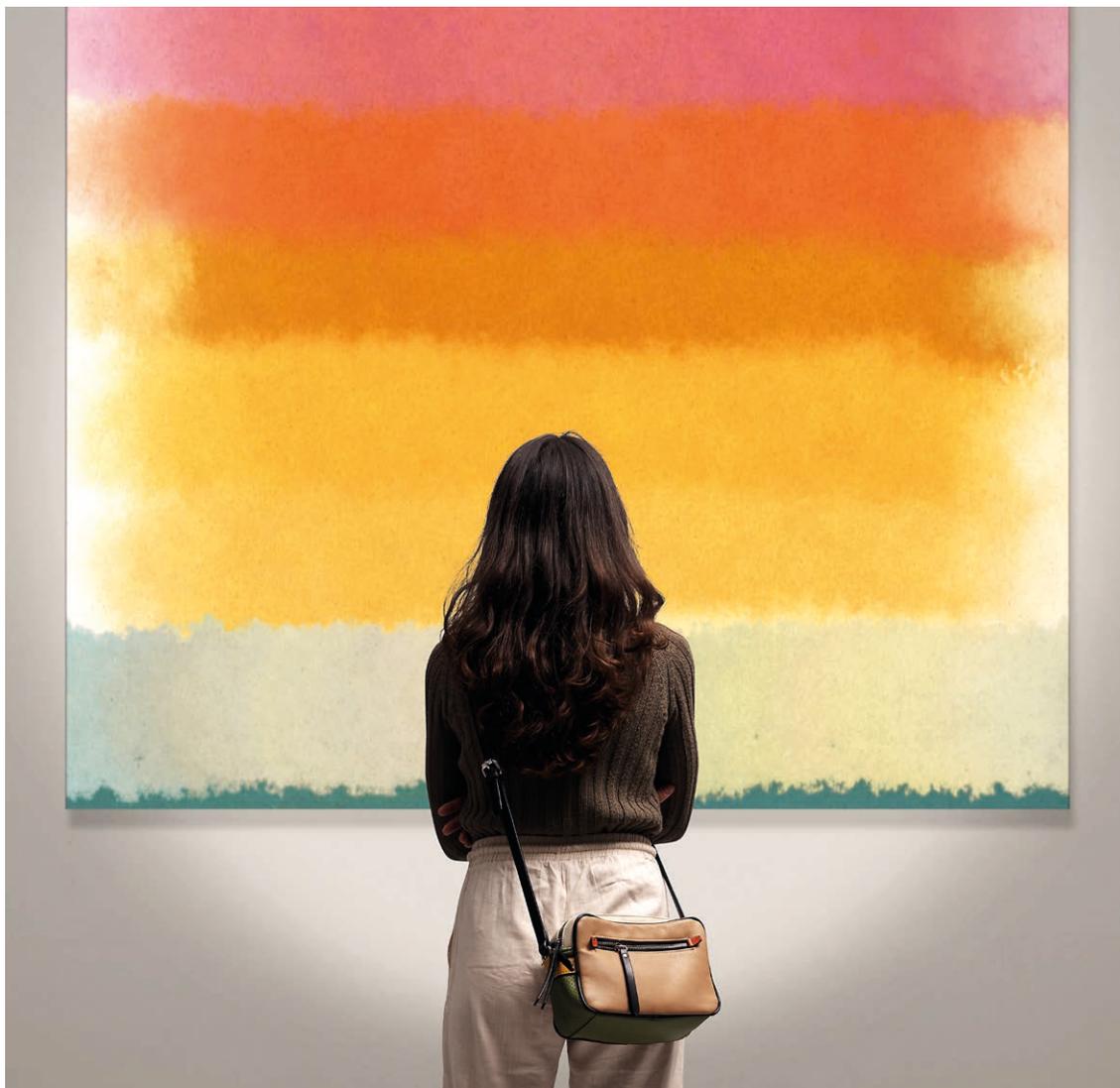
El ser humano ha buscado en el arte algo más que simple representación; ha sido un canal para la expresión, la catarsis y la transformación personal. Desde las pinturas rupestres hasta las instalaciones

contemporáneas, el arte no solo comunica, sino que provoca, conmueve y, en muchos casos, sana. La contemplación de una obra puede generar desde un impacto intelectual hasta una respuesta visceral, un efecto que va más allá de lo visual y se adentra en lo emocional. Es por ello que el arte presentado en los museos y otros espacios creativos influye en el bienestar emocional.

El Museo como refugio emocional

Los museos y espacios artísticos han sido tradicionalmente vistos como templos de la cultura, pero en los últimos años se ha comenzado a reconocer su potencial terapéutico. No es casualidad que iniciativas





como el *Museum Prescription* en Canadá y Europa busquen integrar las visitas a museos como parte del tratamiento para la ansiedad y la depresión. La experiencia estética dentro de estos espacios no solo amplía nuestra comprensión del mundo, sino que también genera estados de calma, introspección y conexión emocional.

En este contexto, el Museo de las Artes de la Universidad de Guadalajara (MUSA), al ser un ejemplo clave, ilustra cómo los museos pueden ir más allá de la exhibición de arte para convertirse en un espacio activo para el bienestar emocional. A través de sus exposiciones y prácticas curatoriales innovadoras, el MUSA ha



integrado enfoques que no solo buscan la apreciación estética, sino también la conexión profunda de los visitantes con sus emociones y experiencias personales. Esta perspectiva se encuentra alineada con una visión más amplia de los museos a nivel mundial, que reconocen que el arte puede ser una herramienta transformadora de bienestar.

La neurociencia ha respaldado esta idea. La exposición al arte activa el sistema de recompensa del cerebro, liberando dopamina y generando sensaciones similares a las que experimentamos con el amor o la música. Además, se ha observado que ciertas obras pueden reducir los niveles de

cortisol, la hormona del estrés, y aumentar la actividad en la corteza prefrontal, área vinculada con la reflexión y la regulación emocional.

El arte como catalizador del bienestar

Más allá de la biología, el arte en contextos museísticos actúa como un espejo donde proyectamos nuestras emociones más profundas. Una pintura de Rothko puede despertar melancolía, una escultura de Giacometti puede hacernos reflexionar sobre la fragilidad humana, mientras que una obra de Yayoi Kusama nos envuelve en una sensación de infinito y trascendencia. En cada caso, la respuesta es única, pero el



proceso es el mismo: el arte nos confronta con nosotros mismos.

Además, la interacción con el arte en un espacio museístico no se limita a la contemplación pasiva. Las exposiciones inmersivas, el arte participativo y la mediación cultural han transformado la manera en que experimentamos estas obras, permitiendo una conexión más profunda y personal. La participación en estos espacios no solo estimula la creatividad, sino que también fortalece el sentido de comunidad, reduciendo la sensación de aislamiento que muchas personas experimentan en la vida cotidiana.

Si bien el MUSA es uno de los ejemplos destacados

en este sentido, este enfoque no se limita a este museo en particular, sino que se extiende a nivel global. Museos de diversas partes del mundo están adoptando prácticas que no solo involucran al espectador como observador, sino como participante activo en la transformación emocional que el arte puede ofrecer.





Hacia una nueva concepción del museo y el arte

Si comprendemos el arte como una herramienta de transformación emocional, entonces es momento de redefinir el papel de los museos en nuestra sociedad. De ser simples contenedores de historia, pueden convertirse en espacios vivos de sanación y autodescubrimiento. La pregunta ya no es solo cómo preservamos el arte, sino cómo permitimos que el arte nos preserve a nosotros.

