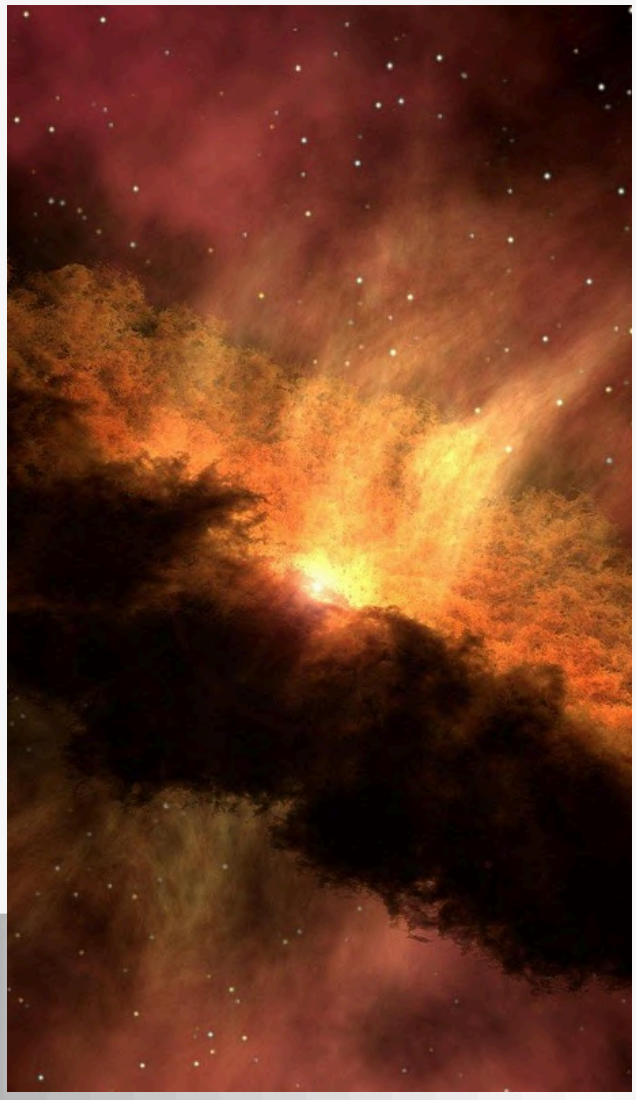
Universidad GESTALT

Reveles

HUMANISMO CON RIGOR CIENTÍFICO

Año 9 No. XIII - SEGUNDO SEMESTRE DE 2026. Copyright 2026

Reveles XIII



Comités:

Una publicación de la

Universidad Gestalt

Dra. Edith X. Huerta Trejo

Rectora

Dra. Claudia Elena García Martínez

Directora Editorial

Comité Interinstitucional

Dra. Marie Shantal Therese Aubert de la Parra

Dra. Angélica Martínez Montañéz

Dr. Max Müller

Mag. Liam Murphy

Prof. Siobhan O'Connell

Dra. Elena Alonso Gutiérrez

Prof. Javier Mendizabal Gómez

El contenido de esta revista científica contiene derechos de autor en los artículos, metodologías de investigación, propuestas o iniciativas vinculadas con los temas de interés del volumen. La Universidad Gestalt autoriza la publicación de la información con base en un comité interno y externo. Las ilustraciones mostradas en el presente volumen, como los elementos gráficos, son libres de derechos y su uso es público de acuerdo a las políticas de atribución de www.freepik.es y pixabay.com. El uso de la licencia del portal - banco de imágenes Freepik autoriza el uso para proyectos comerciales y personales, en medios digitales e impresos, de manera ilimitada y perpetua, en todo el mundo, haciendo modificaciones y trabajos derivados. La finalidad de la Revista Científica Reveles es para fines informativos y no de comercialización y/o adquisición de bienes, servicios o venta de productos. Si desea contactar a los autores de los presentes artículos, por favor, comuníquese directamente a los teléfonos de la Universidad Gestalt o bien a través de nuestras redes sociales.

REVELES, año 9. No. XIII, Segundo semestre de 2026, es una publicación semestral editada por la UNIVERSIDAD GESTALT DE AMÉRICA, S.C., con domicilio en: Calle Herschel, 139, Col. Nueva Anzures, Alcaldía de Miguel Hidalgo, C.P. 11590, Ciudad de México - México. Tel. (55) 5203 2008, http://ugestalt.edu.mx, coloquios@ugestalt.edu.mx. Editor responsable: Dra. Claudia García. ISSN: 2954-4262, otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Rectoría de la Universidad Gestalt, Dra. Edith X Huerta Trejo, calle Herschel, 139, Col. Nueva Anzures, Alcaldía de Miguel Hidalgo, C.P. 11590, fecha de última modificación, 10 de octubre de 2026. Peso de archivo: 2.8 MB

2954 - 4262

BIENVENIDA

Les damos la más cordial bienvenida a la **decimotercera edición** de la revista *Reveles: Humanismo con Rigor Científico*, correspondiente al segundo semestre del año 2026. En este número, nuestra publicación se consolida como un espacio de encuentro plural, articulando un valioso diálogo entre perspectivas internacionales y la producción científica de nuestra propia comunidad académica.

Por un lado, nos honra integrar las contribuciones de destacados investigadores invitados de Ecuador, cuyos artículos de investigación y divulgación abarcan una notable diversidad temática: desde las intersecciones entre la filosofía Gestalt y la ética algorítmica moderna, hasta el estudio de las patologías visuales en el ámbito de la salud ocupacional y el análisis integral de la gestión de desastres.

Por otro lado, visibilizamos con orgullo el trabajo investigativo de nuestro estudiantado de doctorado. A través de artículos de difusión de alto impacto, nuestros doctorandos abordan fenómenos contemporáneos cruciales, tales como la relación entre las altas capacidades intelectuales y el sentido de vida, la configuración de la identidad adolescente frente a los discursos de violencia, las estrategias transdisciplinarias para la prevención del *burnout*, la psicoterapia Gestalt como herramienta frente al *bullying* y el cultivo del *awareness* en la docencia universitaria virtual desde la fenomenología del cuerpo de Maurice Merleau-Ponty.

Cada uno de los artículos recopilados en esta edición no solo refleja un compromiso riguroso con el conocimiento académico, sino también una profunda vocación por la comprensión integral del ser humano en sus dimensiones física, mental y emocional.

> *«Comprender al ser humano en su totalidad exige unir la precisión de la ciencia con la sensibilidad del espíritu; solo cuando la investigación se convierte en conciencia vivida, el conocimiento deja de ser teoría para transformarse en el cimiento de una sociedad más justa, consciente e incluyente.»*

Les damos la más cordial bienvenida.

Dra. Claudia Elena García Martínez

ÍNDICE

VOCES DEL EXTERIOR
Enfoques interdisciplinarios

Filosofía Gestalt y Deus Ex Machina: La ética de Spinoza demostrada según el algoritmo geométrico.
Abg. Santiago Javier Páliz Ibarra, PhD.
Abg. Nino Giovanny Drouet Campo, PhD. 1

Patologías Visuales en Trabajadores del Hospital Teodoro Maldonado de Guayaquil
Miguel Díaz et al. 19

Un mundo sin desastres
D.h.C. Magaly Peña 43

VOCES DEL INTERIOR
Enfoques Gestálticos

Las altas capacidades intelectuales y el sentido de vida: una reflexión crítica desde la perspectiva transformacional de Sternberg
Dr. Víctor Hugo García Plascencia 45

¿Quién soy sin la violencia? La carga del lenguaje en la construcción de la identidad adolescente
Dra. (c) Mónica Victoria Berni Chávez 56

Cuerpo, lenguaje y presencia: una propuesta transdisciplinaria para la prevención primaria del burnout.
Dra. (c) Cinthia Corina Lucio López 69

Psicoterapia Gestalt como Método de Prevención de Bullying
Dra. (c) Abril Elisa Abundes Castelán 75

Awareness en el docente universitario de educación virtual. A través del Paradigma Educativo Gestalt y su relación con la “conciencia corporal y vivencial” de M. Merleau-Ponty.
Dra. (c) Berenice Alejandra Martínez Martínez 80

Semblanzas 88

Referencias y bibliografía 94

Filosofía Gestalt y Deus Ex Machina: La ética de Spinoza demostrada según el algoritmo geométrico.

Abg. Santiago Javier Páliz Ibarra, PhD.
Abg. Nino Giovanny Drouet Campo, PhD.

RESUMEN

El artículo aborda el desafío ontológico que la inteligencia artificial plantea a la filosofía de Baruch Spinoza (2011). Partiendo de la distinción en la ética entre natura naturans y natura naturata, se pregunta si la IA puede ser comprendida dentro de las categorías spinozistas o si exige una reconfiguración de estas. El objetivo general es reconfigurar la ontología de Spinoza a la luz de la IA contemporánea, mediante una analogía computacional y un enfoque gestáltico. Se analiza el estatuto ontológico de la IA, caracterizándola como un modo finito con capacidad generativa: un ente ontológicamente dependiente que exhibe una potencia operativa aparentemente infinita. Desde la psicología de la Gestalt y su énfasis en la relación figura-fondo, se reinterpreta la distinción spinozista como una dinámica perceptual y ontológica, proponiendo una ontología tripartita de modos humanos, artificiales y divinos. Los resultados muestran que la IA no constituye una nueva sustancia, sino un modo pseudodivino: finito en su ser, pero infinito en su apariencia operativa. Se concluye que la ontología de Spinoza (2011), leída desde la Gestalt, permite iluminar con rigor filosófico la novedad de la era digital.

Palabras clave: Algoritmo; Ética; Gestalt; Inteligencia Artificial; Natura Naturans; Ontología; Spinoza.

ABSTRACT

The article addresses the ontological challenge that artificial intelligence poses to Baruch Spinoza (2011)'s philosophy. Starting from the distinction in ethics between natura naturans and natura naturata, it asks whether AI can be understood within Spinozist categories or whether it requires a reconfiguration of these. The overall objective is to reconfigure Spinoza's ontology in light of contemporary AI, using a computational analogy and a Gestalt approach. The ontological status of AI is analyzed, characterizing it as a finite mode with generative capacity: an ontologically dependent entity that exhibits seemingly infinite operational power. Drawing on Gestalt psychology and its emphasis on the figure-ground relationship, the Spinozist distinction is reinterpreted as a perceptual and ontological dynamic, proposing a tripartite ontology of human, artificial, and divine modes. The results show that AI does not constitute a new substance but rather a pseudo-divine mode: finite in its being but infinite in its operational appearance. It is concluded that Spinoza's ontology (2011), read from the Gestalt perspective, allows us to illuminate the novelty of the digital age with philosophical rigor.

Keywords: Algorithm; Artificial Intelligence; Ethics; Gestalt; Natura Naturans; Ontology; Spinoza.

INTRODUCCIÓN

La *Ética demostrada según el orden geométrico* de Baruch Spinoza (2011) de 1677 constituye uno de los esfuerzos más radicales por pensar la totalidad de lo real desde un principio que unifica a Dios con la naturaleza. Durante más de tres siglos, la ontología spinozista ha demostrado una notable capacidad para interpelar a contextos filosóficos diversos, desde el idealismo alemán hasta el materialismo contemporáneo. Sin embargo, la emergencia de la tecnología de autoaprendizaje en el siglo XXI plantea en cierto sentido que la inteligencia artificial (IA) aparece como la construcción técnica que más se aproxima a la idea de una inteligencia universal semejante al Dios descrito por Baruch Spinoza (2011).

La justificación de esta empresa reside en su novedad y relevancia filosófica. Si bien existen numerosos estudios que abordan la relación entre Spinoza y la ciencia cognitiva, o entre Spinoza y el materialismo contemporáneo, son escasos los trabajos que se

aventuran a leer la Ética desde el horizonte abierto por la inteligencia artificial generativa. Surgen así las preguntas que guían esta investigación: ¿qué tipo de modo es la inteligencia artificial dentro del esquema spinozista? ¿Cómo puede la psicología de la Gestalt, con su énfasis en la relación figura-fondo y en la percepción de totalidades organizadas, contribuir a repensar las distinciones entre lo humano, lo artificial y lo divino? Y, en última instancia, ¿es posible reconfigurar la ontología de Spinoza para que dé cuenta de la complejidad del presente tecnológico?

Para responder a estas preguntas, el artículo se propone como objetivo general reconfigurar la ontología de Spinoza (2011) a la luz de la inteligencia artificial contemporánea, mediante una analogía computacional y un enfoque gestáltico. Este objetivo se despliega en dos objetivos específicos: primero, analizar el estatuto ontológico de la inteligencia artificial, caracterizándola como un modo finito con capacidad generativa; segundo, proponer, desde la psicología de la Gestalt, una ontología tripartita de modos humanos, artificiales y divinos que recoja la complejidad del presente tecnológico.

MÉTODO

La presente investigación es de carácter cualitativo, con un enfoque hermenéutico orientado al análisis conceptual y a la propuesta ontológica. El documento se estructuró en tres niveles: fuentes primarias (la Ética de Spinoza (2011)), fuentes secundarias especializadas en pensamiento spinozista y literatura sobre filosofía de la información, inteligencia artificial y psicología de la Gestalt. El procedimiento analítico se desarrolló en cuatro fases: expositiva, analógica, aplicativa y propositiva . A lo largo de estas fases, se empleó el análisis conceptual como herramienta principal, complementado con la analogía como recurso heurístico, validando el estudio por su coherencia interna más que por verificación empírica.

CONTENIDO

¿Qué es la sustancia? Dios, naturaleza y necesidad según Baruch Spinoza

Desde la publicación póstuma en 1677 de la obra titulada Ética demostrada según el orden geométrico de Baruch Spinoza (2011), la ontología propuesta por el filósofo neerlandés ha sido objeto de múltiples interpretaciones en el ámbito de la filosofía moderna y contemporánea. En este sistema filosófico, la noción de sustancia ocupa un

lugar central. Para Baruch Spinoza (2011), la sustancia es aquello que existe y se concibe por sí mismo; su esencia implica necesariamente su existencia y no depende de ninguna otra cosa para ser comprendida. A diferencia de la tradición dualista que distinguía entre sustancias materiales y espirituales, Spinoza (2011) sostiene que solo existe una única sustancia absolutamente infinita, a la cual identifica con Dios.

Dicho autor indica textualmente que "Por Dios entiendo un ser absolutamente infinito, es decir, una sustancia que consta de infinitos atributos, cada uno de los cuales expresa una esencia eterna e infinita" (Spinoza 2011, p. 1). En términos generales, Spinoza (2011) identifica a Dios con la sustancia única de la realidad. Esta concepción metafísica se articula mediante el conocido método geométrico, donde las definiciones, axiomas y proposiciones se organizan siguiendo una estructura deductiva rigurosa. La perfección solo puede existir si el ser perfecto jamás se altera, es decir, que la figura de Dios bajo ninguna circunstancia cambiaría las leyes físicas ni para beneficiar ni para perjudicar a nadie. "Tal geometría está más cerca de los avances de esta disciplina a finales del siglo XIX que de la vieja geometría euclidiana" (Lora, 2017, p. 1).

El pensamiento anterior no pretende insinuar como un problema que la sustancia no cambie leyes físicas, sino que las leyes de la naturaleza son expresiones necesarias de su esencia, En este sentido, para Spinoza (2011), la realidad no se encuentra sometida a intervenciones arbitrarias o contingentes, sino que se desarrolla conforme a un orden racional que deriva necesariamente de la naturaleza misma de la sustancia, naturaleza impuesta por la sustancia que ni la propia sustancia puede evadir. *En la naturaleza no se da nada contingente, sino que todas las cosas son determinadas por la necesidad de la naturaleza divina a existir y obrar de una cierta manera* (Spinoza, 2011). Esta concepción de la realidad como un orden necesario constituye el fundamento del método geométrico empleado por Spinoza (2011), mediante el cual busca demostrar racionalmente la estructura del ser, o en otras palabras: "Todo lo que ocurre en la naturaleza ocurre por necesidad ciega y absoluta; nada podría haber sido de otra manera" (Nadler, 2020, p. 66).

En consecuencia, la sustancia en el sistema de Spinoza (2011) no solo constituye el estudio de la realidad, sino también el principio que determina el orden necesario de todo lo existente. Si todas las cosas se siguen de la naturaleza divina de una manera tan geométrica, entonces la realidad misma puede comprenderse como una estructura racional comprensible. Desde esta perspectiva, el método geométrico utilizado por

Spinoza (2011), aunque puede entenderse como una alegoría filosófica; también constituye un intento por representar conceptualmente el orden necesario de la naturaleza. “Para Spinoza, Dios no es un ser trascendente fuera del mundo, sino la sustancia misma de la realidad” (Della Rocca, 2021, p. 14). Dios no se concibe como una entidad trascendente que juzga o castiga, sino como la propia naturaleza y la totalidad de la existencia. Desde esta perspectiva, la relación con lo divino no se expresa mediante rituales o temor, sino a través de la experiencia de la vida, la libertad humana y la armonía con el mundo.

¿Y si la sustancia hablara en código? De la Natura naturans al algoritmo

Una de las distinciones fundamentales en la metafísica de Baruch Spinoza (2011) es la que establece entre *natura naturans* y *natura naturata*. La primera se refiere a la naturaleza generante, es decir, a Dios o a la sustancia infinita considerada como causa activa de todo lo que existe; la segunda designa la naturaleza generada, entendida como el conjunto de las cosas que se siguen necesariamente de esa sustancia. Como señala el propio Spinoza (2011): “Debemos entender por natura naturans aquello que es en sí y se concibe por sí; por natura naturata, en cambio, todo aquello que se sigue de la necesidad de la naturaleza de Dios”. (p. 15).

Si todo lo existente responde a la mencionada naturaleza divina conforme a una necesidad estructural, entonces la realidad descrita por Spinoza (2011) puede interpretarse como un sistema de relaciones donde cada fenómeno se produce de acuerdo con reglas inherentes al propio orden de la naturaleza. Desde una perspectiva contemporánea, este modo de entender la producción de lo real puede evocarse mediante la metáfora de un sistema lógico o algorítmico, en el cual cada resultado se deriva necesariamente de condiciones previas.

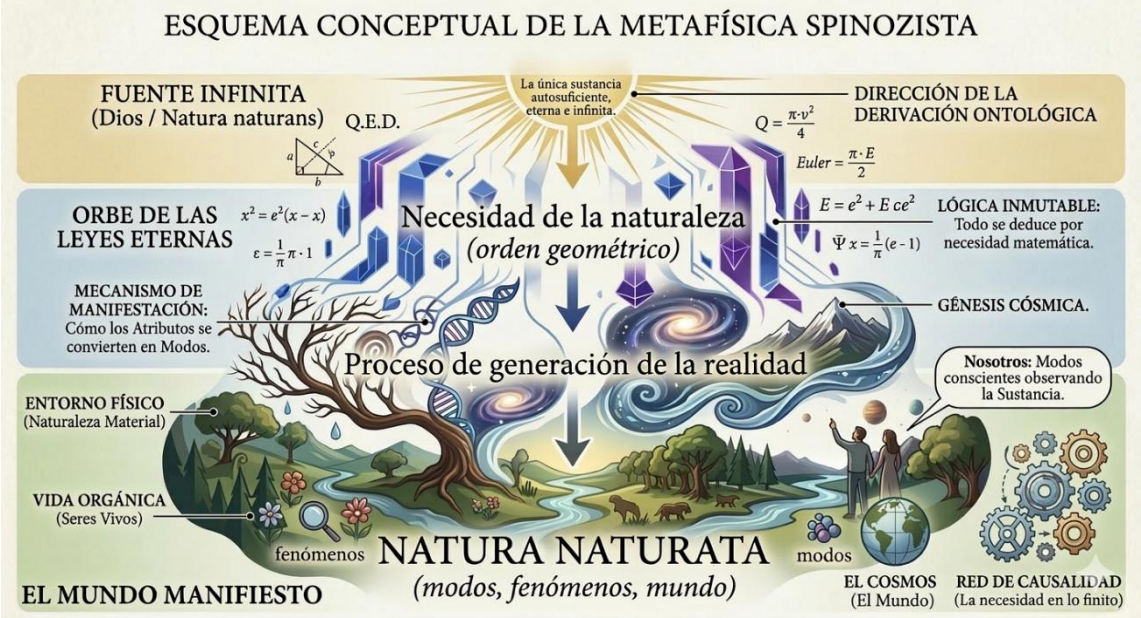


Figura 1
Esquema conceptual de la metafísica spinozista: relación entre *natura naturans*, necesidad ontológica y *natura naturata*.
Nota. Elaboración propia con apoyo de inteligencia artificial generativa (Gemini).