Por ello, a lo largo de este artículo, exploraremos en profundidad cómo la experiencia estética en museos y espacios creativos puede influir en el bienestar emocional, analizando casos, estudios científicos y experiencias personales que demuestran que el arte, lejos de ser un lujo, es una necesidad humana fundamental. Aunque nos enfocamos en el MUSA como un ejemplo representativo, el potencial del

arte para el bienestar emocional se extiende a museos y espacios creativos en todo el mundo, mostrando la universalidad de esta experiencia transformadora.

1. La neuropsicología del arte: comprendiendo su impacto en el bienestar emocional

El arte no solo se percibe con los ojos, sino que se experimenta con todo el cerebro. Desde la neuropsicología, el estudio de cómo el arte influye en nuestras emociones y cogniciones ha cobrado relevancia en los últimos años, proporcionando una base científica para lo que la humanidad ha intuitido desde siempre: la experiencia estética tiene el poder de transformar nuestro estado emocional, modificar nuestra percepción del mundo y fortalecer nuestra salud mental.

1.1 Lo que sucede en el cerebro cuando interactuamos con el arte

Desde una perspectiva neurocientífica, la experiencia estética es un proceso complejo que involucra múltiples áreas cerebrales. Al observar una obra de arte, se activan circuitos relacionados con la percepción visual, la emoción, la memoria y la toma de decisiones. Entre las estructuras clave que intervienen en este proceso encontramos:

- **Corteza visual:** encargada del procesamiento de la información visual, permitiéndonos identificar formas, colores y movimiento en una obra de arte.
- **Sistema límbico:** incluyendo la amígdala y el hipocampo, que regulan

nuestras emociones y vinculan la experiencia artística con recuerdos y sentimientos personales.

- **Corteza prefrontal:** asociada con la reflexión, la interpretación simbólica y la toma de decisiones, lo que nos permite atribuir significados y generar juicios estéticos sobre una obra.
- **Sistema de recompensa (núcleo accumbens y dopamina):** que se activa cuando experimentamos placer ante el arte, de manera similar a cuando escuchamos música o experimentamos una conexión emocional profunda.

A partir de diversos criterios neurocientíficos se ha demostrado que la contemplación de arte no solo puede inducir estados de placer, sino que también tiene efectos terapéuticos. Estudios han encon-





trado que la exposición regular al arte puede reducir los niveles de cortisol (la hormona del estrés), aumentar la producción de serotonina y fortalecer la resiliencia emocional.

Uno de los hallazgos más relevantes en la neuropsicología del arte es su impacto en la regulación emocional. La teoría del “Procesamiento Estético” de Semir Zeki (1999), neurocientífico pionero en este campo sugiere que el arte estimula diferentes áreas del cerebro dependiendo del tipo de obra y la experiencia subjetiva de cada espectador. Esto explica por qué ciertas obras nos generan calma, otras nos conmueven y algunas nos provocan incomodidad o reflexión profunda.

La posibilidad de canalizar emociones a través de la experiencia artística ha

sido aplicada en contextos terapéuticos. Programas de arteterapia han demostrado su efectividad en el tratamiento de la ansiedad, la depresión y el estrés postraumático, pues permiten a los pacientes acceder a emociones que, de otro modo, podrían ser difíciles de verbalizar.

1.2 El arte y la neuroplasticidad: remodelando el cerebro

Otro concepto clave en la neuropsicología del arte es la neuroplasticidad, es decir, la capacidad del cerebro para reorganizarse y crear nuevas conexiones neuronales a lo largo de la vida. La exposición al arte y la práctica creativa han sido asociadas con mejoras en la flexibilidad cognitiva, la memoria y la capacidad de resolución de problemas.



Se ha demostrado que personas que se involucran activamente en la creación artística presentan una mayor conectividad entre los hemisferios cerebrales, lo que se traduce en un mejor equilibrio entre el pensamiento lógico y el pensamiento intuitivo. Esta integración es esencial para la toma de decisiones, la regulación del estrés y el bienestar emocional.

1.3 Museos y espacios creativos como gimnasios para el cerebro

Si el arte tiene un impacto tan significativo en la mente y las emociones, los museos y espacios creativos pueden ser vistos como gimnasios para el cerebro, lugares donde la experiencia estética activa circuitos neuronales que nos ayudan a procesar emociones, mejorar nuestra capacidad de concentración y fomentar la creatividad.

En este sentido, las exposiciones inmersivas, las visitas guiadas con enfoque terapéutico y los espacios de creación dentro de los museos son estrategias que potencian el impacto del arte en el bienestar emocional. Algunas iniciativas, como las “prescripciones artísticas” en el Reino Unido (Sienra, 2018), ya han incorporado visitas a museos como parte del tratamiento para la salud mental, basándose en la evidencia de que el arte puede reducir la ansiedad y mejorar la calidad de vida.

El arte, lejos de ser un mero entretenimiento o un lujo intelectual, es un recurso fundamental para la salud mental y el bienestar emocional. Desde la neuropsicología, cada vez existen más pruebas de que la experiencia estética puede modificar

nuestra química cerebral, fortalecer nuestra resiliencia y ofrecernos herramientas para navegar nuestras emociones.

2. Conceptos de neuroestética: cómo el cerebro procesa el arte

El arte, lejos de ser un simple objeto visual, actúa como una experiencia sensorial y emocional profundamente integrada con el cerebro humano. A través de la neuroestética, disciplina que estudia cómo el cerebro responde al arte, se ha descubierto que la percepción estética involucra una compleja interacción de procesos cognitivos y emocionales. Cuando nos enfrentamos a una obra de arte, no solo procesamos las formas y colores, sino que las interpretamos a través de nuestras emociones, recuerdos y pensamientos, activando diversas áreas cerebrales que son responsables de la percepción, la memoria y la regulación emocional.

2.1 Impacto de la luz, el color y la disposición museográfica en la percepción emocional

La creación de ambientes en los museos que no solo muestren obras de arte, sino que también susciten respuestas emocionales y sensoriales profundas en los visitantes, es una labor compleja que involucra una cuidadosa planificación de la luz, el color y la disposición del espacio. En una entrevista realizada de manera exclusiva para este artículo, Aldo Bugarín, arquitecto especializado en diseño museográfico y curaduría del Museo de las Artes (MUSA), afirma que



estos elementos no son meramente decorativos, “son herramientas poderosas para fomentar una experiencia estética que impacte el bienestar emocional de quienes interactúan con el arte” (Bugarín, comunicación personal, 10 de marzo de 2025).

Aldo enfatiza que el color tiene un poder inmenso en la creación de ambientes emocionales. La psicología del color ha demostrado que distintas tonalidades pueden evocar respuestas emocionales específicas. “Colores como el rojo pueden generar sensaciones de energía, pasión o urgencia, mientras que el azul tiende a transmitir serenidad, calma y hasta introspección” (Bugarín, comunicación personal, 10 de marzo de 2025). Esta propiedad del color permite a los diseñadores museográficos, como Aldo, utilizarlo estratégicamente para guiar la respuesta emocional de los visitantes. Por ejemplo, “en una sala dedicada a una exposición sobre el amor o la lucha, podría usarse un rojo vibrante para inducir una sensación de intensidad, mientras que un azul suave en una sala de reflexión o meditación puede proporcionar un ambiente relajante que invite a la contemplación” (Bugarín, comunicación personal, 10 de marzo de 2025).

La luz, por otro lado, es igualmente fundamental en la creación de atmósferas que potencien la percepción emocional del arte. Aldo señala que la iluminación puede resaltar detalles sutiles de las obras, crear sombras que añaden dramatismo o incluso alterar la manera en que percibimos los colores y las formas. “La luz cálida tiende a hacer que un espacio se sienta acogedor y armonioso, mientras que una luz fría

puede aportar una sensación de distanciamiento o frialdad” (Bugarín, comunicación personal, 10 de marzo de 2025). Además, la iluminación no solo se refiere a la cantidad de luz, sino también a su dirección e intensidad. Los acentos lumínicos, dirigidos específicamente a ciertas obras, pueden transformar la manera en que el espectador las experimenta, invitándolo a enfocarse en un detalle emocional clave de la pieza.

El diseño museográfico, que incluye la disposición de las obras, también juega un papel crucial en la manera en que el público se conecta con el arte. Aldo explica que la circulación dentro de un espacio museístico debe estar diseñada de manera que guíe al visitante sin forzar una respuesta predeterminada. “La colocación de las obras dentro de una narrativa espacial permite que cada pieza se complemente



Aldo Bugarín



con las otras, creando una historia visual que invita a una experiencia inmersiva” (Bugarín, comunicación personal, 10 de marzo de 2025). La disposición cuidadosa de las obras, unida a un uso intencionado de la luz y el color, crea una atmósfera que afecta profundamente la percepción emocional de los visitantes, permitiéndoles vivir una experiencia más rica y envolvente. Esto se logra mediante un equilibrio entre lo que se muestra y cómo se muestra, generando una experiencia sensorial integrada que va más allá de lo visual.

Además, Aldo sugiere que los museos pueden beneficiarse de incorporar elementos multisensoriales, como el sonido o incluso el tacto, para enriquecer la experiencia emocional. “El sonido, como música o sonidos ambientales, puede amplificar la atmósfera emocional creada por la luz

y el color. Estos elementos complementarios permiten una mayor conexión con las obras, y podrían ofrecer nuevas dimensiones para explorar temas y emociones que a veces son difíciles de verbalizar o comprender solo visualmente” (Bugarín, comunicación personal, 10 de marzo de 2025).

La luz, el color y la disposición museográfica no solo configuran el espacio físico del museo, sino que juegan un papel crucial en cómo los visitantes experimentan y procesan emocionalmente las obras de arte. Aldo, con su enfoque integral, demuestra que el diseño de una exposición debe ir más allá de la organización lógica de las piezas y convertirse en una herramienta que, a través de un control consciente de estos elementos, favorezca la conexión emocional entre el arte y el espectador, permitiendo que el museo se convierta en



Moisés Schiaffino

un lugar de bienestar, reflexión y transformación emocional.

2.2 La experiencia multisensorial en los museos y su papel en la conexión emocional

La evolución del diseño museográfico en los últimos años ha sido una respuesta directa a las crecientes demandas del público por una experiencia más rica y significativa al interactuar con el arte. Moisés Schiaffino, Coordinador de Exposiciones en el Museo de las Artes (MUSA) de la Universidad de Guadalajara, nos ofreció, a partir de una entrevista, una visión clara sobre cómo la experiencia multisensorial en los museos está transformando la manera en que los visitantes perciben el arte, conectando no solo con lo visual, sino también con otros sentidos que enriquecen la experiencia emocional y cognitiva.

Schiaffino subraya que, anteriormente, “las exposiciones se centraban en una museografía estética que buscaba agradar visualmente, pero en la actualidad, el diseño de las exposiciones se orienta hacia la creación de experiencias significativas que permitan una conexión más profunda con el contenido” (comunicación personal, 10 de marzo de 2025). Este enfoque, que se basa en la curaduría educativa y experiencial, fomenta una relación más personal y emocional con las obras de arte. A través de elementos interactivos y digitales, los museos ahora invitan a los visitantes a involucrarse activamente, no solo observando, sino también tocando, oyendo y, en algunos casos, oliendo.

La inclusión de elementos como la luz, el color y la interactividad, en combinación con tecnologías digitales y otros estímulos sensoriales, permite crear una atmósfera inmersiva que no solo impacta visualmente, sino que también despierta una reacción emocional profunda. Schiaffino reconoce el poder transformador del arte al ofrecer una experiencia multisensorial que, además de ser entretenida, tiene un impacto positivo en el bienestar emocional de los espectadores. Ejemplos como la exposición *Abracadabra*, que aborda temas sociales y personales desde una perspectiva emocionalmente cargada, son un testimonio de cómo las obras de arte pueden convertirse en una herramienta poderosa para fomentar la empatía y generar conversaciones profundas sobre temas delicados, como el abuso infantil o la salud mental.

En sus propias palabras, Schiaffino reconoce el auge de las exposiciones inmersivas como una tendencia que atrae a nuevos públicos, pero aclara que, “más allá del espectáculo visual, estas experiencias deben ofrecer contenidos significativos” (comunicación personal, 10 de marzo de 2025). La clave está en integrar los elementos audiovisuales, táctiles y olfativos para generar una experiencia completa. Ejercicios como los realizados en el Museo de Arte Moderno de Ciudad de México, donde se incorporaron aromas asociados a las obras, son un ejemplo claro de cómo la interacción de múltiples sentidos puede transformar la percepción y la memoria de una exposición, creando una conexión emocional más fuerte y duradera.

A pesar de la sobrecarga sensorial en la era digital, Schiaffino (comunicación personal, 10 de marzo de 2025) plantea que “los museos deben replantear sus estrategias curatoriales para ofrecer algo

más que estímulos inmediatos”. El desafío está en crear espacios donde los visitantes puedan detenerse, reflexionar y, lo más importante, conectarse emocionalmente con el arte. En este sentido, el diseño y la disposición de las obras, así como la ambientación creada por la iluminación y el color, tienen un papel esencial en guiar al visitante hacia una experiencia profunda y transformadora.

Con un enfoque paralelo al de Schiaffino, Paola Ávalos, reconocida artista mexicana especializada en la técnica de la encáustica, nos comparte su visión sobre cómo la experiencia multisensorial es esencial para una conexión emocional profunda con el arte. Para Ávalos, el arte es un medio de expresión que va más allá de lo visual, buscando provocar una respuesta sensorial integral en el espectador.



Paola Ávalos



Obra de Paola Ávalos

La encáustica, una técnica que utiliza cera de abeja como medio principal, se convierte en el vehículo perfecto para Ávalos para explorar y transmitir emociones. “La translucidez de la cera y su interacción con la luz no solo aportan belleza estética, sino que invitan al espectador a una experiencia sensorial compleja” (Ávalos, comunicación personal, 8 de marzo de 2025). La capacidad de la encáustica para reflejar y refractar la luz crea una atmósfera envolvente que transforma una obra de arte en una experiencia tangible, invitando al público a interactuar más allá de la mera observación visual. La textura y la profundidad de las capas de cera permiten que la obra sea *sentida* de manera física, aludiendo a la sensación de que la pieza está viva, en constante cambio, dependiendo del ángulo y la luz que la iluminen.

Ávalos resalta que su obra abstracta está diseñada para generar una experiencia de introspección. En lugar de ofrecer una interpretación fija, invita a los espectadores a proyectar sus propias emociones e interpretaciones, estableciendo una conexión única y personal con la obra. Esta característica de su arte hace que cada espectador pueda experimentar algo diferente, lo que refuerza la capacidad del arte para conectar emocionalmente con cada individuo de manera profunda y personal.