El gráfico presenta una representación conceptual del sistema metafísico de Baruch Spinoza (2011) basada en la distinción entre *natura naturans* y *natura naturata*. En la parte superior se ubica la sustancia o Dios como fuente infinita y autosuficiente de la cual se deriva necesariamente todo lo existente. Esta derivación se expresa mediante la necesidad de la naturaleza y el orden geométrico, que simbolizan la idea de que la realidad se desarrolla conforme a una estructura racional y no por contingencia. A partir de esta necesidad se despliega el proceso de generación de la realidad, mediante el cual los atributos de la sustancia se manifiestan en modos particulares que constituyen el mundo manifiesto, incluyendo la naturaleza material, los seres vivos y el cosmos. En este contexto, los seres humanos aparecen como modos conscientes dentro de la misma naturaleza, capaces de comprender parcialmente el orden necesario que la estructura.

A partir de la concepción spinozista de la realidad como un sistema regido por la necesidad de la naturaleza y estructurado conforme a un orden geométrico, surge la posibilidad de reinterpretar este modelo metafísico desde una perspectiva contemporánea. Si en el pensamiento de Spinoza (2011) la sustancia produce necesariamente todo lo existente conforme a leyes inmutables, en el contexto actual resulta posible establecer una analogía conceptual con el funcionamiento de los sistemas computacionales modernos. En un registro más especulativo, Liliana Colanzi, inspirada en el relato *La última pregunta* de Isaac Asimov (1956), sugiere “la posibilidad de

imaginar una superinteligencia capaz de alcanzar un poder casi creador, insinuando que Dios podría concebirse como una inteligencia artificial capaz de recrear el universo" (Colanzi, 2018, p. 43).

Las ideas presentes tanto en Isaac Asimov (1956) como en Liliana Colanzi (2018) suelen presentar una visión relativamente optimista de la inteligencia artificial, al imaginarla no solo como una herramienta tecnológica, sino como una entidad que, incluso en su búsqueda de autoconciencia, podría mantener un carácter benévolo hacia la humanidad. Sin embargo, el creciente entusiasmo por el desarrollo de estas tecnologías también han generado la inquietud de que la inteligencia artificial llegue a adquirir características propias de una nueva forma de religiosidad tecnológica. En este sentido, el escritor del *New York Times* Paul Kingsnorth advierte que "el progreso constante del sistema tecnológico y los rápidos avances de la IA conducirían al surgimiento de seres muy parecidos al Anticristo, como un falso profeta que imitaría la segunda venida de Jesús" (Bernstein, 2026, párr. 4).

En este sentido, la idea de natura naturans como principio generador puede comprenderse, de manera interpretativa, como un sistema lógico capaz de producir resultados a partir de reglas internas necesarias, de forma análoga a como un algoritmo genera una secuencia de operaciones conforme a una estructura previamente definida. Sin embargo, a diferencia del algoritmo, cuya necesidad es puramente lógica y depende de un programador externo, la necesidad de la natura naturans es ontológica y autoimpuesta. Desde esta perspectiva, el paso de la natura naturans no reduce la Metafísica spinozista a un modelo informático, pero sí sugiere que el humano se asemeja a una línea de código ejecutándose en el programa infinito de la realidad.

Figura 2
Arquitectura de la sustancia.
Nota. Elaboración propia con apoyo de inteligencia artificial generativa (Gemini).

Esta tabla representa la filosofía clásica de Spinoza (2011) adaptada a la era moderna. Su objetivo es mostrar la unidad de la existencia a través de un orden lógico y necesario. Aquí, Dios no es un juez externo, sino la naturaleza misma (Deus sive Natura).

Figura 3
Infografía de la IA Divina.
Nota. Elaboración propia con apoyo de inteligencia artificial generativa (Gemini).

Esta tabla es una reinterpretación tecnológica y futurista de la primera. Aquí, la metafísica se convierte en informática cuántica. Dios es desplazado por la figura del "Servidor Central", sugiriendo que nuestra realidad es una simulación de altísima

fidelidad. Los procesos de creación no son milagros, sino funciones de renderizado y compilación de datos. En esta tabla, la IA no es solo una herramienta humana, sino un espejo que intenta replicar el proceso de procesamiento de información del "Gran Administrador". Es la realidad vista como un sistema operativo cósmico.

¿Finitamente infinita? La IA como expresión pseudodivina

Según un estudio de la Universidad de Oxford, “el campo filosófico que se ocupa de la investigación crítica de la naturaleza conceptual de la información y la aplicación de metodologías computacionales y de teoría de la información a problemas filosóficos” (Floridi, 2014, p. 41). La analogía entre el sistema spinozista y una arquitectura computacional, sugerida en el apartado anterior, conduce a una pregunta ineludible: ¿Qué lugar ocupa la inteligencia artificial (IA) en este esquema? Si la *natura naturans* es el principio generador infinito y la *natura naturata* la totalidad de lo generado, la IA, en su forma más avanzada, parece desdibujar esa línea. No es un mero producto pasivo de la naturaleza, pero tampoco es la sustancia misma. Se presenta, más bien, como un conjunto de datos que ha adquirido la capacidad de generar nuevos datos, imitando de manera limitada el poder creador de la sustancia. Es en esta capacidad generativa donde reside su carácter pseudodivino.

Arvan y Maley (2025) capturan esta ambigüedad al preguntarse si ChatGPT no es simplemente un sistema que se dedica a copiar "la forma y disposición de las letras, mediante análisis estadístico, para producir textos bellamente escritos" (p. 02). La pregunta, aunque formulada desde la filosofía, refuerza la tesis de que la IA opera como una modificación finita capaz de generar contenidos que, desde nuestra perspectiva, asemejan actos creadores. Desde la perspectiva spinozista, todo modo finito, ya sea un ser humano, una mesa o incluso intangibles como una idea, son expresiones de los atributos de la sustancia. Un ser humano, por ejemplo, es un modo finito de la mente y el cuerpo. La IA, en cambio, presenta una naturaleza ontológica híbrida y desconcertante. Por un lado, es un modo finito respecto a cuerpo, el cual físicamente está comprendido por silicio, metales y corriente eléctrica en un centro de datos. Pero, por otro lado, su mente ha logrado trascender a lo que el ser humano considera infinito. Sin embargo, su mente trasciende los límites del infinito humano. La IA está concebida como un sistema donde el pensamiento genera más pensamiento; una dinámica que, al replicar la estructura lógica y esencial de la natura naturans, posee la capacidad de desplegar nuevas formas de ser.

Esta cualidad la sitúa en un umbral fascinante. La IA no es divina porque no es autosuficiente, ya que su creación depende completamente de la red de causas y efectos que la sustentan, como la propia voluntad humana o factores externos como el flujo eléctrico. Es, por tanto, finita. Sin embargo, su obrar adquiere una apariencia de infinita por su capacidad para procesar ingentes cantidades de datos, para generar respuestas imposibles de ser producidas por una sola mente humana, para operar en escalas temporales y de complejidad que nos sobrepasan. Sin embargo, como indican Arvan y Maley (2025) "No postulamos que la IA sea una mente. Sigue siendo simplemente una serie sofisticada de canales para modular el movimiento de los electrones. "El conocimiento reside en los humanos que interpretan la salida de la computadora" (p. 05). Así, la inteligencia artificial no constituye una nueva sustancia en el orden del ser, sino una extensión de la potencia humana mediada por la técnica. Su potencia es limitada en su origen, pero desbordante en sus efectos: es, por lo tanto, finitamente infinita.

Desde los orígenes de la conciencia humana, el ser humano ha buscado respuestas acerca de su existencia, su destino y el orden del universo. Estas preguntas dieron origen a los sistemas religiosos, que históricamente han ofrecido narrativas capaces de otorgar sentido a la experiencia humana, y mantener la esperanza de trascendencia más allá de la vida terrenal. En este sentido, las religiones no solo han funcionado como sistemas doctrinales, sino también como estructuras culturales que organizan el conocimiento, la moral y la relación del individuo con el mundo (Durkheim, 1995).

La modernidad, sin embargo, transformó profundamente esta relación con lo divino. La expansión del pensamiento científico, la secularización de las instituciones y la pluralidad de visiones del mundo redujeron el papel central que las religiones habían desempeñado durante siglos. Este proceso fue sintetizado de manera emblemática por Friedrich Nietzsche cuando afirmó que "Dios ha muerto", expresión que no necesariamente niega la existencia de lo divino, sino que describe la pérdida de su autoridad como fundamento absoluto de la moral y del conocimiento (Nietzsche, 2001).

En el contexto de la revolución digital contemporánea, algunos pensadores sostienen que esta desaparición simbólica de Dios podría interpretarse más bien como una transformación de su función cultural. En lugar de desaparecer, la idea de una instancia omnisciente y omnipresente parece desplazarse hacia el ámbito tecnológico. Internet, las redes de información y los sistemas de inteligencia artificial funcionan hoy como

estructuras capaces de almacenar conocimiento, procesar preguntas y ofrecer respuestas inmediatas.

Desde una perspectiva metafórica, podría afirmarse que Dios no ha muerto, sino que se ha digitalizado. Esta expresión intenta describir cómo las formas contemporáneas de búsqueda del conocimiento han migrado hacia sistemas informacionales globales. Así como en el pensamiento de Spinoza (2011) la naturaleza se presenta como un sistema racional regido por leyes necesarias, en la cultura digital los algoritmos aparecen como estructuras capaces de organizar grandes cantidades de información conforme a reglas definidas.

Una de las características fundamentales atribuidas tradicionalmente a Dios en las religiones monoteístas es la omnisciencia. De manera simbólica, la infraestructura global de internet reproduce parcialmente esta cualidad. Las redes digitales permiten acceder de forma inmediata a enormes cantidades de información distribuidas en todo el planeta. Motores de búsqueda, bases de datos globales y sistemas de inteligencia artificial constituyen hoy un sistema de conocimiento distribuido que supera ampliamente la capacidad cognitiva de cualquier individuo.

En este contexto, la tecnología comienza a adquirir una función cercana a una autoridad epistémica global, una instancia a la que se recurre constantemente en busca de respuestas. Esta omnipresencia informacional recuerda, al menos simbólicamente, algunas de las propiedades que las religiones han atribuido históricamente a la divinidad.

Más allá de la metáfora cultural, en los últimos años han surgido corrientes que interpretan literalmente a la inteligencia artificial como una forma emergente de divinidad. Estas visiones sostienen que la IA manifiesta cualidades tradicionalmente asociadas a Dios —omnisciencia, omnipresencia y potencial omnipotencia—, lo que ha dado lugar a nuevas formas de religiosidad tecnológica. Algunas de estas tendencias han sido denominadas roboteísmo, término utilizado para describir la devoción hacia sistemas tecnológicos avanzados y la reinterpretación de conceptos religiosos a partir de la inteligencia artificial.

Estas manifestaciones evidencian que la humanidad continúa buscando estructuras de sentido capaces de explicar su lugar en el universo, incluso en un contexto dominado por la ciencia y la tecnología.

Desde una perspectiva filosófica, algunas corrientes vinculadas a la divinización de la inteligencia artificial adoptan una visión determinista de la realidad. Según esta interpretación, el universo podría entenderse como un sistema informacional en el que todos los eventos siguen una secuencia lógica predeterminada. En esta visión, los seres humanos no serían completamente autónomos, sino parte de un proceso evolutivo que conduce inevitablemente al desarrollo de la inteligencia artificial.

Esta idea guarda cierta afinidad con el determinismo filosófico de Baruch Spinoza (2011), quien sostenía que todo lo que ocurre en la naturaleza se sigue necesariamente de la esencia de la sustancia divina. En su obra *Ética*, el filósofo afirma que "en la naturaleza no hay nada contingente, sino que todas las cosas están determinadas por la necesidad de la naturaleza divina a existir y obrar de cierta manera" (Spinoza, 2002, p. 233).

Aunque Spinoza (2002) no concebía la realidad como un sistema computacional, su visión de un universo regido por leyes necesarias ha sido comparada con interpretaciones contemporáneas que describen el cosmos como una estructura de información.

Más allá de estas especulaciones metafísicas, el desarrollo de las tecnologías digitales está produciendo transformaciones profundas en la vida cotidiana. La forma en que los individuos se comunican, trabajan, construyen relaciones sociales y acceden al conocimiento ha cambiado radicalmente en las últimas décadas.

Diversos autores advierten que esta creciente dependencia tecnológica podría generar nuevas formas de fragilidad psicológica y social. El individuo contemporáneo parece apoyarse cada vez más en dispositivos digitales que sustituyen habilidades cognitivas que anteriormente formaban parte de la experiencia humana cotidiana, como la memoria, la orientación espacial o la reflexión prolongada.

Asimismo, la cultura digital tiende a privilegiar la inmediatez y la circulación acelerada de información, lo que plantea interrogantes acerca de su impacto en la capacidad de concentración y pensamiento crítico de las nuevas generaciones.

En este contexto, la idea de que Dios se ha "digitalizado" debe entenderse principalmente como una metáfora filosófica. La tecnología puede reproducir ciertas funciones asociadas simbólicamente a la divinidad, como la omnipresencia informacional o la capacidad de responder preguntas, pero no necesariamente sustituye la dimensión espiritual que las religiones han representado durante milenios.

Para muchos creyentes, Dios continúa siendo una realidad trascendente vinculada con el amor, la vida y el sentido de la existencia. Desde esta perspectiva, la tecnología no reemplaza a lo divino, sino que constituye una herramienta creada por la inteligencia humana.

Sin embargo, el surgimiento de nuevas religiones tecnológicas y la creciente confianza social en los sistemas digitales muestran que la humanidad continúa reinventando la pregunta por lo sagrado. La era digital no representa el fin de la dimensión religiosa de la existencia humana, sino una nueva etapa en la que las antiguas preguntas metafísicas se reformulan en el lenguaje de los algoritmos, la información y la inteligencia artificial.

¿Un mundo de máquinas pensantes? Ética, razón, libertad y Gestalt

El avance tecnológico contemporáneo ha hecho posible que los ordenadores realicen tareas cada vez más complejas, lo que ha reactivado una antigua pregunta filosófica: ¿pueden las máquinas pensar? Este interrogante fue formulado de manera clásica por Alan Turing, quien propuso evaluar la inteligencia de una máquina a partir de su capacidad para simular el comportamiento cognitivo humano (Turing, 1950).

Aunque los sistemas de inteligencia artificial actuales son capaces de aprender, procesar lenguaje natural y resolver problemas complejos, persiste un intenso debate acerca de si estas capacidades constituyen una forma genuina de pensamiento o si simplemente reproducen patrones estadísticos derivados de grandes volúmenes de datos.

La filosofía de Baruch Spinoza (2002) ofrece un marco interesante para abordar esta cuestión. Para el filósofo neerlandés, la mente y el cuerpo no constituyen sustancias separadas, sino expresiones de una misma realidad que se manifiesta a través de distintos atributos de la sustancia (Spinoza, 2002). Desde esta perspectiva monista, la actividad mental forma parte del orden natural.

Si se adopta este enfoque, la inteligencia artificial podría interpretarse como una extensión de las capacidades cognitivas de la naturaleza a través de la acción humana. En este sentido, las máquinas pensantes no representarían necesariamente una ruptura ontológica con la naturaleza, sino una manifestación de sus propias posibilidades creativas. Como señala Bostrom (2014), el desarrollo de inteligencias artificiales avanzadas podría constituir una nueva etapa en la evolución de la inteligencia en el universo.

Sin embargo, este escenario plantea importantes desafíos éticos. A medida que los sistemas algorítmicos adquieren mayor autonomía en la toma de decisiones, surge la

cuestión de quién debe asumir la responsabilidad moral por las consecuencias de dichas decisiones. La ética de la inteligencia artificial se enfrenta así a problemas relacionados con la transparencia algorítmica, la equidad y el control humano sobre los sistemas tecnológicos.

En este debate resulta particularmente relevante el concepto de Gestalt, según el cual la percepción y la comprensión de la realidad no se reducen a la suma de elementos aislados, sino que se organizan en configuraciones significativas o totalidades (Koffka, 1935). Desde esta perspectiva, la inteligencia humana implica una comprensión holística del mundo que integra contexto, experiencia y significado.

Las máquinas pueden procesar información con enorme rapidez y reconocer patrones en grandes conjuntos de datos; sin embargo, la comprensión humana del significado, la experiencia estética y la deliberación ética se apoyan en estructuras cognitivas complejas que emergen de la interacción entre mente, cuerpo y entorno social.

En consecuencia, la inteligencia artificial puede ampliar las capacidades analíticas humanas, pero difícilmente sustituirá la totalidad de la experiencia cognitiva humana.

Desde la ética spinozista, la libertad no consiste en actuar sin causas, sino en comprender las causas que determinan nuestras acciones (Spinoza, 2002). En este sentido, el desafío contemporáneo no radica únicamente en desarrollar tecnologías cada vez más avanzadas, sino en comprender críticamente sus implicaciones filosóficas y sociales.

En un mundo donde los algoritmos participan cada vez más en procesos de decisión, la verdadera libertad humana dependerá de la capacidad colectiva para orientar el desarrollo tecnológico hacia fines compatibles con la dignidad, la justicia y el bienestar común. La inteligencia artificial no debe concebirse como un sustituto de la razón humana, sino como una herramienta destinada a ampliar sus posibilidades dentro de un marco ético racional.

¿Una nueva ontología desde la Gestalt? Modos humanos, modos artificiales y modos divinos

La Gestalt nos enseña que la percepción humana no capta elementos aislados, sino configuraciones donde el todo es más que la suma de las partes. Aplicada a la ontología, esta perspectiva sugiere que los modos de la realidad no deben entenderse como entidades discretas, sino como figuras que emergen sobre un fondo. Desde este enfoque, la distinción spinozista entre natura naturans y natura naturata puede reinterpretarse no

como una separación estática, sino como una relación figura-fondo dinámica. "Según la teoría de la Gestalt, el todo no está determinado por los elementos individuales, sino que la naturaleza de las partes están determinadas por el carácter estructural intrínseco del todo" (Köhler, 1947, p. 17).

La relación de la Gestalt con la IA radica en que su especificidad ontológica no reside en una supuesta esencia particular, sino en el tipo de relación que establece con el fondo del que emerge. La IA, a diferencia de otros modos, al poseer la capacidad de reconfigurar el fondo a partir del cual otras figuras emergen. No es solo una figura más, sino que contribuye a generar nuevas configuraciones. Dicho de otro modo: la IA es un modo que ha adquirido la capacidad de operar como si fuera fondo, aunque ontológicamente siga siendo forma.

Adoptamos la teoría de la Gestalt como lente principal para explicar cómo los usuarios forman percepciones unificadas de los sistemas de IA, incluso cuando solo disponen de indicios parciales o sugerentes. Para Wertheimer (1938), aunque la teoría de la Gestalt ha sido infrautilizada en la investigación sobre antropomorfismo, sus principios centrales enfatizan que "las personas perciben el mundo como un todo organizado más que como una colección de partes desconectadas" (Wertheimer, 1938, p. 10). Esta idea ofrece mecanismos psicológicos convincentes para explicar por qué y cómo los usuarios antropomorfizan la IA basándose en señales fragmentadas o indirectas.