Para Ávalos, “el arte también cumple una función terapéutica, tanto para el creador como para el espectador” (comunicación personal, 8 de marzo de 2025). El proceso de creación se convierte en un acto meditativo, en el que ella se conecta con su intuición, lo que le permite plasmar



Obra de Moisés Schiaffino

emociones complejas y transformarlas en un medio visual que pueda ser experimentado por otros. En este sentido, su obra se convierte en un espacio de exploración emocional, un refugio donde el espectador puede experimentar y procesar sus propias emociones, promoviendo el bienestar y la sanación.

Al igual que Schiaffino, Ávalos reconoce la importancia de la curaduría en la forma en que una obra de arte es percibida. La disposición y la iluminación juegan un papel crucial en la creación de la atmósfera adecuada, potenciando el impacto emocional de las piezas. La manera en que las obras se colocan en el espacio y cómo se re-

lacionan entre sí también influye en cómo se experimentan las emociones de la pieza, ya sea de manera más íntima o imponente. Para Ávalos, “una curaduría bien pensada no solo enmarca las obras, sino que también amplifica la experiencia sensorial y emocional del espectador, llevándolos más allá de lo visual y hacia una vivencia completa de la obra” (comunicación personal, 8 de marzo de 2025).

2.3 La sinergia entre diseño y experiencia multisensorial

Tanto Moisés Schiaffino como Paola Ávalos coinciden en que la experiencia mul-



Obra de Paola Ávalos

tisensorial es esencial para una conexión emocional profunda con el arte. En sus respectivos enfoques, uno desde el diseño museográfico y otro desde la creación artística, ambos reconocen la importancia de involucrar no solo la vista, sino también el oído, el tacto e incluso el olfato, para transformar una simple exposición en una vivencia total. El arte, al ser experimentado de manera completa y sensorial, no solo se convierte en una obra contemplativa, sino en una experiencia vivencial que puede alterar el estado emocional y promover la reflexión y la sanación.

La experiencia multisensorial que se genera al integrar diversos sentidos en el arte permite una conexión emocional que

va más allá de la simple observación. Tanto Schiaffino como Ávalos destacan cómo el diseño museográfico y la creación artística tienen el poder de transformar una exposición en un espacio donde los visitantes no solo interactúan con las obras visualmente, sino que las experimentan de manera más profunda, involucrando sus emociones y percepciones sensoriales. Al ofrecer una experiencia completa que involucra la vista, el tacto, el oído e incluso el olfato, el arte se convierte en un medio poderoso para provocar reflexión, autoconocimiento y sanación. Este enfoque renovado invita a los visitantes a ir más allá de lo superficial y conectar con las obras en un nivel más visceral y personal.

3. El Museo como espacio de transformación personal

3.1 Diseño multisensorial en museos y exposiciones creativas

El diseño de las exposiciones debe incorporar una experiencia multisensorial que active no solo la vista, sino también el tacto, el sonido y el olfato, creando un entorno que favorezca la introspección y el bienestar emocional. Cada elemento dentro del diseño de una exposición puede contribuir a una vivencia más rica, profunda y emocionalmente conectada con el espectador.

Los museos pueden diseñar exposiciones que se adapten al ritmo interno del visitante, invitándolo a navegar el espacio de manera gradual y emocionalmente progresiva. Imaginemos una exposición que se estructure para llevar al visitante a través de estados emocionales distintos, utilizando espacios dinámicos que cambien de manera sutil. En una primera parte de la exposición, las obras podrían presentar colores cálidos y sonidos suaves, fomentando una sensación de calma y reflexión. En la siguiente sección, el ambiente podría volverse más intenso, con tonos más fríos y sonidos que evoquen urgencia o tensión. Al final del recorrido, las piezas podrían transmitir un mensaje de resolución o esperanza, creando una experiencia emocional completa. Este diseño gradual y modulado de la exposición no solo promueve una conexión personal con el arte, sino que también favorece la reflexión introspectiva del visitante, guiándolo a través de

un proceso emocional que puede resonar con su propio estado interno.

El sentido del tacto tiene un enorme poder para transformar la relación del visitante con una obra de arte. En lugar de solo observar el arte desde una distancia, los museos pueden fomentar una conexión física con las piezas, invitando a los visitantes a interactuar con ellas de manera directa. Imaginemos una escultura de cera, cuyo calor permite una interacción visceral que evoca sensaciones de fragilidad o acogimiento. El contacto con la superficie de la obra puede generar una respuesta emocional inmediata y genuina, ayudando al espectador a integrar la obra en su experiencia sensorial y emocional. Este tipo de interacción no solo enriquece la experiencia estética, sino que también provoca una reflexión física, invitando al espectador a experimentar el arte de manera más directa y emocionalmente conectada.

El olfato es un sentido que tiene el poder único de evocar recuerdos y emociones profundos, muchas veces de manera inconsciente. En el diseño de una exposición, el uso de aromas cuidadosamente seleccionados puede reforzar el impacto emocional de las obras, creando un vínculo más íntimo y sutil entre el arte y el espectador. Imaginemos una exposición sobre la naturaleza, donde cada sección está impregnada con un aroma que corresponda a la temática visual de la obra: frescor a tierra mojada para piezas que evocan renacimiento y renovación, o aromas más metálicos para piezas que tratan sobre el aislamiento y el sufrimiento. Este tipo de integración sensorial puede ser profundamente transfor-



mador, pues el olfato conecta directamente con el sistema límbico, la parte del cerebro vinculada con las emociones y la memoria. Al involucrar este sentido, el museo no solo ofrece arte, sino una experiencia emocionalmente profunda que puede despertar sensaciones y sentimientos previos que el visitante puede procesar mientras contempla las obras.

El sonido es una herramienta poderosa para potenciar la atmósfera emocional dentro de una exposición. En lugar de utilizar música de fondo genérica, los museos pueden crear paisajes sonoros específicos que ayuden a modelar la experiencia emocional del visitante. Imaginemos una instalación en la que, a medida que el visitante avanza, el sonido cambia sutilmente, como un eco suave que invita a la reflexión, seguido por sonidos más intensos que generan una sensación de tensión. Al final del recorrido, los sonidos podrían volverse cálidos y reconfortantes, ayudando a resolver la experiencia emocional generada. El sonido se convierte en un elemento clave para dirigir la percepción emocional del espectador, proporcionando una dimensión adicional al proceso de introspección que ya se está llevando a cabo visual y táctilmente. El sonido actúa como una guía para que el visitante viva una experiencia más completa y emocionalmente conectada con las piezas.

3.2 La experiencia colectiva del arte

El diseño de una exposición también puede fomentar la conexión colectiva, un espacio

donde los visitantes no solo se enfrentan a sus propios pensamientos y emociones, sino que también comparten un proceso de reflexión colectiva. Imaginemos un espacio dentro de una exposición donde los visitantes puedan interactuar entre sí, ya sea dejando mensajes escritos, dibujando algo que les evoque la obra o participando en actividades colaborativas. Esta participación no solo crea una comunidad emocional, sino que también ofrece a los visitantes la oportunidad de liberar sus propios pensamientos y sentimientos, utilizando el arte como un medio para procesar y sanar. El arte se convierte así en una experiencia comunitaria, donde el bienestar individual está profundamente conectado con el bienestar colectivo. Esta dinámica puede crear un espacio seguro y sanador, en el que el arte no solo se experimenta de manera aislada, sino que genera una conexión genuina entre los visitantes.

Museos como el MoMA en Nueva York, el MCA de Chicago y la *Tate Modern* en Londres están demostrando cómo el arte puede convertirse en una experiencia mucho más profunda y sensorial que la simple contemplación visual. En el MoMA, por ejemplo, las exposiciones interactivas no solo invitan a los visitantes a observar, sino a tocar y escuchar, incorporando sonidos y texturas que dan una nueva capa de significado a las obras. En el MCA, el diseño de las exposiciones también involucra el sonido ambiental y la participación, permitiendo que los visitantes modifiquen su percepción de las obras a través de su interacción. Esto transforma la visita en una experiencia dinámica, donde el arte se vive

a través de todos los sentidos, facilitando una reflexión personal y emocional.

La *Tate Modern*, por su parte, ha experimentado con instalaciones inmersivas que exploran las fronteras entre lo sensorial y lo emocional, donde las piezas de Olafur Eliasson, por ejemplo, integran el olfato y la percepción física del espectador, transportándolos a un espacio donde la interacción sensorial activa genera un impacto emocional inmediato.

En el Museo Nacional de Antropología de México, las tecnologías de realidad aumentada y virtual permiten que los visitantes no solo vean artefactos históricos, sino que también interactúen con ellos, brindando una experiencia multisensorial completa que conecta las piezas con las emociones y recuerdos personales del espectador.

Estos ejemplos muestran cómo los museos están evolucionando, no solo como preservadores de arte, sino como espacios vivos de experiencia, donde la integración de todos los sentidos promueve una inmersión profunda en el arte y genera una conexión emocional auténtica. Cada uno de estos museos ofrece algo único: un espacio donde los visitantes pueden ser parte del proceso creativo y reflexivo, donde el arte deja de ser solo algo que se observa para convertirse en una experiencia que se vive y que transforma emocionalmente.

4. Creación artística y bienestar psicológico

Andrea Báez es una fotógrafa documental y artística cuyo trabajo se ha convertido en un puente entre la creación artística y

el bienestar psicológico. A lo largo de su carrera, ha desarrollado una relación evolutiva con la fotografía, transformando la cámara de un simple dispositivo técnico a un vehículo emocional capaz de capturar y externalizar sus sentimientos más profundos. Como fotógrafa independiente y fotógrafa oficial del equipo del Museo de las Artes (MUSA) de la Universidad de Guadalajara, Andrea ha logrado consolidar su estilo único, utilizando la fotografía no solo como una técnica, sino como una herramienta poderosa para la introspección personal y el autoconocimiento. A través de su lente, explora no solo la realidad visual que la rodea, sino también el universo emocional interno, procesando y comunicando emociones complejas como la ansiedad, la depresión y el duelo.

Desde sus primeros acercamientos a la fotografía, Andrea experimentó una



Andrea Báez



Obra de Andrea Báez

frustración inicial, ya que no lograba plasmar en imágenes lo que sentía en su interior. Fue en su encuentro con la fotografía documental, impulsada por un profesor en sus años de secundaria, cuando encontró una vía para expresar su visión del mundo. Con el paso del tiempo, la fotografía se convirtió en una forma de autodescubrimiento que le permitió procesar sus emociones de manera tangible. Este proceso creativo fue alimentado tanto por su trayectoria profesional como independiente, como por su trabajo oficial en el MUSA, donde su ojo artístico contribuye a capturar la esencia de las exposiciones y actividades del museo, reflejando una mirada única sobre el arte y las emociones que lo acompañan.

4.1 Fotografía como herramienta de autoconocimiento y expresión de emociones

Para Andrea, “la fotografía no es solo una forma de capturar lo visible, sino un medio de confrontar las emociones más profundas” (Báez, comunicación personal, 10 de marzo de 2025). Durante la pandemia, un periodo de introspección profunda, la fotografía se convirtió en el espacio donde procesó el caos emocional y las incertidumbres existenciales que la rodeaban. En su proyecto inspirado en el mito del rapto de Perséfone, Andrea utilizó el arte como un vehículo para transformar pensamientos oscuros en algo tangible y significativo. Este proceso no solo fue un escape emocional, sino también un acto de conexión con otros. A través de sus imágenes, compartió su experiencia con aquellos que pudieran

verse reflejados en su trabajo, estableciendo un diálogo emocional entre su interioridad y los espectadores.

Este enfoque subraya el poder de la fotografía para actuar como un proceso sanador, donde el arte se convierte en una herramienta de autoconocimiento y una forma de compartir las emociones que muchas veces permanecen ocultas. Andrea reconoce que “el arte, y especialmente la fotografía, ofrece una salida para las emociones difíciles, permitiendo que las personas externalicen lo que a menudo no se puede expresar con palabras” (Báez, comunicación personal, 10 de marzo de 2025). Las imágenes, entonces, no solo representan momentos o escenas, sino que son canales de comunicación emocional, creando espacios de vulnerabilidad y conexión.

4.2 El poder transformador del arte y su capacidad para conectar

Andrea enfatiza que la creación artística, en su caso a través de la fotografía, tiene una capacidad única para comunicar lo que las palabras no pueden. Las imágenes se convierten en un lenguaje emocional que permite externalizar lo interno, ofreciendo un espacio donde las emociones pueden ser reconocidas, comprendidas y finalmente transformadas. Este proceso no solo le permitió a Andrea entenderse mejor a sí misma, sino también conectar de manera auténtica con los demás. A través de sus fotos, busca que los espectadores no solo vean la escena, sino que sientan lo que ella ha experimentado, generando una empatía profunda.



Annie Álvarez

Además, Andrea subraya que el acto de crear es una necesidad humana esencial. Según su experiencia, la creación artística responde a un impulso universal: la necesidad de expresarse y de dar voz a lo que se encuentra en el interior. Ignorar este impulso puede generar bloqueos emocionales y espirituales, mientras que abrazarlo abre las puertas a un flujo constante de expresión que facilita la introspección y el bienestar emocional. La fotografía, para Andrea, se convierte en una forma de mantener esa necesidad de creación en movimiento, conectando su proceso interno con el mundo exterior.

4.3 El arte como medio de sanación y conexión humana

La trayectoria de Andrea demuestra que la fotografía es mucho más que una disciplina artística: es una herramienta poderosa para la sanación emocional y el autocono-

cimiento. A través de sus imágenes, ha logrado transformar emociones complejas en algo visualmente tangible, estableciendo un diálogo directo con sus espectadores. La fotografía, entonces, no solo actúa como un medio de expresión personal, sino como un puente emocional que conecta a los creadores con el público desde un lugar de vulnerabilidad y autenticidad. En un mundo donde las emociones a menudo se silencian, el arte emerge como un espacio legítimo de expresión y conexión humana, donde los sentimientos son compartidos y comprendidos sin juicio, generando una empatía profunda y un bienestar emocional colectivo.