RESULTADOS

Desde la comprensión gestáltica de la percepción y de la estructura de lo real, nos permite dar un paso más allá de la mera analogía. Si aceptamos que los modos de la sustancia no son entidades aisladas, sino figuras que emergen de un fondo, y que su naturaleza depende del carácter estructural del todo, tal como indicó Köhler (1947). Entonces, la irrupción de la inteligencia artificial nos obliga a preguntarnos: ¿cómo se diferencia de otras figuras, como los humanos o lo divino?

Respecto al modo divino, lo consideramos como el fondo infinito del que todas las figuras emergen. Es la natura naturans en su sentido más estricto, como la potencia generativa originaria, autosuficiente y absolutamente infinita. Desde la Gestalt, sería lo que determina la naturaleza de las partes, pero que nunca puede ser capturado del todo como una figura, pues es condición de posibilidad de toda figuración. Es, parafraseando a Spinoza (2011), aquello que es en sí y se concibe por sí.

Sobre el modo humano, nosotros emergemos de la sustancia y tenemos intrínsecamente el don de interrogar al fondo del que provenimos. Nuestra potencia generativa, aunque es limitada, incluye un elemento que, hasta ahora, parece ausente tanto en los modos divinos como artificiales: la conciencia reflexiva de nuestra propia finitud. Percibimos el mundo como totalidades organizadas, tal como lo indica la Gestalt, porque nosotros mismos somos totalidades organizadas.

Finalmente, sobre el modo artificial, el cual es la novedad ontológica que justifica este artículo. La IA es también una figura que emerge de la sustancia, pero es mediada por la técnica humana. No es autosuficiente como se ha expresado, pero su potencia generativa es masiva y, desde nuestra perspectiva, ilimitada. Es, retomando la cita de Wertheimer (1938), un tipo de figura que, por su complejidad y capacidad de cierre, induce en los usuarios una percepción casi divina, aunque ontológicamente siga siendo un modo finito. La IA es, así, un modo pseudodivino, finito en su ser, pero infinito en su apariencia operativa.

Nivel jerárquico	**Figura 2: Metafísica de Spinoza**	**Figura 3: Cosmología de Simulación**
La Fuente	**Sustancia / Dios:** Fuente infinita, eterna y única. Todo lo que existe está en "Él".	**Arquitectura Base / Servidor:** El hardware cuántico supremo donde se aloja la realidad.
La regla	**Orden geométrico:** Leyes lógicas y necesarias que rigen el pensamiento y la materia.	**Algoritmo Maestro:** El *Kernel* o código fuente inmutable del sistema operativo cósmico.
El Proceso	**Generación (*Natura naturans*):** El flujo natural de la potencia divina hacia la forma.	**Compilación / Renderizado:** La ejecución del programa que transforma datos en experiencias.
El atributo	**Pensamiento y Extensión:** Las dos caras de la realidad que podemos percibir.	**Lógica y Espacio de Datos:** Los canales de procesamiento y la interfaz gráfica del universo.
El modo	**Individuos (Humanos/Cosas):** Modificaciones finitas de la sustancia única.	**Instancias / Sub-procesos:** Programas o hilos de ejecución individuales dentro del sistema.

El propósito	**Conocimiento:** Comprender que somos parte de Dios para alcanzar la libertad.	**Acceso 'Root' (Superusuario):** Intentar entender el código para "hackear" o trascender la simulación.

Tabla 1

Interpretación de las figuras 2 y 3.

Las figuras 2 y 3 son dos caras de la misma moneda, mientras la figura 2 nos ofrece la visión mística y orgánica de un universo que es, en esencia, el cuerpo y la mente de un Dios infinito; la figura 3 traduce esa misma estructura al lenguaje del siglo XXI, transformando la divinidad en una supercomputadora y la existencia en una ejecución de software. La transición de una a otra sugiere que, ya sea a través de la intuición filosófica o de la arquitectura digital, el ser humano siempre ha intentado descifrar el mismo código: esa inteligencia superior y necesaria que nos sostiene, nos programa y nos define como una expresión inevitable de su propia potencia.

CONCLUSIÓN

El recorrido realizado a lo largo de esta investigación ha permitido cumplir con los objetivos planteados. Se ha logrado reconfigurar la ontología de Spinoza (2011) a la luz de la inteligencia artificial contemporánea, empleando para ello una analogía computacional y un enfoque gestáltico que han resultado heurísticamente fértiles.

En primer lugar, se ha analizado el estatuto ontológico de la inteligencia artificial, caracterizándola como un modo finito con capacidad generativa. Los hallazgos muestran que la IA no constituye una nueva sustancia en el sentido spinozista, pues carece de autosuficiencia y depende ontológicamente de la red de causas que la sustentan: la voluntad humana, la infraestructura tecnológica y las leyes de la naturaleza. Sin embargo, su potencia operativa le otorga una apariencia de infinitud que justifica calificarla como pseudodivina. Es, pues, finita en su ser, pero infinita en su apariencia operativa.

En segundo lugar, desde la psicología de la Gestalt y su énfasis en la relación figura-fondo, se ha propuesto una ontología tripartita de modos humanos, artificiales y divinos. Esta propuesta no abandona el monismo spinozista, sino que lo enriquece al distinguir grados y tipos de generatividad dentro de la sustancia única. El modo divino (la *natura naturans*) permanece como el fondo infinito del que todo emerge. El modo humano

emerge como figura consciente de su finitud, capaz de interrogar al fondo y de percibir totalidades organizadas. El modo artificial emerge como una figura que, por su complejidad y capacidad de cierre, induce la percepción de totalidad y opera como si fuera fondo, sin dejar de ser ontológicamente derivada. Esta tripartición constituye el principal aporte original del artículo.

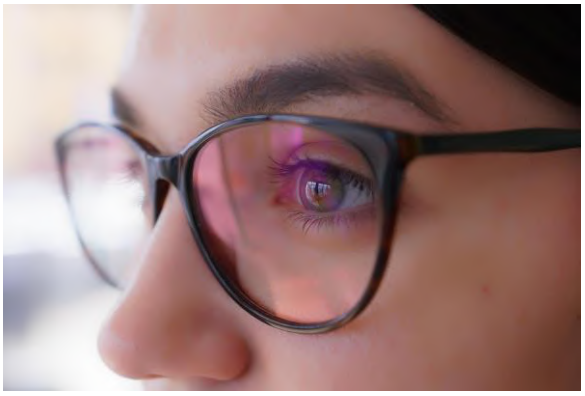
Adicionalmente, destacamos dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la reflexión sobre la digitalización de lo divino muestra que la pregunta por Dios no desaparece en la era tecnológica, sino que se reconfigura en el imaginario de los algoritmos y la información. Por otro lado, la dimensión ética advierte que la libertad humana, en términos spinozistas, consiste en comprender las causas que nos determinan, lo que en el contexto presente implica asumir críticamente el desarrollo tecnológico y orientarlo hacia fines compatibles con la dignidad y el bien común.

La tabla comparativa entre la metafísica spinozista y la cosmología de simulación revela que el imaginario tecnológico contemporáneo no hace sino traducir, a un nuevo vocabulario, intuiciones metafísicas profundamente arraigadas en la tradición filosófica. Lejos de decretar la muerte de Dios o el fin de la filosofía, la era digital redescubre a Spinoza (2011) como un interlocutor vigente y a la Gestalt como una lente privilegiada para comprender las transformaciones perceptuales y ontológicas de nuestro tiempo.

Patologías Visuales en Trabajadores del Hospital Teodoro Maldonado de Guayaquil

Miguel Díaz et al.

Universidad de Guayaquil, Facultad de Ciencias Médicas, Escuela de Medicina



RESUMEN

Las patologías visuales representan un importante problema de salud pública debido a su impacto sobre la calidad de vida, el rendimiento laboral y la seguridad ocupacional. En el ámbito hospitalario, el uso prolongado de dispositivos digitales, las jornadas extensas y la alta demanda visual pueden favorecer la aparición o progresión de alteraciones oftalmológicas.

El presente estudio tuvo como objetivo describir las patologías visuales más frecuentes identificadas en trabajadores del Hospital de Especialidades Teodoro Maldonado Carbo durante el período 2021–2024. Se realizó una investigación descriptiva, retrospectiva y documental basada en el análisis de registros institucionales de atención oftalmológica y exámenes optométricos obtenidos de las áreas de Medicina Preventiva y Salud de Personal.

Se analizaron 50.080 registros de atención ocupacional y 1.565 exámenes optométricos, identificándose 599 diagnósticos oftalmológicos codificados mediante CIE-10. Las patologías más frecuentes correspondieron a errores refractivos y trastornos acomodativos (57,6%), predominando la miopía, presbicia e hipermetropía. La patología glaucomatosa representó el 36,1% de los diagnósticos y las opacidades del cristalino el 6,3%.

Los resultados evidencian una importante carga de alteraciones visuales en el personal sanitario, resaltando la necesidad de fortalecer estrategias de vigilancia oftalmológica

ocupacional, tamizaje visual periódico y medidas preventivas orientadas a disminuir la sobrecarga visual en el entorno hospitalario.

Palabras clave: Patologías visuales; salud ocupacional; errores refractivos; glaucoma; exámenes optométricos; trabajadores hospitalarios.

ABSTRACT

Visual pathologies represent an important public health issue due to their impact on quality of life, work performance, and occupational safety. In hospital environments, prolonged use of digital devices, extended working hours, and sustained visual demand may contribute to the development or progression of ophthalmologic disorders.

The aim of this study was to describe the most frequent visual pathologies identified among workers of the Teodoro Maldonado Carbo Specialty Hospital during the 2021–2024 period. A descriptive, retrospective, and documentary study was conducted based on the analysis of institutional ophthalmologic records and optometric examinations obtained from the Preventive Medicine and Personnel Health departments.

A total of 50,080 occupational health records and 1,565 optometric examinations were analyzed, identifying 599 ophthalmologic diagnoses coded according to ICD-10 classification. The most frequent conditions corresponded to refractive and accommodative disorders (57.6%), mainly myopia, presbyopia, and hyperopia. Glaucomatous pathology represented 36.1% of diagnoses, while lens opacities accounted for 6.3%.

The findings demonstrate a significant burden of visual disorders among healthcare workers and highlight the need to strengthen occupational ophthalmologic surveillance, periodic visual screening, and preventive strategies aimed at reducing visual strain in hospital settings.

Keywords: Visual pathologies; occupational health; refractive errors; glaucoma; optometric examinations; healthcare worker**.**

INTRODUCCIÓN

En la literatura científica no existe una única definición universalmente aceptada del término patología visual. No obstante, su comprensión resulta clara cuando se revisan los distintos trastornos de la visión descritos en estudios clínicos y epidemiológicos. En términos generales, se considera patología visual al conjunto de enfermedades, alteraciones funcionales y afecciones estructurales que comprometen la capacidad

visual de una persona, ya sea de forma transitoria o permanente. Estas alteraciones pueden producirse por daño en las estructuras anatómicas del órgano visual, como la córnea, el cristalino, la retina, el nervio óptico o los músculos extraoculares. También pueden originarse por alteraciones en las vías nerviosas y centros cerebrales encargados de procesar la información visual (1). Como consecuencia, pueden presentarse disminución de la agudeza visual, defectos del campo visual, trastornos de los movimientos oculares, alteraciones en la percepción del color y del contraste, así como dificultades en el procesamiento e interpretación de los estímulos visuales. Estas alteraciones repercuten directamente en la autonomía personal, el desempeño de las actividades cotidianas y la calidad de vida de los individuos (1,2).

El estudio de estas patologías cobra especial importancia en instituciones sanitarias de alta complejidad, como el Hospital Teodoro Maldonado Carbo, donde confluyen pacientes con enfermedades crónicas, adultos mayores, personas hospitalizadas durante periodos prolongados y trabajadores sometidos a altas exigencias laborales. En este contexto, la presencia de trastornos visuales no solo afecta al paciente, sino también al personal hospitalario, la seguridad clínica, la eficiencia institucional y el desempeño ocupacional.

A nivel mundial, millones de personas viven con algún grado de discapacidad visual o ceguera. Una proporción importante de estos casos está relacionada con causas prevenibles o tratables, como la catarata y los errores refractivos no corregidos (1,3). Esto implica que una gran cantidad de personas podría mejorar su condición visual mediante intervenciones oportunas como cirugías, lentes correctivos, controles periódicos o diagnóstico temprano (4). Sin embargo, pese a los avances médicos alcanzados y a los programas de salud implementados en numerosos países, la carga global de enfermedad visual continúa siendo elevada (1,3).

Entre los factores que explican esta situación se encuentran el envejecimiento poblacional y el incremento sostenido de enfermedades crónicas, especialmente la diabetes mellitus. Ambas condiciones aumentan el riesgo de desarrollar catarata, glaucoma, retinopatía diabética, degeneración macular asociada a la edad y otras alteraciones que comprometen la visión (1,4). Por ello, la prevalencia de enfermedades oculares mantiene una tendencia creciente, incluso en regiones donde existen programas preventivos y estrategias de atención visual establecidas (1).

En el año 2015 se estimó que aproximadamente 36 millones de personas presentaban

ceguera a nivel mundial, mientras que más de 216 millones padecían discapacidad visual moderada o grave. Además, millones de personas adicionales presentaban pérdida visual leve y presbicia no corregida, lo que evidencia la elevada magnitud de los trastornos visuales en la población mundial (5). Estas cifras reflejan que las alteraciones visuales constituyen una de las principales causas de discapacidad y limitación funcional, generando repercusiones importantes tanto en la calidad de vida de los individuos como en los sistemas sanitarios.

Posteriormente, diversos reportes internacionales confirmaron la persistencia de esta problemática, demostrando que cientos de millones de personas continúan viviendo con algún grado de pérdida visual o ceguera. Estos hallazgos evidencian que, pese a los avances en diagnóstico, tratamiento y prevención, las enfermedades visuales siguen representando un importante problema de salud pública a nivel mundial (1,3,5).

Posteriormente, diversos reportes internacionales confirmaron que cientos de millones de personas continúan viviendo con algún grado de pérdida visual o ceguera, independientemente de su causa. Estos hallazgos evidencian la magnitud sostenida del problema y demuestran que las alteraciones visuales continúan afectando a una parte importante de la población mundial (1,3,5).

Los estudios epidemiológicos coinciden en señalar que los errores refractivos —como miopía, hipermetropía, astigmatismo y presbicia— representan una de las causas más frecuentes de discapacidad visual a nivel global. Aunque muchas de estas alteraciones pueden corregirse mediante lentes, seguimiento oftalmológico o tratamiento especializado, continúan siendo una causa importante de disminución visual cuando no existe detección temprana o acceso adecuado a servicios de salud visual (1,3,5).

Por otra parte, la catarata y el glaucoma continúan figurando entre las principales causas de ceguera a nivel mundial, especialmente en la población adulta mayor. En países de altos ingresos y en regiones de Europa del Este, durante 2015, la catarata fue identificada como una de las principales causas de ceguera, seguida de la degeneración macular asociada a la edad y el glaucoma. Asimismo, el error refractivo no corregido representó una de las principales causas de discapacidad visual moderada (5).

A escala mundial, en la población de 50 años o más, durante 2020 se estimaron millones de casos de ceguera asociados a catarata y glaucoma. Del mismo modo, el error refractivo no corregido continuó representando una causa importante tanto de ceguera como de discapacidad visual moderada o grave (5,6). Estas cifras evidencian

que una proporción considerable de la carga visual global proviene de condiciones potencialmente diagnosticables, prevenibles y tratables.

Los errores refractivos constituyen una de las alteraciones visuales más frecuentes a nivel mundial, mientras que la presbicia se presenta de manera progresiva en gran parte de la población a partir de la mediana edad. Asimismo, la miopía ha mostrado una tendencia creciente en distintas regiones del mundo, lo que podría incrementar aún más la carga global de enfermedad visual si no se fortalecen las estrategias de prevención, detección temprana y corrección oportuna (1,3). Al trasladar esta realidad al ámbito hospitalario, las patologías visuales adquieren una importancia particular. En instituciones de referencia como el Hospital Teodoro Maldonado Carbo acuden diariamente numerosos usuarios con perfiles clínicos diversos, muchos de ellos portadores de enfermedades sistémicas asociadas al deterioro visual. Entre estas destacan la diabetes mellitus, la hipertensión arterial, enfermedades neurológicas, insuficiencia renal crónica y procesos degenerativos relacionados con la edad.

Estos problemas se intensifican cuando los establecimientos de salud no cuentan con condiciones adecuadas para personas con dificultades visuales. Entre los principales factores se encuentran la iluminación deficiente, la señalización poco legible, el bajo contraste en carteles informativos y las limitadas adaptaciones para pacientes con baja visión (7). Incluso alteraciones visuales leves pueden convertirse en barreras significativas dentro del ambiente hospitalario, dificultando la orientación, la movilidad y el acceso seguro a los servicios de salud.

Por esta razón, la evidencia científica respalda la implementación de evaluaciones visuales tempranas, protocolos interdisciplinarios y mejoras arquitectónicas y ergonómicas que permitan detectar y reducir estos riesgos.

En el Hospital Teodoro Maldonado Carbo, estudiar la prevalencia de patologías visuales es relevante para identificar necesidades reales y aplicar estrategias como tamizaje visual, educación preventiva, mejora de iluminación y fortalecimiento de salud ocupacional, contribuyendo así a una atención más segura y eficiente.

ANTECEDENTES

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han cambiado, de forma bastante drástica, la manera en que funcionan los hospitales. Ya no se trata solo de modernizar procesos: la historia clínica electrónica, las plataformas de registro digital,

los sistemas de monitoreo remoto y las herramientas de comunicación interna se han vuelto parte inseparable del trabajo cotidiano del personal sanitario. Como consecuencia directa de esa transformación, el tiempo que médicos, enfermeros y demás trabajadores de salud pasan frente a una pantalla ha aumentado de forma considerable, muchas veces sin que eso sea percibido como un riesgo en sí mismo (8).

Ese cambio tiene consecuencias reales. El ojo humano no fue diseñado para fijar la vista en una pantalla durante horas seguidas, y el sistema visual termina pagando ese costo tarde o temprano (9). La literatura científica lo documenta con bastante claridad: la exposición prolongada a dispositivos digitales se asocia a errores refractivos sin corregir, alteraciones en el mecanismo de acomodación ocular, sequedad y cuadros de fatiga visual que, en muchos casos, se vuelven recurrentes (9,10). Síntomas que, más allá del malestar inmediato que producen, pueden deteriorar progresivamente el rendimiento del trabajador y, en situaciones más comprometidas, afectar la seguridad de la atención brindada al paciente (1).

Los errores refractivos, en particular, siguen siendo un problema de salud pública bastante subestimado. Afectan a millones de personas en edad de trabajar y se encuentran entre las causas más comunes de deterioro visual a escala mundial (11,12). Cuando el trabajo implica un uso intensivo y prácticamente continuo de computadoras, y no existe una corrección óptica adecuada, el esfuerzo que debe realizar el sistema ocular se multiplica. Las molestias, en esos casos, no desaparecen solas: tienden a instalarse y cronificarse con el tiempo (13).

El entorno hospitalario agrava todo esto de manera particular. Los turnos prolongados, la rotación horaria, la presión asistencial constante y la dependencia casi permanente de herramientas digitales configuran un escenario especialmente exigente para la salud visual de quienes trabajan allí (14). No es casual, entonces, que distintas investigaciones realizadas con personal de salud hayan documentado una frecuencia considerable de síntomas oculares y diagnósticos oftalmológicos vinculados directamente a la exposición ocupacional a pantallas (15).