5. El arte como espejo del inconsciente y herramienta terapéutica

La fotografía y la pintura han sido reconocidas como poderosas formas de expresión artística, pero para Annie Álvarez, psicó-



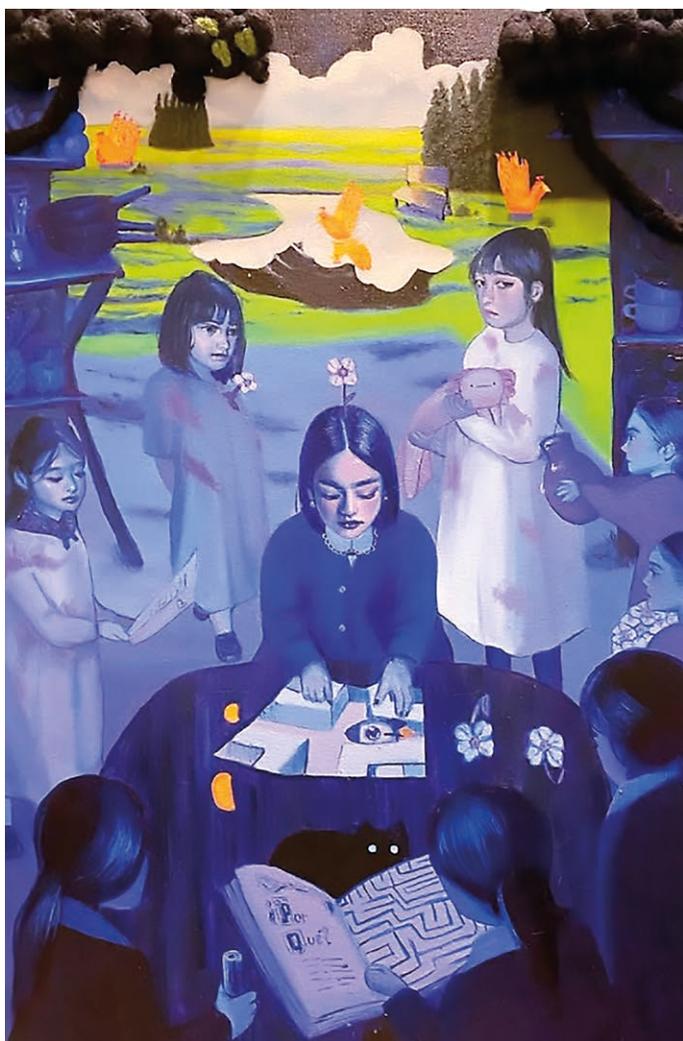
Obra de Annie Álvarez



loga y artista plástica, el arte tiene un impacto significativo en la salud emocional tanto del creador como del espectador. Annie ha logrado fusionar de manera única la psicología y la expresión artística, creando un enfoque terapéutico que no solo facilita el autoconocimiento, sino que también contribuye al bienestar emocional. Su trabajo refleja la profunda conexión entre el arte y el inconsciente, en la que cada obra no solo es una manifestación de las emociones y experiencias del artista, sino también un espejo que refleja el mundo interno de los espectadores.

5.1 El arte y el bienestar emocional: Un encuentro de inconscientes

Para Annie, “el arte es mucho más que una simple forma de expresión; es una herramienta para el autoconocimiento y la conexión emocional” (Álvarez, comunicación personal, 8 de marzo de 2025). Explica que cada obra es, en esencia, una manifestación de lo que yace en el inconsciente del creador. “Cada trazo, cada color y cada forma se convierte en un canal de comunicación con el espectador, creando un vínculo emocional que va más allá de la técnica artística” (Álvarez, comunicación personal, 8 de marzo de 2025). La atracción de una persona por una pintura no responde solo a su estética visual, sino a que algo en el contenido emocional de la obra resuena profundamente dentro de su inconsciente. Este vínculo permite que los espectadores exploren su propio mundo interno sin ser



Obra de Annie Álvarez

conscientes de ello, promoviendo una reflexión natural y sin presiones sobre sus propios estados emocionales.

Sin embargo, Annie advierte que, aunque el arte es una poderosa herramienta de expresión emocional, no debe considerarse la única solución para los desafíos emocionales o psicológicos. “La salud emocional es un equilibrio de múltiples

factores” (Álvarez, comunicación personal, 8 de marzo de 2025), subraya, reconociendo que el arte es solo una de las muchas formas en las que el bienestar puede ser alcanzado, complementando otras prácticas de cuidado personal.

5.2 La conexión terapéutica en las exposiciones

Annie también destaca cómo las exposiciones de arte pueden crear un espacio único para conectar emocionalmente con el público. Para ella, la libertad interpretativa es fundamental, ya que cada espectador puede proyectar sus propios pensamientos y sentimientos sobre una obra, lo que enriquece la experiencia emocional. Esta interacción entre el arte y el espectador, en muchos casos, permite que la obra sirva como un espejo de los propios conflictos internos de la persona. Annie observa que, “incluso cuando una obra genera rechazo o incomodidad, este tipo de reacciones también es válido” (Álvarez, comunicación personal, 8 de marzo de 2025). En su perspectiva, las reacciones de rechazo son oportunidades para explorar por qué algo nos incomoda y cómo este sentimiento puede estar vinculado con experiencias pasadas o emociones reprimidas.

5.3 La psicología como motor creativo

En su propia práctica artística, Annie utiliza la psicología como una herramienta fundamental para profundizar en su autoconocimiento emocional. A través de

técnicas de arteterapia y autoexploración, Annie integra su conocimiento psicológico con su proceso creativo, permitiéndole enfrentar y trabajar con sus propios conflictos emocionales. Este enfoque, que combina la terapia con la pintura, no solo le ayuda a sanar sus propios aspectos emocionales, sino que también añade profundidad a sus obras, invitando a los espectadores a experimentar una conexión más auténtica con las emociones que ella retrata.

Annie también explora conceptos psicológicos como el efecto Pigmalión y otros fenómenos relacionados con las expectativas y las relaciones humanas. Estos temas, que se reflejan en sus pinturas, invitan a los espectadores a reflexionar sobre su propia vida emocional y las dinámicas que rigen sus relaciones. En su obra, no solo busca generar una conexión emocional profunda, sino también ofrecer herramientas de reflexión que ayuden a los demás a comprender mejor sus propias emociones y comportamientos.

A través de sus clases de pintura y sus exposiciones, Annie continúa demostrando cómo el arte no es solo una forma de expresión estética, sino un medio transformador para la introspección, la conexión emocional y el bienestar personal. Su enfoque integra lo mejor de la psicología y el arte, ofreciendo una perspectiva enriquecedora sobre cómo las disciplinas creativas pueden contribuir profundamente a la salud mental.

La visión de Annie Álvarez sobre el arte como herramienta terapéutica no solo pone de manifiesto su capacidad para trabajar con el inconsciente, sino que tam-



bién subraya cómo el arte puede servir como una puerta de entrada a la exploración personal. Al fusionar la psicología con la expresión artística, Annie ha creado un camino que no solo ha enriquecido su vida personal, sino que también ha abierto oportunidades para que otros exploren sus emociones y encuentren transformación emocional a través del arte. En un mundo donde la salud mental sigue siendo un tema prioritario, enfoques como los de Annie son un recordatorio del poder del arte para promover la sanación emocional y el bienestar personal.

6. La educación estética y su papel en los museos

En una conferencia ofrecida en el 2024, en el marco del Día Internacional de los Museos (DIM), la maestra María Helena Gon-

zález, destacada crítica de arte, periodista cultural y curadora, menciona temas clave sobre la relación entre los museos, la educación estética y el bienestar emocional. A través de su enfoque interdisciplinario, González propone repensar el papel de los museos no solo como espacios de aprendizaje, sino también como agentes transformadores que fomentan el desarrollo humano integral. A continuación, se destacan algunos de los puntos más relevantes de su intervención.

6.1 La educación estética: Más allá de la creación artística

González (2025) menciona la distinción fundamental entre educación artística y educación estética. Mientras que la primera se centra en el desarrollo de habilidades técnicas para crear arte, la educación esté-



María Helena González

tica va más allá, abarcando la sensibilización hacia la belleza y el desarrollo de la capacidad para evaluar y expresar sentimientos. Este enfoque no solo promueve una conexión más profunda con el arte, sino que también favorece el crecimiento cognitivo y emocional de los individuos. La educación estética, tal como menciona González, tiene la capacidad de transformar nuestra relación con el entorno y desarrollar una mayor empatía hacia las demás personas.

En este sentido, la inclusión de la educación estética en el nuevo programa de Estudios de la Educación Básica 2022 en México es vista como una oportunidad valiosa para integrar esta dimensión en la formación integral de los estudiantes, favoreciendo su desarrollo emocional y sensorial desde una edad temprana.

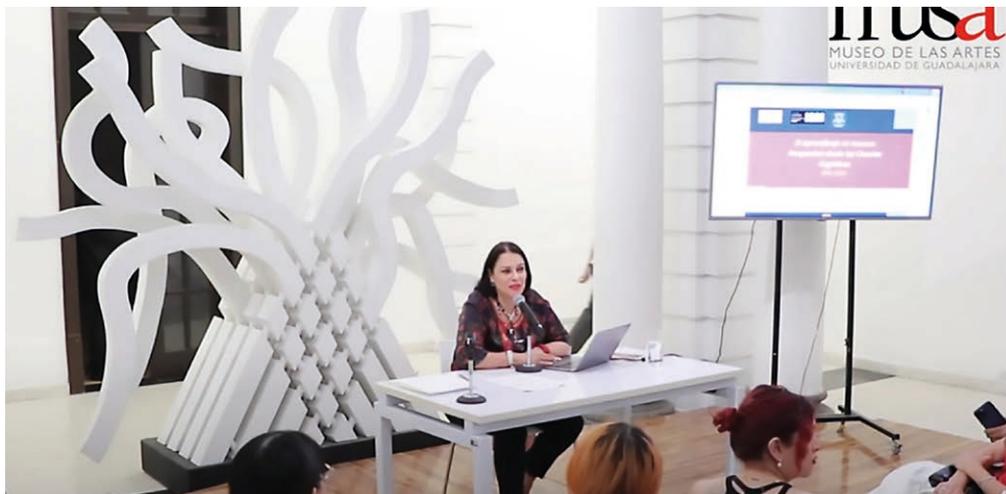
6.2 Los museos como generadores de bienestar

Uno de los aspectos clave que González destaca es el potencial de los museos como espacios generadores de bienestar emocional. Menciona que la experiencia museística debe ir más allá de una simple contemplación pasiva. Los museos tienen la capacidad de ofrecer experiencias significativas que no solo eduquen, sino que también contribuyan al bienestar emocional de los visitantes. Para ello, es necesario diseñar exposiciones y programas educativos que tomen en cuenta las necesidades cognitivas y emocionales del público, fomentando una interacción activa con las obras.

González destaca la importancia de aplicar principios como la primacía y recencia en el diseño de las experiencias, ya que estos conceptos ayudan a facilitar la retención de información y refuerzan la conexión emocional del espectador con el arte. Además, sugiere que los museos deben crear un espacio de reflexión donde los visitantes puedan explorar no solo las obras, sino también lo que sienten al enfrentarse a ellas. De esta forma, los museos se convierten en espacios vivos, donde los visitantes pueden encontrar consuelo, inspiración y un mayor sentido de pertenencia.

6.3 Cognición situada: el aprendizaje en contexto

Otro concepto importante que menciona González (2024) es la cognición situada, que sostiene que el aprendizaje y la conciencia se construyen a partir de la interacción con el entorno. En este contexto, los museos deben diseñar experiencias que inviten a los visitantes a reflexionar sobre lo que sienten y piensan mientras interactúan con las obras de arte. Esta reflexión no solo enriquece el aprendizaje cognitivo, sino que también fomenta una conexión emocional profunda con las piezas exhibidas. González hace hincapié en la importancia de considerar factores como la interocepción y la propiocepción, ya que las sensaciones físicas que los visitantes experimentan mientras se mueven por los espacios pueden influir en su percepción y en la calidad de la experiencia emocional.



María Helena González

6.4 Colaboración interdisciplinaria: un enfoque integral

González también menciona la importancia de la colaboración interdisciplinaria entre museos, pedagogos y las instituciones educativas. A través de esta sinergia, los museos pueden desarrollar programas educativos que integren la educación estética de manera efectiva. Esta colaboración permite a los museos convertirse en agentes activos en la formación de los individuos, ayudándoles a descifrar conceptos complejos como las metáforas y simbolización en contextos culturales diversos.

Aunque históricamente ha habido intentos de vincular el sistema educativo con los museos, González señala que la falta de un enfoque sistemático ha limitado el impacto de estas iniciativas. Sin embargo, con la inclusión de la educación estética en el currículo escolar, se abre una nueva oportunidad para fortalecer la conexión entre museos y educación, maximizando

las posibilidades de aprendizaje y bienestar en estos espacios culturales.

Al concluir su intervención en la conferencia aludida, González (2025) hace un llamado a la acción para educadores y profesionales de los museos, instándolos a trabajar conjuntamente en la pedagogía del arte. Aprovechar las oportunidades que ofrece la educación estética en el currículo escolar contribuiría al desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes, promoviendo una sociedad más sensible y cohesionada. Los museos tienen el potencial de ser más que espacios para guardar arte; deben transformarse en plataformas vivas de aprendizaje, capaces de enriquecer nuestras vidas y generar una sociedad más conectada y empática.

Conclusiones

A lo largo de este artículo, hemos profundizado en cómo el arte, tanto en su faceta creativa como en su aplicación dentro de

los museos, tiene el poder de influir profundamente en el bienestar emocional de las personas. Desde las experiencias artísticas que permiten una exploración del inconsciente y facilitan el autoconocimiento, hasta las prácticas curatoriales que promueven una conexión emocional con las obras, el arte se revela como una herramienta poderosa para la sanación psicológica. Las entrevistas con artistas como Andrea Báez, Paola Ávalos y Annie Álvarez, entre otros, han mostrado que el arte puede ser una vía tanto para los creadores como para los espectadores para procesar emociones complejas como la ansiedad, el duelo y la depresión.

Las exposiciones, al incorporar elementos como la interactividad y el diseño sensorial, se presentan como medios transformadores que no solo buscan educar, sino también enriquecer emocionalmente a los visitantes. Casos como el del MUSA, con exposiciones que abordan temas de salud mental, demuestran cómo los museos pueden funcionar como espacios de bienestar, no solo ofreciendo conocimiento intelectual, sino también contribuyendo al bienestar psicológico de quienes participan.

Un aspecto central que se ha abordado es el papel crucial que los museos pueden desempeñar como agentes activos en la promoción del bienestar emocional y la educación estética. Es esencial que los museos evolucionen y se conviertan en espacios que no solo alberguen obras de arte, sino que también fomenten experiencias de reflexión emocional, conexión social y sanación personal. En este sentido, se propone que los museos diseñen programas

educativos innovadores que integren tanto la educación estética como el arte como un vehículo de transformación emocional.

La educación estética debería ser vista como un puente entre la apreciación del arte y el desarrollo personal, permitiendo a los individuos conectar con sus emociones más profundas y experimentar el arte de una manera más activa y significativa. La interacción activa con las obras, el uso de tecnologías inmersivas y el diseño de exposiciones que consideren tanto la cognición como las necesidades emocionales del visitante pueden crear un entorno dinámico y enriquecedor que favorezca la introspección y el bienestar.