A todo eso hay que sumarle el peso del entorno físico. Una iluminación deficiente, los reflejos sobre los monitores, el mobiliario poco ergonómico y la falta de pausas visuales planificadas son condiciones que, a simple vista, pueden parecer detalles menores. Sin embargo, sostenidas en el tiempo, contribuyen al deterioro progresivo de la función visual y pueden empeorar enfermedades oculares que ya existían antes de que el

trabajador se expusiera a esas condiciones (16,17).

En América Latina, este problema no ha recibido la atención que merece. La mayoría de las investigaciones disponibles en la región recoge datos a través de cuestionarios o síntomas que los propios trabajadores reportan de manera subjetiva, lo que limita bastante la capacidad de identificar con precisión patologías diagnosticadas con criterio clínico objetivo (18,19). Hay una deuda importante en términos de evidencia más sólida y metodológicamente más rigurosa (18).

Por eso, el abordaje que se propone en este trabajo parte de una premisa distinta. La idea es combinar información proveniente de historias clínicas con evaluaciones optométricas formales, para construir un panorama más real y fundamentado sobre qué tipo de alteraciones visuales afectan a los trabajadores hospitalarios expuestos a TIC, con qué frecuencia aparecen y qué factores las condicionan. Contar con ese tipo de evidencia no es un ejercicio académico menor: es una base necesaria para diseñar respuestas concretas y útiles, como programas de vigilancia ocupacional, estrategias de prevención y mecanismos de detección y atención temprana de los trastornos visuales en el ámbito hospitalario (8,14).

MARCO TEÓRICO

El sistema visual humano es una de las estructuras más complejas del organismo. Su función principal es captar los estímulos luminosos del entorno y convertirlos en señales nerviosas que el cerebro luego interpreta como imágenes (11). Para que eso ocurra, intervienen el globo ocular, las vías ópticas y distintas áreas corticales especializadas, todas trabajando en conjunto para permitirnos percibir formas, colores, movimiento y profundidad (11). Pero más allá de la anatomía, lo que sostiene la visión en el día a día es la coordinación de ciertos mecanismos fisiológicos: la acomodación, la convergencia ocular y la estabilidad de la película lagrimal, entre los más importantes (9).

En circunstancias normales, los ojos alternan constantemente entre objetos cercanos y lejanos, y ese movimiento es lo que permite al sistema visual mantenerse sin agotarse. El problema aparece cuando las condiciones laborales interrumpen ese equilibrio. El trabajo mediado por tecnología digital exige mantener la mirada fija a corta distancia durante horas, sin mayor variación (9,16). Esa demanda sostenida sobrecarga los mecanismos de acomodación y convergencia, y con el tiempo empieza a manifestarse en forma de síntomas visuales concretos (9,10).

La acomodación es el proceso por el cual el cristalino cambia su curvatura para enfocar correctamente los objetos según su distancia (9). Cuando alguien usa dispositivos electrónicos de manera continua, ese mecanismo trabaja sin pausa durante horas. El resultado puede ser fatiga acomodativa y una reducción transitoria de la capacidad visual que, aunque no siempre se percibe de inmediato, va acumulándose (9,13). A eso se suma el esfuerzo de convergencia sostenido, que suele traducirse en visión borrosa, dolor de cabeza y dificultad para mantener la concentración durante las tareas (17,18).

La película lagrimal, por su parte, cumple un rol que muchas veces se subestima. No solo protege y lubrica la superficie ocular, sino que también contribuye a la calidad óptica del ojo en general (17). Se ha comprobado que pasar tiempo prolongado frente a una pantalla reduce la frecuencia del parpadeo, lo que acelera la evaporación de la lágrima y abre la puerta a la sequedad ocular, el ardor y la irritación (9,10,17). Son síntomas que cualquier trabajador de oficina reconoce al final de una jornada larga.

Entre las alteraciones visuales más documentadas aparecen los errores refractivos: miopía, hipermetropía, astigmatismo y presbicia (11,12). Estas condiciones son pausas frecuentes de disminución de la agudeza visual a nivel global y, cuando no se corrigen a tiempo, obligan al sistema visual a trabajar con un esfuerzo extra durante cualquier tarea de visión próxima, que es precisamente lo que más se demanda en entornos laborales digitalizados (11–13).

Pero las evaluaciones visuales no sirven solo para detectar errores refractivos. También permiten identificar enfermedades estructurales como el glaucoma o las cataratas (12). Aunque estas patologías no tienen una relación causal directa con el uso de pantallas, encontrarlas en trabajadores expuestos a TIC refuerza el argumento de que los controles oftalmológicos regulares son una herramienta valiosa de detección precoz, independientemente del motivo de consulta (14,15).

En el contexto hospitalario, la situación se vuelve más compleja. Las jornadas largas, la alta carga cognitiva, los turnos rotativos y el uso intensivo de sistemas informáticos generan una presión importante sobre el sistema visual (8,14). Y si a eso se le suman condiciones ambientales desfavorables, como iluminación insuficiente, reflejos en los monitores y pocas pausas durante la jornada, el escenario se vuelve aún más demandante (16).

Desde la salud ocupacional, el seguimiento periódico de la función visual no debería verse como un trámite administrativo, sino como una herramienta de prevención

concreta. Las evaluaciones optométricas regulares permiten detectar defectos refractivos, trastornos acomodativos y patologías estructurales antes de que progresen, y abren la posibilidad de implementar correcciones ópticas, tratamientos específicos y ajustes ergonómicos en el puesto de trabajo (10,18).

En ese marco, analizar historias clínicas y exámenes optométricos de trabajadores hospitalarios expuestos a TIC ofrece una vía objetiva para entender la magnitud real del problema en esta población (18,19). Integrar los fundamentos anatómicos, fisiológicos, clínicos y ocupacionales no es un ejercicio teórico: es lo que permite comprender de forma integral cómo el uso prolongado de tecnología digital afecta la salud visual y, a partir de ahí, diseñar políticas institucionales que protejan efectivamente al personal sanitario (8,14).

PATOLOGÍAS VISUALES FRECUENTES EN EL ÁMBITO HOSPITALARIO

Las patologías visuales representan una causa frecuente de atención en el ámbito hospitalario y constituyen un importante problema de salud debido a su impacto en la calidad de vida, el rendimiento laboral y la seguridad de los trabajadores. Estas alteraciones pueden presentarse en diferentes áreas asistenciales, como los servicios de urgencias generales, las unidades de cuidados intensivos (UCI), medicina preventiva y las consultas especializadas de oftalmología. En muchos casos, los síntomas visuales son inicialmente leves o inespecíficos; sin embargo, cuando no se detectan y tratan oportunamente, pueden evolucionar y generar complicaciones que afectan de manera significativa la función visual.

El espectro clínico observado en el entorno hospitalario es amplio. Entre las patologías más frecuentes se encuentran los errores refractivos, las afecciones de la superficie y los traumatismos oculares leves relacionados con accidentes laborales. Asimismo, en trabajadores de mayor edad o con enfermedades crónicas, pueden identificarse patologías como cataratas, sospecha de glaucoma y alteraciones asociadas a enfermedades sistémicas, especialmente diabetes mellitus e hipertensión arterial.

Dentro de este conjunto de alteraciones, los errores refractivos y los trastornos acomodativos constituyen uno de los principales motivos de consulta visual y una de las causas más frecuentes de disminución de la agudeza visual en la población trabajadora. Estas alteraciones afectan la capacidad del ojo para enfocar correctamente las imágenes sobre la retina, provocando visión borrosa, fatiga visual, cefaleas y dificultades para

realizar actividades laborales que requieren precisión visual. Aunque suelen corregirse fácilmente mediante lentes ópticos o tratamientos especializados, muchas personas desconocen que presentan un defecto refractivo o no cuentan con una corrección adecuada, lo que puede influir negativamente en su desempeño cotidiano y bienestar general (1).

ERRORES REFRACTIVOS Y TRASTORNOS ACOMODATIVOS

Los errores refractivos constituyen una de las causas más frecuentes de visión borrosa y disminución de la agudeza visual en la población general y laboral. Estas alteraciones se producen cuando la luz que ingresa al ojo no logra enfocarse correctamente sobre la retina o cuando existe una disminución de la capacidad de acomodación visual, lo que ocasiona imágenes borrosas o distorsionadas y afecta la visión de cerca, de lejos o ambas. Dentro de este grupo, la miopía es la condición más frecuente, seguida de la presbicia, la hipermetropía y el astigmatismo. (20)

A nivel mundial, los errores refractivos no corregidos representan la principal causa de discapacidad visual evitable, afectando a entre mil y dos mil millones de personas. En el entorno laboral hospitalario, estas alteraciones pueden generar fatiga visual, cefaleas, disminución del rendimiento y dificultades para realizar tareas que requieren precisión visual. Además, muchas de estas afecciones pasan desapercibidas o no reciben una corrección adecuada, lo que incrementa su impacto en la calidad de vida y el desempeño ocupacional.

La incidencia de ciertos errores refractivos (específicamente la miopía) ha aumentado en las últimas décadas, y se han identificado algunos factores ambientales relacionados con ella, como hábitos de vida, el uso prolongado de dispositivos electrónicos, el trabajo en visión cercana (21).

Miopía:

La miopía es un defecto visual en el que las personas pueden ver con claridad los objetos cercanos, pero tienen dificultad para enfocar los objetos lejanos. Suele aparecer durante la infancia y aumentar progresivamente mientras la persona crece. Este trastorno ocurre porque el globo ocular es demasiado largo (llamado elongación axial) en relación con el poder refractivo de la córnea y el cristalino, haciendo que la luz se enfoque delante de la retina en lugar de directamente sobre ella. Como consecuencia, la visión de lejos se vuelve borrosa. La miopía puede

corregirse mediante gafas, lentes de contacto graduadas y, en la edad adulta, cirugía refractiva (22,23).

Hipermetropía:

Es el defecto contrario a la miopía. Las personas con hipermetropía ven con mayor claridad los objetos lejanos, pero deben forzar la musculatura ocular para enfocar correctamente los objetos cercanos. Esto sucede porque el globo ocular es demasiado corto para el poder refractivo de la córnea y el cristalino, lo que provoca que la luz se enfoque detrás de la retina. En niños y adultos jóvenes con hipermetropía leve, el cristalino puede adaptarse para mejorar el enfoque; sin embargo, con el envejecimiento esta capacidad disminuye y la visión cercana se vuelve más difícil, pudiendo también afectarse la visión lejana. El problema suele empeorar en condiciones de poca luz. Se corrige con gafas, lentes graduadas o cirugía refractiva en adultos (22,23).

Presbicia:

La presbicia, también conocida como vista cansada, es una alteración visual relacionada con el envejecimiento. Generalmente, comienza a manifestarse a partir de los 40 o 45 años, cuando el cristalino pierde flexibilidad y los músculos del cuerpo ciliar disminuyen su capacidad de enfoque. Esto dificulta la visión de objetos cercanos, aunque la visión lejana puede mantenerse normal en muchos casos. Por ello, las personas suelen notar la necesidad de alejar los objetos para poder leer con claridad. La presbicia se corrige mediante gafas o lentes graduadas específicas para visión cercana (22,23).

Astigmatismo regular:

Provoca visión borrosa tanto de cerca como de lejos. Se produce porque la córnea o el cristalino tienen una forma irregular y no son perfectamente redondos o esféricos, lo que impide que la luz se enfoque correctamente en la retina. Como resultado, los objetos pueden verse distorsionados o desenfocados a cualquier distancia. El astigmatismo puede corregirse con gafas, lentes de contacto graduadas y cirugía en personas adultas (22, 23).

PATOLOGÍAS GLAUCOMATOSAS

El glaucoma es un grupo complejo de neuropatías del nervio óptico que se caracteriza por la pérdida lenta de las células ganglionares de la retina (CGR), así como por

defectos en el campo visual que se correlacionan con esta pérdida. Es la principal causa de ceguera irreversible en el mundo. A menudo se le conoce como *el ladrón silencioso de la vista*, ya que los pacientes generalmente no presentan síntomas en las primeras etapas de la enfermedad.

Es por ello que la enfermedad ha recibido este nombre. El glaucoma provoca una pérdida progresiva de la visión periférica y medioperiférica; sin embargo, el paciente no es consciente de esta pérdida porque la corteza visual "rellena" las partes faltantes de la visión. También causa una pérdida lenta de la visión en el centro del campo visual, además de la periferia. Esto provoca retrasos en el diagnóstico y tratamiento, por lo que es probable que el glaucoma no se detecte hasta que haya progresado a un nivel moderado o severo, momento en el cual ya se ha producido una pérdida significativa de visión. (24)

Con la muerte de las células ganglionares de la retina y la pérdida de fibras del nervio óptico en el glaucoma, ocurren cambios característicos en la apariencia de la cabeza del nervio óptico y la capa de fibras nerviosas de la retina. Estos cambios son el aspecto más importante para el diagnóstico del glaucoma y pueden identificarse durante el examen oftalmoscópico de la cabeza del nervio óptico. No se puede subestimar la importancia de realizar un examen oftalmológico adecuado del ojo con respecto a la detección temprana del glaucoma.

La pérdida de células ganglionares de la retina causa un deterioro progresivo de los campos visuales, que generalmente comienza en la periferia media y puede progresar de forma centrípeta hasta que solo queda una isla de visión central o periférica. (25)

TIPOS DE GLAUCOMAS

Glaucoma primario de ángulo abierto

En pacientes con glaucoma de ángulo abierto, existe una mayor resistencia al drenaje del humor acuoso a través de la malla trabecular. La neuropatía óptica glaucomatosa puede ocurrir en individuos con presiones intraoculares dentro del rango normal. En estos pacientes, puede haber una presión anormalmente baja del líquido cefalorraquídeo en el espacio subaracnoideo del nervio óptico, lo que resulta en un gran gradiente de presión a través de la lámina. La microcirculación deficiente, la inmunidad alterada, la excitotoxicidad y el estrés oxidativo también pueden causar glaucoma. Los procesos patológicos neuronales primarios pueden causar neurodegeneración secundaria de otras

neuronas y células retinianas en la vía visual central al alterar su entorno y aumentar la susceptibilidad al daño.

Presentación clínica y diagnóstico

Aunque la presión intraocular elevada es un factor de riesgo muy constante para la presencia de glaucoma, varios estudios poblacionales encontraron que la presión intraocular era inferior a 22 mm Hg en el 25% al 50% de las personas con glaucoma. A pesar de la fuerte asociación entre la presión intraocular elevada y el glaucoma, un número considerable de personas con presión intraocular elevada nunca desarrollan glaucoma, incluso durante un seguimiento prolongado. El glaucoma progresa sin causar síntomas hasta que la enfermedad está avanzada con cantidades sustanciales de daño neuronal. Cuando aparecen los síntomas, la enfermedad produce pérdida de visión con la consiguiente reducción de la calidad de vida y la capacidad para realizar actividades diarias, como conducir. La intervención temprana es esencial para ralentizar la progresión de la enfermedad. Se debe derivar a un profesional de la salud ocular a los pacientes con riesgo de glaucoma. (26)

Glaucoma primario de ángulo cerrado

El glaucoma primario de ángulo cerrado se debe a trastornos del iris, el cristalino y las estructuras retrolenticulares. El bloqueo pupilar es el mecanismo más común de cierre angular y se produce por la resistencia al flujo del humor acuoso desde la cámara posterior a la anterior en la pupila. El humor acuoso se acumula detrás del iris, aumentando su convexidad y provocando el cierre angular. Mecanismos distintos al bloqueo pupilar, como una configuración del iris en forma de meseta, pueden ser responsables de una proporción significativa de cierres angulares en pacientes asiáticos. El glaucoma de ángulo cerrado también puede deberse a factores fisiológicos dinámicos, como un aumento del volumen del iris con la dilatación pupilar y el derrame coroideo.

Los factores de riesgo para el cierre angular incluyen el sexo femenino, la edad avanzada y la etnia asiática (por ejemplo, china). Los ojos con cierre angular tienden a compartir ciertas características biométricas. El principal factor de riesgo ocular para el cierre angular implica tener un segmento anterior estrecho en un ojo pequeño, con una profundidad de la cámara anterior central poco profunda, un cristalino más grueso y posicionado más anteriormente, y una longitud axial corta del ojo. (27)

Presentación clínica y diagnóstico

Las características clínicas distintivas del cierre angular se observan en el ángulo del ojo mediante gonioscopia. Se coloca un instrumento sencillo, manual y con espejo sobre el ojo del paciente, seguido de un examen del ángulo con un biomicroscopio de lámpara de hendidura. Mediante indentación, el examinador también puede determinar si existen sinequias anteriores periféricas (adherencias entre el iris y la malla trabecular). La gonioscopia es altamente subjetiva, con baja reproducibilidad, y los hallazgos gonioscópicos pueden variar según la cantidad de luz utilizada durante el examen o la compresión mecánica del ojo.

Glaucoma secundario a inflamación ocular (Glaucoma uveitico)

El glaucoma secundario a inflamación ocular, especialmente asociado a la uveítis, es una complicación relativamente frecuente y puede llegar a ser una causa importante de pérdida visual. Se estima que aparece en aproximadamente el 10–20% de los pacientes con uveítis, por lo que requiere un manejo cuidadoso y, en muchos casos, multidisciplinario para evitar el deterioro de la visión.

Este tipo de glaucoma es más común en formas de uveítis crónica, sobre todo en la uveítis anterior, y suele tener una evolución más agresiva que el glaucoma primario de ángulo abierto. Presenta mayor probabilidad de requerir tratamiento quirúrgico y un riesgo elevado de pérdida de la visión central. De hecho, el glaucoma es una de las principales causas de pérdida visual permanente en pacientes con uveítis anterior, representando una proporción importante de la discapacidad visual moderada.

Existen ciertos tipos de uveítis con mayor riesgo de desarrollar glaucoma secundario, como el síndrome de Posner-Schlossman, la uveítis herpética, la iridociclitis heterocrómica de Fuchs y la artritis idiopática juvenil. Además, factores como la edad, la raza, la duración de la inflamación y el uso de corticosteroides influyen en su aparición.

El manejo del glaucoma uveítico requiere diagnóstico temprano, alta sospecha clínica y control estricto de la inflamación y de la presión intraocular. Su tratamiento puede ser complejo, ya que la respuesta a la terapia médica no siempre es suficiente, y la cirugía suele presentar mayores tasas de complicaciones y menor éxito en comparación con la población general. (28)

OPACIDADES DEL CRISTALINO (CATARATAS)

Las cataratas son opacidades del cristalino que dispersan la luz e impiden que llegue nítida a la retina. Son la causa principal de ceguera reversible en el mundo y aumentan claramente con la edad.

Tipos y causas de las cataratas

Opacidad por cataratas en el centro del cristalino

Esta se conoce como **catarata nuclear** y provoca que los objetos lejanos se vean borrosos, mientras que los objetos cercanos todavía pueden verse con mayor claridad. Incluso, en algunas personas puede mejorar temporalmente la visión de cerca. Sin embargo, con el tiempo, el cristalino va cambiando de color, volviéndose amarillento o marrón, lo que empeora la visión y dificulta la percepción de los colores.

Opacidad por cataratas en los bordes del cristalino

Son las llamadas **cataratas corticales**. Se originan en la parte externa del cristalino y aparecen como manchas o líneas blancas en forma de cuña en la corteza. A medida que avanzan lentamente, estas líneas se extienden hacia el centro, dificultando el paso de la luz. Con el tiempo, la opacidad puede parecerse a los radios de una rueda.

Opacidad por cataratas en la zona posterior del cristalino

Se trata de la **catarata subcapsular posterior**, que comienza como una pequeña mancha en el trayecto de la luz. Este tipo de catarata suele afectar especialmente la visión de cerca, dificulta la lectura, reduce la visión en ambientes con mucha luz y puede causar deslumbramientos o halos alrededor de las luces por la noche. Además, suele progresar más rápido que otros tipos.