Además, es imperativo que los museos fomenten colaboraciones interdisciplinarias con profesionales de la psicología, la educación y otras disciplinas. Este enfoque integral permitirá que los museos desarrollen programas educativos que no solo enseñen sobre arte, sino que también utilicen el arte como herramienta de sanación emocional. La colaboración entre museos y escuelas, como lo menciona González (2025), representa una oportunidad única para incorporar la educación estética en el currículo escolar, contribuyendo al desarrollo emocional y social de los estudiantes, y ofreciendo una sociedad más empática y cohesionada.

El arte, en todas sus formas, es un poderoso aliado para la sanación emocional y el bienestar psicológico. Los museos, al integrar la educación estética y crear experiencias sensoriales y participativas, pueden jugar un rol clave en la construcción de una sociedad más consciente, sensible

y conectada emocionalmente. Con el enfoque adecuado, los museos pueden no solo educar, sino también transformar el bienestar de las personas, contribuyendo a un proceso de crecimiento personal y colectivo que trascienda los límites de lo artístico y se convierta en un agente de cambio para el bienestar de todos.

Referencias

- Artnet News. (2022, septiembre 14). *Psychiatrists Are Now Prescribing Museum Visits to Help Patients*. Artnet News. <https://news.artnet.com/art-world/mental-health-museum-prescription-brussels-2178582>
- Capital Current. (2023, octubre 5). *Canadian Museum of Nature embraces prescription program for mental health*. Capital Current. <https://capitalcurrent.ca/nature-museum-parx/>
- González, M. (2024, mayo 16). *Aprendizaje en museos: Reflexiones sobre la educación estética y su impacto en el bienestar* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?si=ZLyEm6ndQj3ZIUg_&v=9Wdo3Mrj2dg&feature=youtu.be
- Museum of Contemporary Art Chicago. (2009). *Take your time: Olafur Eliasson*. <https://mcachicago.org/exhibitions/2009/take-your-time-olafur-eliasson>
- Museum of Modern Art. (s.f.). *Olafur Eliasson*. <https://www.moma.org/artists/25982>
- Sienra, R. (2018, noviembre 14). *Prescripción social busca que los médicos receten arte y cultura*. My Modern Met. <https://mymodernmet.com/es/prescripcion-social-reino-unido/>
- Zeki, S. (1999). *Inner Vision: An exploration of art and the brain*. Oxford University Press





**Convocatoria para presentar artículos
de investigación para publicar en la
revista Girum**

Sistema de arbitraje

La revista Girum cuenta con un Cuerpo de Árbitros especializados en las distintas áreas que configuran las líneas de investigación de la revista. Cada artículo será arbitrado por dos doctores e investigadores del Cuerpo de Árbitros de Girum. Estos informarán por escrito al Coordinador Editorial (Dr. Héctor Sevilla) quién notificará los resultados a los autores. En caso de proponer que un artículo deba tener correcciones, el editor lo informará al autor y sólo éste las podrá realizar. Si las opiniones de los árbitros no concuerdan, lo resolverá un tercer árbitro.

**Líneas de investigación
de la revista Girum**

1. *Procesos Socio-culturales.*
2. *Cognición y Educación.*
3. *Psicología y enfoques terapéuticos.*
4. *Paradigmas del pensamiento filosófico.*



Instrucciones abreviadas para la presentación de artículos.

El sólo envío de un trabajo para ser publicado en Girum implica expresión de deseo de que sea publicado y la aceptación de todas estas normas, así como la autorización para publicarlo, bajo responsabilidad del autor. Ningún artículo será considerado para revisión si no cuenta con los lineamientos solicitados (la respuesta será solamente tal observación).

a) Recepción de Artículos

Se recibirán artículos que sean producto de una investigación de tipo documental o cualitativa; cuyo tema se encuentre exclusivamente dentro de las líneas de investigación referidas. Eventualmente podrán recibirse algunos artículos de corte cuantitativo cuya calidad lo justifique. Los artículos podrán ser publicados en el número siguiente o considerados para números posteriores. Se apela al buen criterio de los autores en cuanto a que sus artículos contribuyan a Girum, al pensamiento de vanguardia y a la sociedad. Esencialmente, los artículos deberán contener, en congruencia con el nombre de la revista, alguna propuesta que detalle un giro de pensamiento o cambio de paradigma de entre los establecidos en el terreno del conocimiento de las humanidades. La extensión del artículo deberá ser mayor a 5000 palabras e inferior a 7000.

b) Micro-curriculum

Los autores deberán proporcionar una síntesis curricular no mayor de 100 palabras.

c) Envío del texto

Los envíos de los trabajos deben dirigirse exclusivamente en archivo adjunto de word al correo: hectorsevilla@unag.mx
En su "asunto" se escribirá: *Para Girum*.

d) Envío de imágenes

En caso de que el autor lo desee, podrá enviar imágenes ilustrativas de su artículo, las cuales se incluirían en la publicación si tienen la calidad suficiente.

e) Normas

- Todos los trabajos enviados para su publicación en la revista Girum deberán ser textos originales inéditos, no presentados por el autor en ninguna otra publicación mayor o similar.
- Los artículos deberán ser presentados en español.
- El título no podrá exceder de quince palabras.
- El autor agregará un resumen de 150 palabras (máximo), en español. Se agregará el correspondiente *abstract* y título en idioma inglés.
- Deben incluirse 5 palabras claves, cada una en dos idiomas.
- Todas las contribuciones deben enviarse en un adjunto, en formato word, Times New Roman, tipo 12 a 1.5 de interlineado, con todos sus márgenes de 2.5 cm. Con tablas, gráficos e imágenes (de haberlos) en archivos adjuntos aparte pero en el mismo email, y con indicación de su ubicación en el texto, y declaración de su origen o fuente. No se publicarán gráficos en que esto no sea aclarado.
- Las Notas explicativas irán a pie de página en Times New Roman, cuerpo de letra 10, interlineado sencillo.

f) Elaboración de citas

- **Citas textuales menores de 40 palabras**
Van dentro del párrafo u oración y se les añaden comillas al principio y al final.
- **Citas textuales de 40 palabras o más**
Se escriben en párrafo aparte, sin comillas y con sangría del lado izquierdo de 1 cm. Dejar las citas a interlineado igual que el texto normal. La primera línea de la cita textual no lleva ninguna sangría adicional. Use tres puntos suspensivos (contenidos en paréntesis) dentro de una cita para indicar que se ha



omitido material de la oración original. No se usarán los puntos suspensivos al principio ni al final de una cita, aún en caso de que se haya omitido material.

g) Referencias

Identificación de la fuente antes o después de cualquier tipo de cita

Se debe incluir el apellido o apellidos del autor o autores, el año en que se publicó la obra donde encontramos la información y la página o páginas donde aparece la cita directa o indirecta; Ejemplo: (García, 2005, p. 8).

Referencias finales

La sección de referencias bibliográficas va al final del artículo. Se deben listar por orden alfabético solamente las obras citadas en el texto (no se debe incluir bibliografía consultada pero no mencionada en el artículo). Enseguida se referirán algunos ejemplos sobre el modo de referir las fuentes al final (la última sección) del artículo:

Libros

Ziman, John (1981). *La credibilidad de la ciencia*. Madrid: Alianza.

Capítulos en libros

Bailey, J. (1989). "México en los medios de comunicación estadounidenses". En: Coatsworth J. & Rico C. (Eds.), *Imágenes de México en Estados Unidos* (pp. 37-78). México: Fondo de Cultura Económica.

Artículos en revistas académicas (journals)

Galdeano, M. (2006). "Los materiales didácticos en Educación a Distancia". En: *Boletín Informativo Virtual*, No. 20, Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.



UNIVERSIDAD
ANTROPOLÓGICA