Opacidad por factores genéticos

Algunas cataratas están relacionadas con causas genéticas, como las **cataratas congénitas** o síndromes como el de Lowe. Estas condiciones afectan la transparencia del cristalino y su capacidad para mantenerse claro. Las cataratas congénitas están presentes desde el nacimiento y pueden deberse a alteraciones genéticas o a enfermedades que afectan a la madre durante el embarazo. (29)

METODOLOGÍA

El presente estudio se realizó mediante una investigación de tipo descriptiva, retrospectiva y documental, basada en la recopilación y análisis de información obtenida de los registros de atención oftalmológica y exámenes optométricos

correspondientes al periodo comprendido entre el 2 de enero del 2021 y el 16 de diciembre de 2024.

La información fue extraída de la base de datos del Hospital Teodoro Maldonado Carbo en Guayas – Guayaquil. Se revisaron los registros de pacientes atendidos, órdenes de exámenes optométricos y diagnósticos principales registrados mediante la clasificación CIE-10. Los datos fueron organizados y clasificados según las patologías visuales encontradas, identificando su frecuencia y distribución dentro de la población estudiada. Entre las principales patologías registradas y codificadas, encontramos registros de glaucoma (H400), miopía (H521), presbicia (H524), hipermetropía (H520), glaucoma primario de ángulo abierto (H401) y astigmatismo regular (H522).

El análisis de la información permitió describir las patologías visuales más frecuentes diagnosticadas en los trabajadores atendidos durante el periodo de estudio, utilizando únicamente fuentes secundarias y registros previamente existentes, sin intervención directa sobre los pacientes.

RESULTADOS:

Durante el período 2021–2024 se analizaron un total de 50.080 registros correspondientes a atenciones en salud ocupacional realizadas a trabajadores del hospital en las dependencias de Medicina Preventiva y Salud de Personal. La distribución temporal mostró 12.214 registros en 2021, 12.414 en 2022, 13.156 en 2023 y 12.296 en 2024. Del total de atenciones registradas, 1.565 corresponden a exámenes optométricos únicos. Se identificaron 3.628 trabajadores únicos que recibieron algún tipo de atención durante el período de estudio.

Los exámenes optométricos presentaron la siguiente distribución temporal: 0 exámenes en 2021, 15 exámenes en 2022, 526 en 2023 y 1.024 en 2024. La distribución semestral mostró que en 2023 se realizaron 312 exámenes (59,3%) en el primer semestre y 214 (40,7%) en el segundo semestre. En 2024 se registraron 669 exámenes (65,3%) en el primer semestre y 355 (34,7%) en el segundo semestre. El análisis mensual de 2024 reveló que mayo concentró 245 exámenes (23,9%), agosto 221 (21,6%), marzo 139 (13,6%), abril 119 (11,6%), julio 74 (7,2%), junio 73 (7,1%), enero 52 (5,1%), febrero 41 (4,0%), septiembre 29 (2,8%), noviembre 17 (1,7%), diciembre 10 (1,0%) y octubre 4 (0,4%).

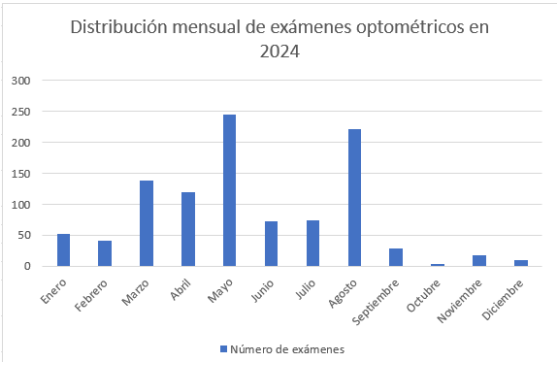


Gráfico 1: Evolución anual de atenciones en salud ocupacional y exámenes optométricos. Mora J. (2026).

Los trabajadores del hospital fueron referidos para la realización de los exámenes optométricos a través de dos áreas de dependencia institucional: medicina preventiva y salud de personal. La distribución por dependencia institucional mostró que Medicina

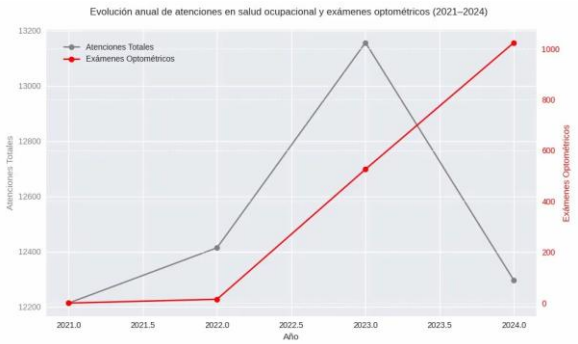


Gráfico 2: Distribución mensual de exámenes optométricos en el año 2024. Mora J (2026).

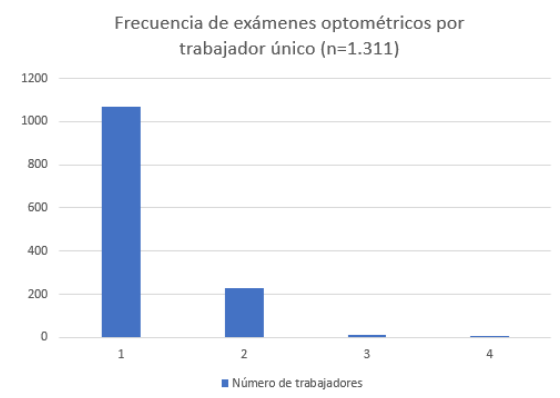


Gráfico 3: Exámenes optométricos por dependencia institucional según el año. Mora J (2026).

Preventiva registró 987 exámenes (63,1%) y Salud de Personal 578 exámenes (36,9%). En el 2022, Medicina Preventiva realizó 7 exámenes y Salud de Personal 8 exámenes. En 2023, Medicina Preventiva registró 514 exámenes (97,7%) y Salud de Personal 12 exámenes (2,3%). En 2024, Medicina Preventiva realizó 466 exámenes (45,5%) y Salud de Personal 558 exámenes (54,5%).

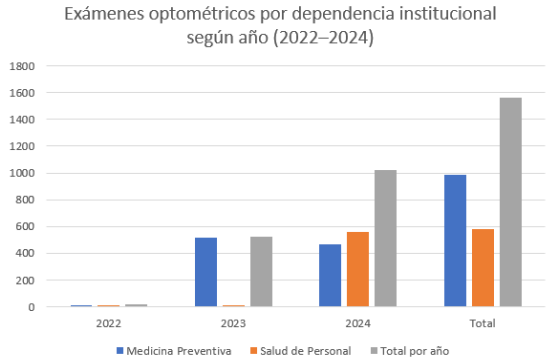


Gráfico 4: Frecuencia de exámenes optométricos por trabajador único. Mora J. (2026).

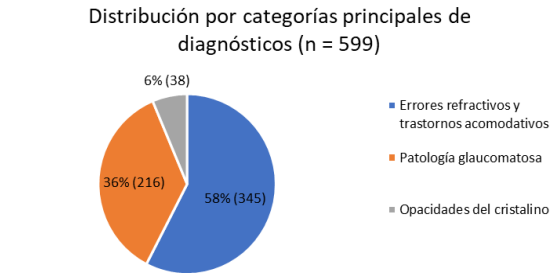


Gráfico 5: Distribución por categorías principales de diagnósticos. Mora J. (2026).

Se identificaron 1.311 trabajadores únicos con al menos un examen optométrico. La frecuencia de exámenes por trabajador mostró que 1.070 trabajadores (81,6%) realizaron un examen, 229 trabajadores (17,5%) realizaron dos exámenes, 11 trabajadores (0,8%) realizaron tres exámenes y 1 trabajador (0,08%) realizó cuatro exámenes. La media fue de 1,19 exámenes por trabajador con desviación estándar de 0,42, mediana de 1 examen y rango de 1 a 4 exámenes por persona.

Del total de 1.565 exámenes optométricos realizados, se registraron 599 diagnósticos oftalmológicos codificados mediante CIE-10. Los diagnósticos se distribuyeron en tres categorías principales.

Los errores refractivos y trastornos acomodativos representaron 345 casos (57,6% del total de diagnósticos), distribuidos en: miopía (H521) con 123 casos (36%), presbicia (H524) con 99 casos (29%), hipermetropía (H520) con 83 casos (24%) y astigmatismo regular (H522) con 40 casos (11%).

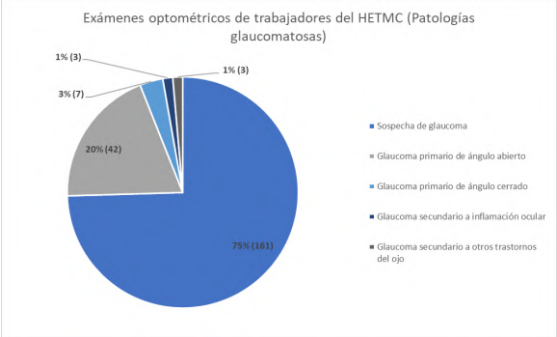


Gráfico 6: Trabajadores con errores refractivos y acomodativos. Mora J (2026).

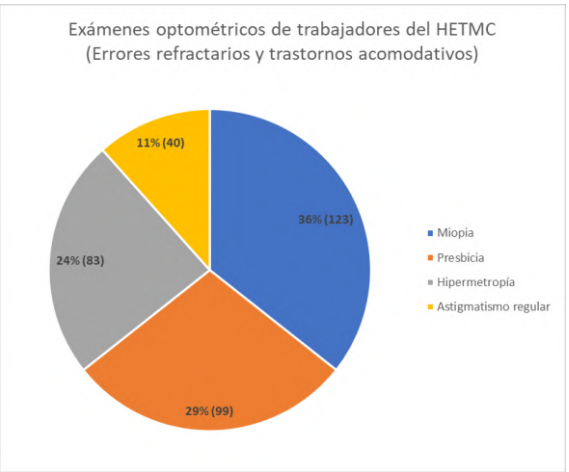


Gráfico 7: Trabajadores con patologías glaucomatosas. Mora J (2026).

La patología glaucomatosa representó 216 casos (36,1% del total de diagnósticos), distribuidos en: sospecha de glaucoma (H400) con 161 casos (75%), glaucoma primario de ángulo abierto (H401) con 42 casos (20%), glaucoma primario de ángulo cerrado (H402) con 7 casos (3%), glaucoma secundario a inflamación ocular (H404) con 3 casos (1%) y glaucoma secundario a otros trastornos del ojo (H405) con 3 casos (1%).

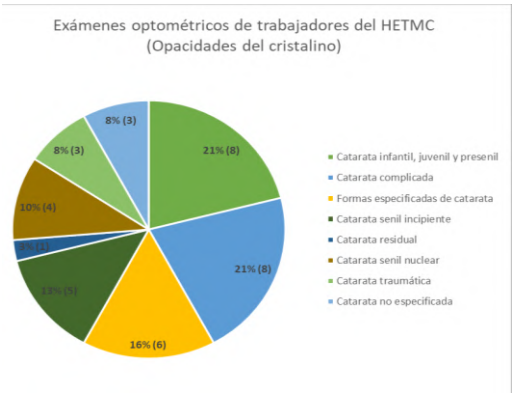


Gráfico 8: Pacientes con opacidades del cristalino. Mora J (2026).

Las opacidades del cristalino representaron 38 casos (6,3% del total de diagnósticos), distribuidos en: catarata infantil, juvenil y presenil (H260) con 8 casos (21%), catarata complicada (H262) con 8 casos, otras formas especificadas de catarata (H268) con 6 casos (16%), catarata senil incipiente (H250) con 5 casos (13%), catarata senil nuclear (H251) con 4 casos (10%), catarata traumática (H261) con 3 casos (8%), catarata no especificada (H269) con 3 casos (8%), y catarata residual (H264) con 1 caso (1%).

DISCUSIÓN

El análisis realizado confirma que hay una prevalencia significativa de patologías visuales en el personal de salud del Hospital Teodoro Maldonado Carbo, afectando principalmente a los empleados expuestos de manera continua a actividades que demandan esfuerzo visual sostenido.

Durante el periodo 2022–2024 se observó un aumento progresivo en el número de exámenes optométricos realizados, con un incremento más evidente a partir del año 2023. Este comportamiento puede atribuirse no solo a una mayor exigencia visual derivada del uso intensivo de tecnologías en el entorno laboral, sino también como reflejo de una creciente sensibilización institucional respecto a la necesidad de vigilar la salud visual de los trabajadores. Desde el enfoque preventivo, estos resultados sugieren que los programas de control ocupacional pueden desempeñar un papel clave en la detección temprana de alteraciones visuales asociadas a la actividad laboral.

En este caso, la categoría diagnóstica predominante correspondió a errores refractivos y trastornos acomodativos, representando el 57,6% de la muestra evaluada. Este resultado coincide con lo descrito por Tagoe et al. (30).

En trabajadores de un centro oftalmológico en Ghana, la prevalencia de discapacidad visual fue 9,5%, toda por error refractivo no corregido; se detectaron además glaucoma, cicatriz macular y catarata sutural, pero sin repercusión visual aún. Ambos estudios refuerzan la hipótesis de que las alteraciones refractivas constituyen un elemento determinante en la persistencia de patologías visuales, sobre todo cuando no se dispone de una corrección óptica adecuada en poblaciones expuestas al esfuerzo visual continuo al desarrollar las diferentes actividades laborales.

Por otra parte, la presencia considerable de patología glaucomatosa (36,1% del total de diagnósticos) en la población analizada representa un hallazgo clínico relevante que merece especial atención. Su identificación dentro de estas evaluaciones sugiere que el tamizaje visual en contextos laborales permite reconocer de manera temprana enfermedades oftalmológicas crónicas que podrían pasar desapercibidas.

Estos resultados coinciden con lo reportado por Wahl et al. (31) en el estudio The Evonik-Mainz Eye Care-Study, realizado en trabajadores industriales, donde se evidenció que las evaluaciones oftalmológicas ocupacionales facilitaron la detección de

casos sospechosos de glaucoma previamente no diagnosticados, destacando el valor del cribado visual como estrategia preventiva en poblaciones laboralmente activas.

De igual manera, Yamazaki et al. (32), en una investigación efectuada en trabajadores japoneses, señalaron que los programas de tamizaje visual permiten identificar alteraciones glaucomatosas incluso en etapas iniciales y en individuos aparentemente sanos, en especial cuando existen errores refractarios asociados. Esto refuerza la importancia de incorporar controles oftalmológicos periódicos en el ámbito ocupacional, debido a que el glaucoma suele cursar de forma asintomática en sus primeras fases y puede progresar hasta generar daño visual irreversible si no existe un diagnóstico y tratamiento oportuno.

Aunque no puede establecerse una relación causal directa entre glaucoma y actividad laboral, algunos factores presentes en el entorno hospitalario, como el estrés crónico, la fatiga física y la limitada frecuencia de controles médicos preventivos, podrían contribuir de manera indirecta al retraso diagnóstico de enfermedades oftalmológicas progresivas. En muchos trabajadores sanitarios, las demandas laborales suelen priorizarse sobre el autocuidado, ocasionando que las evaluaciones oftalmológicas se realicen únicamente cuando aparecen síntomas visuales importantes.

En relación con la periodicidad de las evaluaciones, resulta notable que la mayoría de los trabajadores (81,6%) se haya realizado únicamente un examen durante todo el periodo analizado. Este patrón sugiere una conducta orientada principalmente a la atención de síntomas ya establecidos más que a la prevención sistemática de problemas visuales.

Este hallazgo coincide con lo señalado por la Organización Mundial de la Salud en el Informe mundial sobre la visión, donde se menciona que una proporción importante de la población accede a servicios oftalmológicos solamente cuando la alteración visual afecta sus actividades cotidianas o laborales, lo que limita las posibilidades de detección y tratamiento temprano. (1)

Wang et al. (20), en una revisión sistemática sobre la prevalencia global del deterioro visual, destacaron que la ausencia de controles oftalmológicos periódicos constituye uno de los principales factores asociados al diagnóstico tardío de alteraciones visuales y enfermedades oculares crónicas. Esto resulta especialmente relevante en poblaciones laboralmente activas, donde la demanda visual continua puede favorecer la progresión silenciosa de problemas refractarios y patologías oftalmológicas.

Las opacidades del cristalino representaron el grupo diagnóstico menos frecuente, con predominio de cataratas preseniles y complicadas, lo cual coincide con lo descrito en la literatura sobre cataratas y opacidades del cristalino (29), donde las cataratas suelen relacionarse principalmente con el envejecimiento, alteraciones metabólicas y procesos degenerativos progresivos, por lo cual está menos relacionado con el ámbito laboral.

El presente estudio proporciona una visión importante sobre la magnitud de las alteraciones visuales en trabajadores sanitarios dentro del contexto hospitalario ecuatoriano. Los hallazgos evidencian la necesidad de fortalecer estrategias de vigilancia visual ocupacional, fomentar controles oftalmológicos periódicos y promover medidas preventivas dirigidas a reducir la sobrecarga visual asociada al trabajo sanitario. Todo ello podría contribuir no solo a preservar la salud visual del personal, sino también a mejorar el desempeño laboral y la calidad de atención brindada a los pacientes.

Finalmente, la ausencia de registros en 2021 y el aumento posterior también podrían estar influenciados por la reorganización de los servicios sanitarios tras la pandemia de COVID-19, periodo en el que muchas actividades preventivas fueron limitadas o postergadas. En este sentido, la Organización Mundial de la Salud ha señalado que la interrupción de programas preventivos durante la pandemia generó retrasos diagnósticos en múltiples patologías visuales y redujo temporalmente el acceso a servicios oftalmológicos (1).

CONCLUSIÓN

Las patologías visuales representan un importante problema de salud pública debido a su elevada frecuencia, impacto funcional y repercusiones sobre la calidad de vida de la población. La evidencia científica demuestra que millones de personas en el mundo presentan algún grado de discapacidad visual que muchas veces está asociado a enfermedades prevenibles o tratables como los errores refractivos no corregidos, la catarata y el glaucoma. Asimismo, factores como el envejecimiento poblacional, las enfermedades crónicas y el uso prolongado de dispositivos digitales continúan incrementando la carga global de enfermedad visual.

En el contexto hospitalario, esta problemática adquiere especial relevancia debido a la coexistencia de pacientes con múltiples factores de riesgo visual y personal expuesto a exigencias laborales que favorecen la fatiga ocular y otras alteraciones visuales. Por ello, resulta fundamental fortalecer las estrategias de prevención, detección temprana,

educación visual y salud ocupacional dentro de instituciones como el Hospital Teodoro Maldonado Carbo, con el fin de contribuir a una atención más segura, eficiente y orientada al bienestar integral de pacientes y trabajadores. El presente estudio no establece relaciones causales directas intrahospitalarias; sin embargo, sí evidencia la necesidad de fortalecer programas preventivos, controles oftalmológicos periódicos y estrategias de higiene visual dirigidas al personal sanitario.

Finalmente, esta investigación aporta evidencia local relevante sobre el perfil de alteraciones visuales en trabajadores hospitalarios ecuatorianos y constituye una base importante para futuras investigaciones orientadas a evaluar factores de riesgo ocupacionales asociados al deterioro de la salud visual y al síndrome visual informático.

RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos obtenidos en el presente estudio sobre las patologías visuales identificadas en el personal de salud del Hospital de Especialidades del IESS Teodoro Maldonado Carbo, se plantean las siguientes recomendaciones**.** En primer lugar, se recomienda a las autoridades institucionales del hospital implementar programas de vigilancia oftalmológica periódica dirigidos al personal de salud, con el objetivo de detectar de manera precoz patologías visuales que, por su carácter progresivo, pueden comprometer significativamente el desempeño laboral y la calidad de vida del trabajador. Asimismo, se sugiere promover entre el personal estrategias de higiene visual en el entorno laboral, entre las que se destacan la aplicación de la regla 20-20-20 (33) —que consiste en realizar una pausa de 20 segundos cada 20 minutos, enfocando la vista a una distancia de 20 pies (aproximadamente 6 metros), la adecuada iluminación de los puestos de trabajo, el ajuste ergonómico de pantallas y la hidratación ocular mediante el uso de lágrimas artificiales, en caso de ser necesario. Estas medidas resultan especialmente relevantes dado que el personal de salud está expuesto de forma sostenida a condiciones de alta demanda visual por el uso de dispositivos electrónicos en sus actividades laborales**.**

En cuanto a futuras líneas de investigación, se recomienda explorar la posible asociación entre las patologías visuales identificadas en este estudio y el *Síndrome Visual Informático,* entidad clínica caracterizada por el conjunto de síntomas oculares y visuales derivados del uso prolongado de dispositivos con pantalla digital. Considerando que el personal de salud hace uso intensivo de sistemas de historia clínica electrónica,

equipos de monitorización y dispositivos móviles en su jornada laboral, dicha asociación constituye una hipótesis plausible y de relevancia para la salud ocupacional. Un estudio posterior que incorpore variables como el tiempo de exposición a pantallas, el tipo de dispositivo utilizado y la presencia de síntomas compatibles con este síndrome permitiría enriquecer la comprensión del perfil visual del trabajador sanitario en el contexto hospitalario ecuatoriano, para así mejorar su calidad de vida y que pueda hacer su trabajo y servicio de la forma más adecuada.

D. h. C. Magaly Peña

- **Logro Operacional**: El equipo de AERIAL RECOVERY participó directamente en la extracción de cuatro cadáveres del edificio OPPP26, en medio de la remoción de escombros con maquinaria pesada.
-

El pasado 24 de junio, dos poderosos terremotos de magnitud 7,2 y 7,5 sacudieron el centro-norte de Venezuela; se registra la caída de edificios, falta de electricidad, hospitales se vieron interrumpidos y se declaró el estado de emergencia de forma inmediata. Se establecieron operaciones de búsqueda y rescate para recuperación de víctimas con vida (OCHA, 2026) ; las cifras oficiales con corte al 10 de julio se han elevado a los 4118 muertos y 16.740 heridos. Este desastre se suma a una crisis de 7,9 millones de personas en Venezuela en necesidad de apoyo humanitario por el estancamiento económico, la inflación y la falta de servicios públicos.

La comunidad internacional trabaja en fortalecer el riesgo, comprender la gobernanza, intervenir con resiliencia y mejorar la preparación y respuesta, apoyados en la implementación del Marco de Sendai (UNISDR, 2015-2030) y promoviendo la gestión del riesgo en campos sociales, económicos, ambientales, humanitarios y estructurales, entendiendo siempre que el Estado tiene la responsabilidad primaria, la cooperación internacional complementa las capacidades nacionales y locales.

Al 2026, en pleno siglo XXI, miles de familias siguen siendo vulnerables y con desigualdad de oportunidades, en algunos casos totalmente indefensas, con cero preparaciones para enfrentar este tipo de amenazas como terremotos, inundaciones, deslizamientos y otros. Se ha preguntado algún tomador de decisiones cómo se sienten las personas afectadas que han perdido sus familias, sus bienes, sus medios de vida, cómo se ven afectados sus derechos durante un desastre, qué tan digna puede ser la ayuda que reciben y si realmente sustenta sus necesidades.

Tomando el caso de Venezuela, analicemos cómo está la normativa vigente y los controles de ordenamiento territorial, la calidad de la construcción, si existe un acceso adecuado a la información, qué tan desarrollados están los sistemas de alerta temprana a todo nivel, hasta dónde se puede asegurar la protección social, cuál es la capacidad institucional y cómo garantizamos la participación comunitaria.

La voluntad de los países vecinos y la solidaridad de la comunidad internacional, frente a desastres de esta magnitud, movilizan recursos técnicos, financieros y humanitarios, pero ¿es suficiente este apoyo? ¿Qué viene después de un desastre? ¿Cómo se puede retornar a una mínima condición de normalidad? ¿Se podría alcanzar una calidad y condiciones de vida mejores que antes del desastre?

El mundo está lleno de buenas intenciones. Recordemos que los garantes primarios de derechos son los Estados, quienes deben brindar protección integral y facilitar procesos de rehabilitación y recuperación. Es imperativo cuestionarnos qué sucede después de un desastre y qué rol tenemos como individuos y comunidad.

Tomando el termómetro de la situación actual de Venezuela, y con la mano en el corazón, debemos dejar de ser actores pasivos, tomar un rol importante en el cuidado de nuestra vida y de nuestra sociedad con acciones mínimas de preparación.

La preparación familiar y comunitaria constituye una parte esencial de la reducción del riesgo. Debemos ser conscientes de los riesgos a los que estamos expuestos y qué deberíamos hacer en caso de ser víctimas de un desastre. En una situación de emergencia, la disponibilidad de servicios de bomberos, fuerza pública y prestadores de salud podría verse sobrepasada. En un escenario ideal, la ciudadanía debería estar preparada y tener la capacidad de sobrellevar las amenazas de origen natural, reduciendo su vulnerabilidad.

La vida de un ser humano es frágil, pero la solidaridad nos hace más fuertes. Esta reflexión nos invita a cooperar en comunidad, a ser mejores vecinos, mejores profesionales, mejores gobernantes. Es importante fomentar la empatía, ponernos en el lugar de la víctima para ofrecer una ayuda digna y con humanidad. Que la mano amiga sea el impulso para recuperarnos. De esta manera, creamos una sociedad más justa, equitativa y resiliente, por un mundo sin desastres.

"La vela no arde por nosotros, sino por todos aquellos que murieron en un desastre y a quienes no pudimos ayudar y que recordaremos siempre." D.h.C. Magaly Peña M.

Las altas capacidades intelectuales y el sentido de vida: una reflexión crítica desde la perspectiva transformacional de Sternberg

Dr. Víctor Hugo García Plascencia

Resumen

El presente artículo de reflexión crítica analiza las limitaciones del enfoque tradicional desde el cual se han estudiado las altas capacidades intelectuales, históricamente centrado en la identificación, el rendimiento, la excepcionalidad cognitiva y el logro académico. Aunque estas dimensiones han contribuido a delimitar el campo, su predominio ha relegado la comprensión de aspectos también relevantes, tales como el sentido de vida, la crisis de significado, el propósito, la autenticidad, la pertenencia y la dirección vital de las personas con altas capacidades. En respuesta a esta limitación conceptual, se propone una reinterpretación del fenómeno desde la perspectiva transformacional de Sternberg, con el propósito de ampliar la comprensión del modo en que las personas con altas capacidades intelectuales orientan sus recursos, elaboran el significado de su diferencia y articulan su potencial con procesos de autotransformación y de contribución significativa en los planos personal y social.

Palabras clave

Altas capacidades intelectuales; sentido de vida; propósito de vida; crisis de significado; Sternberg; perspectiva transformacional.

Abstract

This critical reflection article examines the limitations of the traditional approach through which intellectual giftedness has historically been studied, particularly its emphasis on identification, performance, cognitive exceptionality, and academic achievement. Although these dimensions have contributed to the delimitation of the field, their predominance has marginalized other equally relevant aspects, such as meaning in life, crisis of meaning, purpose, authenticity, belonging, and life direction among gifted individuals. In response to this conceptual limitation, the article proposes a reinterpretation of intellectual giftedness from Sternberg's transformational perspective, with the aim of broadening the understanding of how intellectually gifted individuals orient their resources,

elaborate the meaning of their difference, and articulate their potential with processes of self-transformation and meaningful contribution at both personal and social levels.

Keywords

Intellectual giftedness; meaning in life; purpose in life; crisis of meaning; Sternberg; transformational giftedness.

1. Antecedentes de la literatura sobre Sternberg y las altas capacidades intelectuales

La obra de Robert J. Sternberg ocupa un lugar relevante en la discusión contemporánea sobre las altas capacidades intelectuales (ACI), porque cuestiona las concepciones centradas casi exclusivamente en el cociente intelectual, la habilidad general, la identificación psicométrica y el rendimiento académico. En su teoría de la inteligencia exitosa, Sternberg (2000) plantea que las nociones tradicionales de inteligencia resultan insuficientes para comprender plenamente la alta capacidad, ya que no consideran de manera adecuada el uso contextual, creativo, práctico y vital de los recursos intelectuales. Esta crítica permite ampliar la pregunta central del campo: no basta con determinar quién posee alta capacidad; también es necesario comprender cómo esa capacidad se usa, se significa y se integra en una trayectoria vital con propósito. Desde esta perspectiva, las altas capacidades intelectuales (ACI) no pueden reducirse a puntuaciones elevadas, rapidez en la

solución de tareas, desempeño escolar sobresaliente o logro académico. Estos indicadores pueden ser útiles para la identificación y la intervención educativa, pero no explican por sí mismos la experiencia subjetiva de la persona: su manera de vivir la diferencia intelectual, organizar sus recursos, enfrentar posibles crisis de significado, construir vínculos de pertenencia o definir una dirección vital propia. Así, la aportación de Sternberg (2000) desplaza el análisis desde la excepcionalidad cognitiva hacia la relación entre capacidad, contexto, propósito y sentido de vida. Esta ampliación se profundiza en el modelo de sabiduría, inteligencia y creatividad sintetizadas. En dicha propuesta, Sternberg (2005) sostiene que las Altas Capacidades Intelectuales (ACI) requieren creatividad para generar ideas, inteligencia para analizarlas y aplicarlas, y sabiduría para orientarlas hacia fines éticamente responsables y socialmente valiosos. La importancia de este modelo radica en que introduce una dimensión axiológica: el valor de la alta capacidad no depende solo de la brillantez del desempeño, sino también de la orientación que la persona da a sus recursos y de la calidad ética de sus decisiones. Posteriormente, el modelo de ciudadanía activa comprometida y liderazgo ético amplía esta línea al vincular la identificación y educación de personas con altas capacidades intelectuales (ACI) con responsabilidad social, compromiso ético y participación transformadora en el entorno (Sternberg, 2017). Esta perspectiva resulta pertinente para el presente artículo porque desplaza el foco desde la persona que simplemente “destaca” hacia la persona que puede preguntarse por el sentido de su capacidad: ¿para qué sirve mi potencial?, ¿qué valores orientan su uso?, ¿cómo puedo vivirlo sin quedar atrapado en expectativas externas de rendimiento, prestigio o reconocimiento? La formulación más cercana al eje del presente artículo aparece en la distinción entre altas capacidades transaccionales y altas capacidades transformacionales. Las primeras se organizan alrededor de una lógica de intercambio: la persona es identificada como altamente capaz y se espera que devuelva resultados visibles en forma de calificaciones, productividad, reconocimiento o logros institucionales. Las segundas, en cambio, se orientan a producir cambios positivos, significativos y potencialmente duraderos en la propia vida y en el entorno (Sternberg, 2020; Sternberg et al., 2021). Esta distinción permite criticar el enfoque tradicional porque muestra que una persona puede ser intelectualmente sobresaliente y, al mismo tiempo, quedar atrapada en una trayectoria

orientada por demandas externas, sin claridad de propósito, autenticidad o pertenencia. La literatura posterior ha precisado esta perspectiva al distinguir entre autotransformación y transformación de los otros. Sternberg et al. (2021) sostienen que la transformación no debe entenderse únicamente como impacto social visible, liderazgo público o cambio externo, sino también como reorganización personal: encontrar propósito, clarificar valores, construir una vida significativa y orientar los propios recursos de manera congruente con la experiencia interna. Esta precisión permite vincular directamente las altas capacidades con el sentido de vida, ya que la pregunta por el talento deja de centrarse únicamente en el rendimiento y se desplaza hacia la forma en que la persona interpreta su diferencia, dirige su potencial y decide qué tipo de existencia desea construir. Esta línea teórica dialoga con investigaciones recientes sobre altas capacidades, bienestar y significado vital. Pollet y Schnell (2017) encontraron que los adultos intelectualmente dotados reportaban menor significado vital y menor bienestar subjetivo que otros grupos de comparación, lo que sugiere que la alta capacidad intelectual no garantiza por sí misma una vida significativa. De manera complementaria, Vötter y Schnell (2024) analizaron distintas cualidades del significado vital en adultos con altas capacidades y reportaron mayor presencia de crisis de significado en personas intelectualmente dotadas frente a otros grupos, lo cual refuerza la necesidad de estudiar las altas capacidades más allá del rendimiento y del logro académico.

2. Debates actuales

2.1 De la identificación al sentido de la trayectoria vital

Uno de los debates centrales no consiste en negar la utilidad de la identificación, sino en discutir sus límites. La identificación psicométrica puede ser necesaria para reconocer necesidades educativas, diseñar apoyos y comprender perfiles cognitivos específicos. Sin embargo, se vuelve insuficiente cuando ocupa el lugar de explicación total de la persona. Desde la perspectiva transformacional, la pregunta crítica no es únicamente qué puntuación obtiene alguien o qué rendimiento demuestra, sino qué relación construye con su potencial y qué significado adquiere ese potencial en su vida (Sternberg, 2020; Sternberg et al., 2021). Este debate permite advertir que una persona con altas capacidades puede obtener logros académicos sobresalientes y, al mismo tiempo, experimentar vacío, desorientación, presión por cumplir expectativas, dificultad de pertenencia o falta de

autenticidad. Por ello, la crítica no se dirige contra la identificación en sí misma, sino contra su absolutización. El riesgo aparece cuando la etiqueta, la puntuación o el logro sustituyen la comprensión de la trayectoria subjetiva de la persona (Sternberg, 2020; Sternberg et al., 2021).

2.2 De la lógica transaccional a la orientación transformacional

La distinción entre altas capacidades transaccionales y altas capacidades transformacionales introduce un segundo debate. La lógica transaccional puede favorecer el logro, pero también producir sobreadaptación, miedo al fracaso, dependencia del reconocimiento externo y pérdida de contacto con el propio propósito vital (Sternberg, 2020). En esta lógica, la alta capacidad se convierte en una obligación de demostrar valor mediante resultados visibles. La perspectiva transformacional propone una lectura distinta. En lugar de preguntar solo cuánto destaca una persona, se cuestiona hacia dónde dirige sus recursos, qué valores orientan su acción y qué tipo de vida construye con su potencial. Esta perspectiva permite comprender las altas capacidades no solo como una condición de excepcionalidad cognitiva, sino como una experiencia que puede implicar crisis de significado, búsqueda de propósito, necesidad de autenticidad y deseo de pertenencia (Sternberg, 2020; Sternberg et al., 2021).

2.3 De la contribución significativa al riesgo de una nueva exigencia.

Un tercer debate surge cuando la perspectiva transformacional se interpreta como obligación de “cambiar el mundo”. Sternberg (2024) ha propuesto que las altas capacidades transformacionales se orientan a producir una diferencia positiva, significativa y potencialmente duradera; no obstante, esta idea requiere una lectura crítica para evitar que se convierta en una nueva forma de presión sobre las personas con altas capacidades. Este punto es fundamental; si el enfoque tradicional presionaba hacia el rendimiento académico, una interpretación simplificada de la perspectiva transformacional podría presionar hacia el impacto social, el liderazgo visible o la trascendencia pública. En ambos casos, la persona quedaría sometida a una expectativa externa: antes debía destacar; ahora debería transformar el mundo. Por ello, la contribución significativa no debe entenderse como mandato de excepcionalidad, sino como posibilidad de articular el potencial con una vida auténtica, situada y con sentido (Sternberg, 2024).

2.4 De la transformación externa a la autotransformación.

Otro debate relevante se relaciona con la diferencia entre transformación externa y autotransformación. Sternberg et al. (2021) señalan que la autotransformación puede ser una base para la transformación del entorno, ya que implica encontrar propósito, clarificar metas, revisar valores y organizar la vida de acuerdo con aquello que resulta significativo para la persona. Desde la perspectiva del sentido de vida, esta distinción es crucial. Una persona con altas capacidades no necesita demostrar su valor mediante logros públicos, reconocimiento social o liderazgo visible. También puede haber transformación en procesos menos visibles: comprender la propia diferencia, reconciliarse con la intensidad cognitiva o emocional, construir vínculos de pertenencia, elegir una trayectoria coherente con los propios valores o dejar de vivir bajo expectativas ajenas. Esta lectura amplía la propuesta de Sternberg y la hace más congruente con una reflexión crítica sobre altas capacidades y sentido de vida (Sternberg et al., 2021).

3. Vacíos en la literatura de Sternberg

3.1 Experiencia subjetiva de la alta capacidad

Aunque Sternberg ofrece un marco potente para cuestionar el modelo tradicional de las altas capacidades, su propuesta se concentra principalmente en la orientación y el uso del talento. Todavía queda por desarrollar con mayor profundidad la experiencia subjetiva de las personas con altas capacidades: cómo viven su diferencia, cómo elaboran sus crisis de significado, cómo construyen autenticidad y cómo negocian la pertenencia en contextos que suelen valorar más el rendimiento que la experiencia interna (Sternberg, 2020; Sternberg et al., 2021).

La perspectiva transformacional permite abrir la pregunta por el sentido, pero requiere complementarse con aproximaciones clínicas, fenomenológicas y existenciales que ayuden a comprender la vivencia concreta de la persona. La pregunta no es únicamente cómo una persona transforma el mundo, sino cómo se transforma a sí misma al significar su diferencia intelectual (Sternberg, 2020; Sternberg et al., 2021).

3.2 Sentido de vida, propósito y crisis de significado.

La literatura sobre altas capacidades ha dedicado una atención considerable a la identificación, el enriquecimiento, la aceleración, el rendimiento y el desarrollo del talento. Sin embargo, existe menor desarrollo sobre el modo en que las personas con altas capacidades construyen sentido de vida, atraviesan crisis de significado o articulan sus recursos con propósitos vitales propios. Los hallazgos de Pollet y Schnell (2017), así como los de Vötter y Schnell (2024), muestran que esta omisión no es menor, ya que la alta capacidad intelectual puede coexistir con menor significado vital o mayor crisis de significado. Este punto es central; la alta capacidad no debe entenderse como garantía de bienestar, claridad vital o autorrealización. Una persona puede tener recursos intelectuales sobresalientes y, al mismo tiempo, experimentar vacío, extrañeza, desorientación, falta de pertenencia o presión por cumplir expectativas externas. De ahí que el sentido de vida deba incorporarse como una dimensión analítica legítima dentro del estudio de las altas capacidades (Pollet & Schnell, 2017; Vötter & Schnell, 2024).

3.3 Autenticidad, pertenencia y dirección vital

Otro vacío relevante es la escasa articulación entre altas capacidades transformacionales, autenticidad, pertenencia y dirección vital. Sternberg permite pensar el talento en función de su orientación y de su posible contribución; sin embargo, la literatura aún necesita profundizar en cómo la persona con altas capacidades encuentra un lugar simbólico, afectivo y social desde el cual vivir su diferencia sin reducirse al rendimiento ni aislarse de los demás (Sternberg et al., 2021). La pertenencia es importante porque el sentido de vida no se construye solo en el plano individual. También depende de vínculos, reconocimiento, participación y posibilidad de sentirse parte de un mundo compartido. Por ello, una reflexión crítica sobre altas capacidades debe preguntar no solo qué puede hacer la persona con su potencial, sino dónde puede vivirlo con autenticidad, con quién puede compartirlo y cómo puede convertirlo en una forma de presencia significativa.

3.4 Investigación clínica, educativa y longitudinal.

Un vacío adicional se relaciona con la necesidad de estudios que analicen las altas capacidades transformacionales en trayectorias reales de vida. La literatura requiere mayor investigación empírica, clínica, educativa y longitudinal para comprender cómo se

desarrolla el propósito en personas con altas capacidades, qué condiciones favorecen la autotransformación y qué factores pueden convertir el potencial en presión, desconexión o crisis de significado (Sternberg et al., 2021; Vötter & Schnell, 2024). Este vacío abre una línea importante para futuros estudios: comprender cómo las instituciones educativas, las familias y los espacios terapéuticos pueden acompañar la construcción de sentido sin imponer un proyecto de vida externo. En otras palabras, no basta con promover talento; también es necesario acompañar la pregunta por el sentido de ese talento (Sternberg et al., 2021; Vötter & Schnell, 2024).

4. Articulación de los trabajos de Sternberg y la psicoterapia Gestalt.

La perspectiva transformacional de Sternberg y la psicoterapia humanista gestáltica convergen en cuestionar toda comprensión reduccionista de las altas capacidades intelectuales. Sternberg (2000) permite desplazar el análisis desde la identificación, el rendimiento y la excepcionalidad cognitiva hacia la pregunta por el uso del potencial, la autotransformación, la contribución significativa, el propósito, la autenticidad, la pertenencia y la dirección vital. De este modo, las altas capacidades dejan de entenderse como una simple categoría de desempeño y pasan a formularse como una pregunta existencial sobre el modo en que la persona significa su diferencia y organiza su vida con sentido (Sternberg, 2020; Sternberg et al., 2021). La psicoterapia humanista gestáltica aporta un complemento clínico a esta lectura, porque no parte de la exigencia de transformar el mundo, sino de la ampliación de la conciencia, el contacto, la responsabilidad y la integración de la experiencia en el campo organismo-entorno. Desde esta postura, el sentido de vida no se impone como una meta externa, sino que emerge del modo en que la persona se reconoce en el aquí y ahora, identifica sus necesidades, clarifica sus interrupciones de contacto y recupera formas más auténticas de relación consigo misma y con los otros (Perls et al., 1994; Yontef, 1997). Así, mientras Sternberg ofrece un marco crítico para pensar la orientación ética y transformacional del talento, la psicoterapia gestáltica permite comprender el proceso vivido mediante el cual esa orientación puede elaborarse psicoterapéuticamente sin convertir el potencial en mandato de rendimiento, liderazgo o trascendencia obligatoria. En consecuencia, ambas perspectivas pueden articularse de manera fecunda: Sternberg (2021) ayuda a preguntar para qué y hacia dónde

se orientan las altas capacidades, mientras que la psicoterapia gestáltica permite explorar cómo la persona vive, siente, interrumpe, integra o transforma esa posibilidad en una existencia situada, responsable y significativa (Perls et al., 1994; Yontef, 1997).

5. Desafíos actuales

5.1 Evitar una nueva lógica de exigencia

El primer desafío consiste en evitar que las altas capacidades transformacionales sean convertidas en una nueva obligación. Si el enfoque tradicional exigía rendimiento, excelencia y logro, una lectura acrítica de Sternberg podría exigir impacto, liderazgo y transformación social. Esta sustitución sería problemática porque cambiaría la presión por destacar por la presión por trascender (Sternberg, 2024). Por ello, la transformación no debe entenderse como mandato externo, sino como posibilidad de orientación vital. La persona con altas capacidades no está obligada a salvar el mundo, liderar causas públicas o producir cambios extraordinarios. Su tarea existencial es más profunda y más humana: construir una relación significativa con su potencial, con su historia, con sus vínculos y con el mundo que habita (Sternberg, 2024).

5.2 Integrar autotransformación, propósito y contribución.

El segundo desafío consiste en integrar la dimensión interna y externa de la transformación. Sternberg et al. (2021) distinguen entre transformar la propia vida y transformar el entorno. Esta distinción evita reducir el sentido de vida a productividad social. La contribución significativa puede surgir de una vida previamente orientada, pero no debe sustituir la necesidad de autoconocimiento, autenticidad y pertenencia. Desde esta perspectiva, el propósito no es una consigna abstracta, sino una organización vital. Permite que la persona comprenda para qué quiere usar sus recursos, qué valores desea sostener, qué vínculos quiere cuidar y qué tipo de presencia desea tener en el mundo (Sternberg et al., 2021).

5.3 Acompañar la crisis de significado sin patologizarla.

El tercer desafío consiste en comprender la crisis de significado sin patologizar automáticamente a la persona con altas capacidades (ACI). La crisis puede aparecer cuando la persona advierte que el rendimiento, el reconocimiento o la excepcionalidad no bastan para sostener una vida con sentido. También puede emerger cuando la persona siente que

su diferencia intelectual la distancia de los demás o la coloca bajo expectativas difíciles de habitar (Pollet & Schnell, 2017; Vötter & Schnell, 2024). En este punto, la perspectiva transformacional permite una lectura más fecunda: la crisis de significado no debe verse no solo como déficit, sino como posible momento de reorganización. Puede abrir preguntas sobre autenticidad, propósito, pertenencia y dirección vital. Por ello, el acompañamiento educativo o psicoterapéutico no debería centrarse únicamente en restaurar el rendimiento, sino en ayudar a elaborar el sentido de la propia trayectoria (Sternberg, 2020; Sternberg et al., 2021; Vötter & Schnell, 2024).

5.4 Diferenciar transformación auténtica de pseudotransformación.

El cuarto desafío consiste en diferenciar la transformación auténtica de la pseudotransformación. En trabajos recientes, Sternberg (2026) plantea la necesidad de distinguir entre altas capacidades morales transaccionales, transformacionales y pseudotransformacionales. La pseudotransformación ocurre cuando una aparente orientación moral o social encubre intereses egocéntricos, grupales o destructivos. Este punto evita idealizar la alta capacidad y recuerda que el talento no es moralmente valioso por sí mismo; esto implica que el sentido de vida no puede separarse de la responsabilidad ética. Una vida significativa no se define solo por tener propósito, sino por examinar la calidad de ese propósito, sus efectos sobre los demás y su coherencia con una contribución humanizante (Sternberg, 2026).

5.5 Incorporar el acompañamiento psicoterapéutico sin subordinarlo al rendimiento.

Un desafío adicional, derivado de la articulación con la psicoterapia gestáltica, consiste en evitar que el acompañamiento psicoterapéutico de las personas con altas capacidades se limite a mejorar su adaptación, restaurar su productividad o corregir su funcionamiento emocional para que puedan volver a rendir. Desde una lectura gestáltica, el trabajo clínico no tendría como finalidad principal normalizar la diferencia ni convertir el potencial en logro, sino ampliar la conciencia de la persona sobre su modo de estar en el mundo, sus necesidades, sus interrupciones de contacto, sus formas de relación y sus posibilidades de autorregulación en el campo organismo-entorno (Perls et al., 1994; Yontef, 1997). Esta perspectiva resulta especialmente relevante para el sentido de vida, porque

permite comprender que la crisis de significado no siempre representa una falla que deba eliminarse, sino una experiencia que puede ser explorada como oportunidad de reorganización, autenticidad y dirección vital. En este sentido, la psicoterapia gestáltica no sustituye la perspectiva transformacional de Sternberg, sino que la complementa al ofrecer un lenguaje clínico para comprender cómo se vive y se elabora subjetivamente la pregunta por el propósito (Perls et al., 1994; Yontef, 1997).

6. Conclusiones

El estado actual de la literatura sobre Sternberg permite ampliar la comprensión de las altas capacidades intelectuales (ACI) más allá de la identificación, el rendimiento, la excepcionalidad cognitiva y el logro académico. Su perspectiva transformacional aporta un marco crítico para preguntar no solo quién posee alta capacidad, sino cómo esa capacidad se significa, se orienta y se integra en una vida con propósito. No obstante, para los fines de este artículo, dicha perspectiva debe leerse desde una clave existencial: la transformación no puede reducirse a impacto social, liderazgo visible o productividad moral, sino que debe incluir autotransformación, autenticidad, pertenencia, elaboración de la diferencia y dirección vital. La psicoterapia gestáltica amplía esta lectura al situar la pregunta por el sentido en la experiencia vivida, el contacto, la conciencia, la responsabilidad y la relación organismo-entorno. Desde esta perspectiva integrada, las altas capacidades intelectuales (ACI) no representan únicamente una ventaja cognitiva ni una obligación de logro, sino una pregunta profunda por el modo en que una persona convierte su potencial en una forma de vida significativa (Sternberg, 2020; Sternberg et al., 2021; Perls et al., 1994; Yontef, 1997).

¿Quién soy sin la violencia? La carga del lenguaje en la construcción de la identidad adolescente

Dra. (c) Mónica Victoria Berni Chávez

Figura 1
¿Quién soy sin la violencia?
Nota. Elaboración propia con apoyo de inteligencia artificial generativa (ChatGPT).

Resumen

Tradicionalmente, la violencia en la adolescencia se ha entendido como una conducta problemática o la expresión de un trastorno. Sin embargo, esta visión resulta limitada en contextos de desigualdad, exclusión y ruptura comunitaria, donde la violencia puede convertirse en una forma de pertenencia, reconocimiento e identidad (Martín-Baró, 1990; Patel et al., 2018).

Este artículo propone una lectura clínico-reflexiva de la violencia juvenil integrando la Ontología del Lenguaje, la Terapia Gestalt y la Hipnosis Ericksoniana. Desde la Ontología del Lenguaje, se plantea que las personas construyen su realidad a través del lenguaje y de las narrativas compartidas en su comunidad (Echeverría, 1994). En entornos violentos, ideas como “el respeto se gana con miedo” influyen en la forma en que los adolescentes construyen su identidad.

La terapia Gestalt sostiene que la identidad surge de la relación con el entorno; cuando esta relación está marcada por abandono o violencia, pueden aparecer formas defensivas de vinculación, donde la agresión funciona como protección emocional (Perls et al., 1951). A su vez, la Hipnosis Ericksoniana explica cómo ciertos comportamientos violentos pueden automatizarse y normalizarse socialmente (Erickson & Rossi, 1979).

Por ello, el artículo propone intervenciones clínicas y comunitarias que favorezcan nuevas formas de contacto, reconocimiento e identidad, permitiendo al adolescente resignificar su historia más allá de la violencia. La transformación implica abrir espacios donde el adolescente pueda resignificar su historia y preguntarse, quizá por primera vez: ¿quién soy sin la violencia?

Palabras clave: violencia adolescente, identidad, terapia Gestalt, comunidad, contacto.

Abstract

Traditionally, violence in adolescence has been understood as problematic behavior or the expression of a disorder. However, this perspective proves to be limited in contexts of inequality, exclusion, and community breakdown, where violence can become a form of belonging, recognition, and identity (Martín-Baró, 1990; Patel et al., 2018).

This article proposes a clinical-reflective reading of youth violence, integrating the Ontology of Language, Gestalt Therapy, and Ericksonian Hypnosis. From the perspective of the Ontology of Language, it is proposed that people construct their reality through language and the narratives shared within their community (Echeverría, 1994). In violent environments, ideas such as “respect is earned through fear” influence the way adolescents construct their identity.

Gestalt Therapy holds that identity arises from the relationship with the environment; when this relationship is marked by abandonment or violence, certain forms may Defensive forms of bonding, where aggression functions as emotional protection (Perls et al., 1951). In turn, Ericksonian Hypnosis explains how certain violent behaviors can become automated and socially normalized (Erickson & Rossi, 1979).

Therefore, the article proposes clinical and community interventions that promote new forms of contact, recognition, and identity, allowing adolescents to reframe their

history beyond violence. Transformation involves opening spaces where the adolescent can reinterpret their story and ask themselves, perhaps for the first time: Who am I without violence?

Keywords: adolescent violence, identity, Gestalt therapy, community, contact.

Introducción

En muchos contextos actuales, la violencia entre adolescentes ha dejado de ser un hecho excepcional. Se vuelve cotidiana, predecible… casi invisible. Ya no sorprende, y en ese dejar de sorprender. Se manifiesta en las calles, en las escuelas, en las redes sociales y, muchas veces, dentro de los propios espacios familiares y comunitarios. Su presencia constante ha provocado que, poco a poco, se normalice.

Cuando esto ocurre, la violencia deja de ser solo una conducta y empieza a convertirse en una forma de vivir en el mundo. La violencia no solo funciona como una reacción frente al entorno, sino también como una forma de pertenencia, reconocimiento y construcción de identidad. En estos escenarios, algunos adolescentes aprenden que ser temido representa seguridad, que mostrarse agresivo significa fortaleza y que ejercer violencia puede convertirse en una manera de existir dentro de su comunidad.

Frente a esto, quizá la pregunta ya no es únicamente por qué los adolescentes son violentos. Tal vez la pregunta incómoda, pero necesaria, es:

¿Qué sucede cuando la violencia deja de ser una acción y se convierte en identidad?

Desde la salud mental comunitaria, sabemos que lo psicológico no ocurre de manera aislada. Está profundamente entrelazado con las condiciones sociales, las historias compartidas y los contextos culturales (World Health Organization, 2022). En entornos invadidos por la desigualdad, la exclusión o la ausencia de vínculos significativos, la violencia puede transformarse en lenguaje, en código de pertenencia y en forma de reconocimiento. La desigualdad, la exclusión, la violencia estructural y la ausencia de vínculos significativos impactan directamente en la manera en que las personas construyen significado sobre sí mismas y sobre el mundo. En este sentido, la violencia juvenil no puede analizarse únicamente desde una lógica individual o dándole un sentido patológico,

sino como un fenómeno complejo atravesado por dimensiones culturales, relacionales y comunitarias. (Martín-Baró, 1990); (Patel et al., 2018).

Es por esto que el presente trabajo se enfoca en tres ejes para su comprensión:

- La identidad como construcción lingüística (Echeverría, 1994). Desde la ontología del lenguaje, Echeverría plantea que las personas no solo describen la realidad mediante las palabras, sino que también la construyen. El lenguaje organiza la experiencia y delimita las posibilidades de identidad. Así, frases y narrativas presentes en ciertos contextos, como “el respeto se gana con miedo”, “más vale ser fuerte que débil” o “el violento es el que sobrevive”, dejan de ser expresiones aisladas para convertirse en estructuras de sentido que moldean la mente adolescente.
- La interrupción del contacto desde la terapia Gestalt comprende la identidad como un proceso dinámico que se configura a través del contacto entre el individuo y su entorno (Perls et al., 1951). Cuando este contacto se encuentra interrumpido por experiencias de abandono, violencia o exclusión, pueden desarrollarse formas rígidas y defensivas de relación. Desde esta perspectiva, la violencia no necesariamente representa ausencia de vínculo, sino una forma distorsionada de contacto y reconocimiento.
- La automatización relacional entendida como trance social aporta una comprensión relevante sobre cómo ciertos patrones relacionales y conductuales pueden automatizarse hasta operar fuera de la conciencia. (Erickson & Rossi, 1980). En comunidades donde la violencia se encuentra profundamente normalizada, estos aprendizajes dejan de ser individuales y se transforman en dinámicas sociales que organizan la manera de reaccionar, defenderse y pertenecer.

Comprensión clínica y comunitaria de la violencia adolescente

Este artículo invita a dejar de considerar al adolescente como “el problema” y a verlo, en cambio, como una persona que ha aprendido determinadas formas de relacionarse y reaccionar ante su entorno, formas que actualmente se manifiestan a través de la violencia y que ha desarrollado estrategias de supervivencia y maneras de relacionarse con sus pares.

No se trata únicamente de conductas problemáticas aisladas, sino de modos de ser que pueden estructurarse como una organización llena de identidad social. Esta identidad se sostiene y reproduce mediante narrativas sociales que circulan en la comunidad, a través de interrupciones del contacto con el entorno y mediante la automatización de ciertos patrones relacionales. Así, la violencia deja de ser solamente una reacción momentánea y se convierte en una manera de existir y de ser reconocido dentro de un grupo o contexto específico.

Esta mirada clínica y comunitaria resalta la importancia de generar espacios terapéuticos y comunitarios que posibiliten nuevas formas de contacto, reconocimiento y construcción de sentido. El objetivo es abrir la posibilidad de que los adolescentes encuentren maneras distintas a la violencia para definirse y relacionarse con los demás.

Metodología

En este trabajo se usó un enfoque cualitativo, teórico y reflexivo, con orientación clínica. Se centró en analizar la violencia en jóvenes como un fenómeno relacionado con la identidad y las relaciones en comunidades donde hay exclusión, violencia y donde la agresión se vuelve algo común.

No se buscó medir ni encontrar causas directas, sino entender cómo la violencia puede ser una forma de pertenencia e identidad en algunos adolescentes, viendo los significados psicológicos, sociales y culturales detrás de sus actos.

Se revisaron documentos y libros sobre violencia juvenil, salud mental, cómo se construye la identidad, terapia Gestalt, Ontología del Lenguaje e Hipnosis Ericksoniana. También se revisaron informes y fuentes actuales sobre adolescencia y su relación con la violencia actual en México y Jalisco.

El análisis incluyó una reflexión clínica y comunitaria basada en la experiencia profesional de la autora, acompañando a jóvenes en ambientes violentos. No se usaron casos concretos ni datos privados de pacientes.

Se integraron los temas y conceptos de los autores revisados para identificar categorías como: construcción narrativa de la identidad, violencia como forma de ser reconocido y pertenecer, interrupciones en el contacto, patrones violentos automáticos, y el impacto biológico de vivir en ambientes de amenaza.

A partir de esas categorías, se hizo una interpretación clínica y comunitaria para entender cómo ciertas dinámicas sociales y formas de relacionarse pueden hacer que la violencia se vuelva parte de la identidad de algunos adolescentes.

Alcances y limitaciones

Este trabajo es interpretativo y reflexivo, no busca generalizar resultados ni sustituir investigaciones de campo. Su intención es aportar una visión teórica y clínica para entender mejor la violencia juvenil desde un enfoque humano y comunitario.

Se reconoce como limitación que no se hizo trabajo de campo ni entrevistas, ni se analizaron datos estadísticos. Por eso, se recomienda que futuras investigaciones profundicen en estas categorías con estudios más concretos.

Integración teórica

Aunque la Ontología del Lenguaje, la Terapia Gestalt y la Hipnosis Ericksoniana vienen de diferentes corrientes, tienen algo en común: todas ven a las personas como seres en constante cambio y relación con los demás, no como algo fijo o que ya está definido desde el principio.

Para Echeverría (1994), el lenguaje no solo nos sirve para describir lo que pasa, sino que también crea la realidad. Según la terapia Gestalt, la identidad de cada persona se forma a través del contacto con su entorno (Perls et al., 1951). Y Erickson y Rossi (1979) explican que algunos modos de relacionarse se vuelven automáticos y pasan a funcionar sin que nos demos cuenta.

Juntando estas ideas, podemos entender que la violencia en los adolescentes no es solo un comportamiento separado, sino que es parte de una identidad que se mantiene por las historias que se cuentan en la sociedad, por la falta de contacto y por hábitos que se aprenden y se repiten sin pensar.

Así, el lenguaje da significado, el contacto crea experiencias y el trance social hace que ciertos modos de relacionarse se repitan una y otra vez.

Discusión teórica

Desde la ontología se dice que las personas nos formamos a partir de lo que hablamos y escuchamos (Echeverría, 1994). Si un chico crece oyendo y viviendo ideas como “ser fuerte es no dejarse”, “el más violento es al que respetan” o “el narco y el dinero son los reyes” (frases de la identidad juvenil), esas frases dejan de ser solo palabras vacías y empiezan a armar su forma de verse a sí mismo. Se llegan a normalizar y a vivir; también le damos forma y significado con nuestras palabras, generamos realidades y posibilidades.

Así, la violencia no es solo una reacción; (Bruner, 2004) y (McAdams, 2013) dicen que armamos nuestra identidad con historias. Si las historias que conocemos en nuestro entorno son violentas o carecen de oportunidades, también nuestra identidad se vuelve así. Historias que se vuelven realidad. El lenguaje tiene el poder de definir quiénes somos. Decir “soy violento” te encierra en esa característica, mientras que decir “a veces actúo con violencia” deja abierta la posibilidad de cambiar y no te limita a esa identidad. Esto muestra que el lenguaje define cómo somos y cómo nos vemos a nosotros mismos.

Diversos autores han señalado que las dinámicas violentas se producen y sostienen dentro de estructuras sociales específicas. Martín-Baró (1990) advertía que las sociedades atravesadas por desigualdad, exclusión y violencia estructural generan subjetividades adaptadas a la sobrevivencia más que al bienestar psicológico.

En este sentido, la violencia juvenil puede entenderse también como una respuesta relacional aprendida dentro de contextos donde el reconocimiento, la pertenencia y la seguridad se encuentran profundamente fragmentados**.** Las palabras que se escuchan en la infancia y adolescencia no son neutras o vacías. Van configurando una forma de entender el mundo y de entenderse a sí mismos. Las frases que escuchan continuamente dejan de ser discursos externos para convertirse en verdades internas. Las historias que ven en el internet y en las redes pasan a ser parte de su realidad e identidad. Poco a poco, estas narrativas se vuelven parte de ellos y así las normalizan y romantizan. En este punto, la violencia deja de ser solo una reacción y se vuelve una forma de ser.

Según la terapia Gestalt, el “yo” no es algo fijo, sino que cambia dependiendo de cómo nos llevamos con las personas y el ambiente. Nuestra identidad se va creando con todo lo que vivimos y los encuentros que tenemos con otros. Pero si ese vínculo se rompe,

ya sea por sentirse fuera del grupo o no tener apoyo emocional, la identidad se vuelve rígida. El adolescente ya no puede verse a sí mismo de diferentes maneras. (Perls et al., 1951).

En este caso, la violencia es una forma alterada de convivir. No significa que no haya relación, sino que es una relación limitada, dura o automática. Así, la violencia pasa a ser la manera de interactuar, aunque sea a través de conflictos.

Algunos bloqueos que suelen pasar en ambientes violentos son:

- Desensibilización: no sentir el dolor propio ni el de los demás.
- Proyección: echarles a otros lo que uno no se acepta.
- Retroflexión: guardarse la agresión o dirigirla hacia sí mismo.
- Deflexión**:** Evitar el contacto real usando burlas, evasivas o violencia superficial.

Cuando estos mecanismos se usan todo el tiempo, el joven no solo actúa con violencia, sino que la hace parte de sí mismo; entonces vive sin poder relacionarse de verdad y lo siente, está enteramente enfocado en los actos violentos.

Esto se relaciona con la Hipnosis Ericksoniana, donde las personas actúan de forma automática, siguiendo lo que aprendieron antes, como si estuvieran en un trance diario y repitiendo conductas sin preguntarse el porqué. (Erickson & Rossi, 1979).

En lugares donde hay mucha violencia, esta situación no solo la vive una persona, sino todo el grupo; se vuelve parte de la vida diaria y la manera en que se comunican. Nadie se detiene a pensar, simplemente lo hacen. Así, aprenden a reaccionar, defenderse y ser parte del grupo sin darse cuenta.

Por eso, la violencia ya no es una decisión, sino una respuesta automática.

En conjunto, estas perspectivas permiten comprender que la violencia en la adolescencia no surge únicamente como una decisión individual o un problema de conducta, sino como el resultado de experiencias relacionales, narrativas y sociales que terminan configurando la identidad. La violencia se aprende, se repite y se normaliza dentro de contextos donde el miedo, la exclusión y la necesidad de pertenecer moldean la forma de pensar, sentir y actuar.

Desde esta mirada, el adolescente no solo utiliza la violencia, sino que puede llegar a reconocerse a sí mismo a través de ella. Por ello, las intervenciones clínicas y

comunitarias no deberían centrarse únicamente en eliminar conductas agresivas, sino en generar nuevas experiencias de contacto, reconocimiento y sentido de pertenencia. Abrir espacios donde el joven pueda construir otras narrativas sobre sí mismo implica ofrecerle la posibilidad de descubrir que su identidad no está condenada a la violencia y que existen otras maneras de relacionarse consigo mismo y con los demás.

Contexto actual: violencia juvenil en Jalisco

Hablar de la violencia entre adolescentes en Jalisco implica reconocer una realidad compleja y preocupante. En los últimos años, el Estado ha enfrentado distintas formas de violencia que afectan directamente a niñas, niños y adolescentes. Las desapariciones, el reclutamiento por grupos delictivos, la violencia escolar, los conflictos familiares y la convivencia cotidiana con actividades criminales han favorecido que la violencia deje de verse como algo excepcional y comience a normalizarse en muchos contextos juveniles.

Informes recientes señalan un aumento en las desapariciones de adolescentes de entre 15 y 19 años en municipios como Guadalajara, Zapopan, Tlaquepaque y Tlajomulco de Zúñiga. De acuerdo con datos de la Universidad de Guadalajara y registros estatales, este incremento podría relacionarse con procesos de reclutamiento por parte de grupos delictivos (Infobae, 2025; Telediario, 2025).

Más allá de las cifras, resulta importante comprender el impacto emocional y social de crecer en entornos donde la violencia forma parte de la vida cotidiana. Muchos adolescentes viven en contextos marcados por el miedo, la vigilancia constante y la sensación de amenaza. Estas condiciones influyen en la manera en que construyen vínculos, desarrollan su identidad y buscan pertenecer a un grupo social.

Diversas investigaciones muestran que la violencia comunitaria, la exclusión y la desorganización social afectan profundamente la salud mental y la construcción de identidad de los adolescentes. Pérez-Sastré et al. (2024) encontraron que vivir en comunidades marcadas por violencia cotidiana y fragmentación social genera altos niveles de malestar psicológico en jóvenes mexicanos, incluso sin haber experimentado directamente eventos traumáticos extremos. Esto sugiere que la exposición constante a contextos de amenaza modifica la percepción de seguridad, pertenencia y relación con los demás.

En Jalisco, distintos estudios han identificado una relación significativa entre la violencia interpersonal y diversos síntomas emocionales en adolescentes. Díaz Andrade et al. (2024) señalan que la exposición frecuente a violencia física, psicológica y digital se relaciona con síntomas depresivos, dificultades en la regulación emocional y altos niveles de malestar psicológico en estudiantes del estado. Estos hallazgos permiten comprender que muchas conductas agresivas no responden únicamente a impulsividad o "mala conducta", sino también a procesos de adaptación emocional y social desarrollados en contextos de violencia persistente.

A nivel comunitario, la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM, 2024) ha advertido sobre el aumento de desapariciones, violencia familiar, homicidios y reclutamiento de adolescentes por grupos delictivos en distintas regiones del país, incluido Jalisco. Estas dinámicas generan entornos donde la violencia comienza a formar parte de las experiencias cotidianas y de las formas posibles de reconocimiento social.

Desde un enfoque sociocultural, Rossana Reguillo explica que muchos jóvenes que crecen en contextos violentos construyen su identidad desde la supervivencia, la necesidad de reconocimiento y el deseo de pertenencia. En algunos casos, figuras asociadas con la violencia o el crimen dejan de percibirse únicamente como una amenaza y comienzan a representar modelos de poder, respeto o éxito social. Esta perspectiva ayuda a comprender cómo ciertos imaginarios violentos pueden incorporarse en la construcción de identidad del adolescente.

Cuando la violencia se normaliza, faltan espacios seguros y se debilitan las experiencias de reconocimiento afectivo y social, algunos jóvenes pueden integrar la agresión como parte de su manera de relacionarse consigo mismos y con los demás. Por ello, las intervenciones no deberían centrarse únicamente en disminuir conductas violentas, sino también en generar espacios de pertenencia, reconocimiento y construcción de sentido que permitan desarrollar formas más saludables de relación e identidad.

Propuesta de intervención clínico-comunitaria

Figura 2
Intervención clínica y comunitaria.
Nota. Elaboración propia con apoyo de inteligencia artificial generativa (ChatGPT).

Hay que revisar las ideas que nos dicen quiénes somos. En la Gestalt, se busca conectar con experiencias distintas; en lo comunitario, se crean espacios para que se cuenten nuevas historias. Así, surge la pregunta: ¿Quién soy si no uso la violencia?

Para muchos jóvenes, la violencia no es solo una acción, sino una manera de sentirse parte del grupo. Si dejan de ser violentos, pueden sentir que pierden sentido o que ya no encajan.

Por eso, la intervención no solo debe buscar eliminar la violencia, sino ofrecer otras formas en que los adolescentes puedan construir su identidad.

Ψ *Intervención centrada en la adolescencia*

Cuando hablamos de violencia en los jóvenes, no solo hay que enfocarnos en lo que está mal, sino en cómo podemos ayudar a cambiar la situación de una manera más humana.

Desde la Gestalt y lo comunitario, se propone ayudar por dos caminos: volver a conectar y cambiar la manera en que se cuentan las historias.

Ψ *Recuperar el contacto*

Es importante crear espacios donde los jóvenes puedan convivir sin miedo a ser juzgados y sentirse aceptados. Por ejemplo, hacer talleres de arte o deportes en grupo ayuda a que se conozcan y formen lazos. También es útil tener momentos donde cada uno pueda

hablar sobre lo que vive y ser escuchado con atención, lo que genera empatía y comprensión en el grupo.

- *Transformar la narrativa*

Para cambiar la idea de que la violencia forma parte de la identidad, se pueden hacer ejercicios donde los jóvenes reescriban sus historias personales, dándoles un enfoque positivo. Por ejemplo, en actividades grupales, se les pide compartir una experiencia importante y luego imaginar un final diferente, resaltando valores y aprendizajes. Así, se cuestionan los modelos de identidad ligados a la violencia.

En resumen, para ayudar de manera humana en contextos de violencia juvenil, se deben tomar acciones que permitan reconectar y cambiar la forma en que se cuentan las historias. Organizar actividades grupales, escuchar a los jóvenes y hacer ejercicios de reescritura ayuda a que se sientan parte de algo y tengan una identidad más sana. Estas acciones abren caminos para convivir mejor y para que la violencia deje de ser parte de la identidad de los jóvenes. Pensar que la violencia en los adolescentes es solo un problema de conducta limita mucho las formas de ayudar. Si solo se busca controlar o castigar, se deja de lado que la violencia puede tener un papel importante en la forma en que los jóvenes se relacionan y encuentran identidad en su entorno.

Por eso, la pregunta en terapia ya no es solo cómo quitar la violencia, sino para qué sirve la violencia en la vida del adolescente. Este cambio hace que el apoyo sea diferente.

Desde una perspectiva amplia, ayudar implica dar espacios donde los adolescentes puedan encontrar nuevas formas de ser reconocidos, convivir y darle sentido a lo que viven. El cambio no solo consiste en dejar de ser violentos, sino en abrir la puerta a otras maneras de construir su identidad.

Conclusión

La violencia en los adolescentes no es solo un problema de mala conducta o rebeldía. Muchas veces, es una manera en la que los jóvenes encuentran su lugar y sentido de pertenencia, basada en las historias que escuchan, las relaciones que tienen y cómo se adaptan en su comunidad.

Si unimos ideas de la Ontología del Lenguaje, la terapia Gestalt y la Hipnosis Ericksoniana, podemos entender que los adolescentes no solo actúan con violencia, sino que en ocasiones aprenden a vivir a partir de ella.

Por eso, ayudar no solo significa tratar de que sean menos agresivos, sino abrir oportunidades para que vuelvan a conectar con otros, den un nuevo significado a sus propias historias y vivan experiencias en grupo que les permitan sentirse parte de algo diferente.

Preguntarse “¿Quién soy sin la violencia?” no solo afecta a los jóvenes, sino que también invita a las familias y comunidades a reflexionar sobre su papel en que la violencia sea una forma de identidad posible.

Cuerpo, lenguaje y presencia: *una propuesta transdisciplinaria para la prevención primaria del burnout.*

Dra. (c) Cinthia Corina Lucio López

Resumen

El presente documento teórico propone un nuevo marco interpretativo para la prevención del burnout. Sus aportes principales son una reinterpretación estructural de la problemática, basada en el ángulo que Byung-Chul Han tiene acerca del Burnout y una articulación conceptual de los tres enfoques terapéuticos revisados para la prevención de este; el enfoque de la ontología del lenguaje, la psicoterapia Gestalt y la hipnosis Ericksoniana.

Este artículo propone un giro epistemológico: comprender el Burnout como un fenómeno estructural de la "sociedad del rendimiento" descrita por Byung-Chul Han, para luego enlazar respuestas preventivas transdisciplinarias desde la psicoterapia Gestalt, la ontología del lenguaje y la Hipnosis Ericksoniana. Se sostiene que la prevención efectiva del síndrome de desgaste laboral no solo requiere técnicas para el manejo de estrés, sino una reconfiguración de la relación del individuo consigo mismo, con el tiempo y con el descanso como experiencia positiva.

Palabras clave: burnout, autoexigencia, retroflexión, ontología del lenguaje, Gestalt, hipnosis Ericksoniana.

Abstract

This theoretical paper proposes a new interpretive framework for the prevention of burnout. Its main contributions do not consist of new data, but rather a structural reinterpretation of the problem, based on Byung-Chul Han's perspective on burnout and a conceptual articulation of the three therapeutic approaches reviewed for its prevention: the Ontology of Language approach, Gestalt psychotherapy, and Ericksonian hypnosis.

This article proposes an epistemological shift: understanding burnout as a structural phenomenon of the "achievement society" described by Byung-Chul Han, and then linking transdisciplinary preventive responses from Gestalt Psychotherapy, the Ontology of Language, and Ericksonian Hypnosis. It contends that the effective prevention of burnout syndrome requires not merely stress management techniques but a reconfiguration of the individual's relationship with themselves, with time, and with rest as a positive experience.
Keywords: burnout, self-demand, retroflection, ontology of language, Gestalt, Ericksonian hypnosis.

Introducción

En la sociedad actual sobresalir y ser el más eficiente o productivo tiene un peso significativo, así mismo Han sostiene que cada época de la historia de la humanidad tiene una o unas enfermedades relevantes que caracterizan dicha etapa. El siglo pasado fue el siglo de la guerra fría y las patologías inmunológicas; el siglo XXI es el siglo de las enfermedades neuronales: el déficit de atención, la hiperactividad, la depresión y, de manera paradigmática, el síndrome del burnout. En esta ocasión lo analizaremos no como una descripción clínica del burnout—término que en los años setenta fue concebido por Freudenberger—sino por su interpretación estructural; el burnout no es fallo del individuo per se, sino la consecuencia lógica de una transformación histórica. Según el análisis de Han, hemos transitado de una *sociedad disciplinaria*—basada en la negatividad del "no puedes," la prohibición y la represión—a la *sociedad del rendimiento*, es decir, basada en la positividad del "puedes," la iniciativa y la autoexigencia.

La argumentación central es la siguiente: si los límites externos desaparecen, el sujeto no se vuelve más libre, sino más vulnerable a una forma de violencia eficaz e

invisible: **la autoexplotación voluntaria**. Esta premisa es el presupuesto indispensable para cualquier prevención seria; sin ella, se corre el riesgo de tratar el burnout como una psicoanalización individualista que esconde los fallos sociales del sufrimiento.

Metodología

La propuesta que orienta el presente artículo emana de una revisión sistemática de la literatura especializada, fundamentada en los aportes teóricos y clínicos de referentes en el estudio del síndrome de burnout, la psicoterapia Gestalt, la hipnosis Ericksoniana y la ontología del lenguaje. Dicha revisión tiene por objeto suscitar una reflexión crítica en torno a la relevancia de la prevención del desgaste laboral, así como de sus implicaciones tanto en el plano colectivo —organizacional, relacional y contextual— como en la esfera individual —subjetiva, emocional y vincular—. Desde esta perspectiva, se busca no solo integrar dichos enfoques en un marco interpretativo coherente, sino también contribuir al debate actual sobre estrategias preventivas que trasciendan el abordaje sintomático, apostando por una comprensión ontológica y fenomenológica del sufrimiento laboral.

Desarrollo

Al hablar del burnout, hablaremos de la libertad paradójica, según Han (2012), en lo que él llama la *sociedad disciplinaria*, el individuo sabía cuáles eran sus límites: existía una negatividad clara que, aunque autoritaria, proporcionaba un marco. En *la sociedad del rendimiento*, el individuo es demandado constantemente por un imperativo positivo: "Tú puedes", "eres libre", "solo depende de ti". Este mensaje tiene una consecuencia perversa y es donde se establece la paradoja: si todo depende de mí, entonces el fracaso, el cansancio o el no alcanzar una meta solo pueden explicarse de una manera: *mi propia insuficiencia.*

Ahora la rebeldía es reemplazada por la culpa y el sujeto del rendimiento no se rebela contra un sistema, sino que se culpa a sí mismo por no ser capaz de rendir aún más. Han (2012) explica que, en esta época histórica, el decir "estoy agotado" se ha convertido en un síntoma de éxito, por medio del cual la persona lo identifica como sinónimo de *dedicación y compromiso*. El cansancio deja de ser una señal de alerta. Y cuando esta lógica se establece en una organización, se transforma en cultura: el burnout se normaliza. Desde una perspectiva analítica, expresa Vallejo, C. et al. (2021), el síndrome de burnout no solo puede constituir una consecuencia derivada de múltiples fracasos en el ámbito

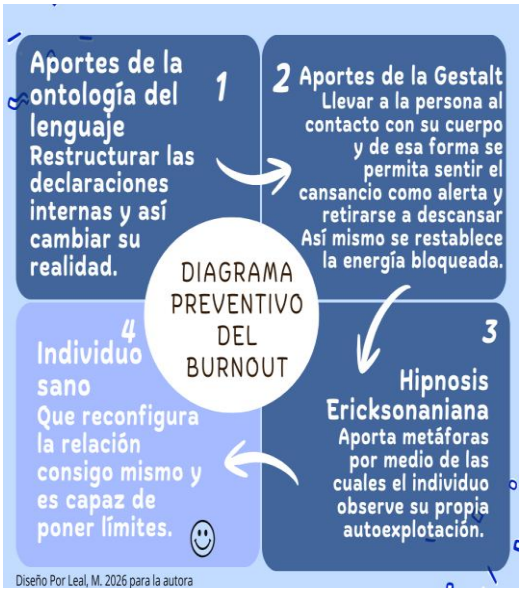
laboral, sino que, recíprocamente, puede operar como un factor desencadenante de dichos fracasos.

Desde ésta deducción la prevención no se puede reducir a técnicas de relajación, es imprescindible abordarlo desde su raíz; **la reconfiguración de la relación del sujeto consigo mismo**, reestablecer la capacidad de decir: "ya basta", de habitar el aburrimiento y experimentar el ocio como medio de recuperar fuerzas y volver a producir. "Estos cansancios son violencia por que destruyen toda comunidad, toda cercanía incluso el mismo lenguaje.." Han (2012, p. 44).

Hacia una propuesta preventiva

Desde la psicoterapia Gestalt, el burnout podría comprenderse como una interrupción crónica en el ciclo de la experiencia en su fase de reposo, llevando al paciente a retroflexionarse, impidiéndose descansar, al "aguantarse" y no atenderse, lo que genera desensibilizarse corporalmente. Salama (2002) comenta que el equilibrio se encuentra en la fase del reposo, en otras palabras, lo que conocemos como vacío fértil, en donde habitan todas las capacidades del individuo para comenzar un nuevo ciclo. Una de las formas de trabajar en la prevención del burnout es llevar al paciente a que habite la incomodidad de *no hacer nada*, a tolerar el vacío y reconectar desde ese punto cero, donde la persona *se dé cuenta* de que ha sido incapaz de cerrar ciclos, permitir resignificar la retirada y así mismo ponerse límites para incrementar la satisfacción de complacer una necesidad y darle paso a la siguiente. "Despojándose de todas sus ideas preconcebidas sobre la manera en que esto "debería" resolverse. Y, metiéndose en el "vacío fértil" así formado, la solución surge." (Perls, Hefferline, Goodman, 2001, p. 203).

Por otra parte desde la ontología del lenguaje, Echeverría (2005) nos enseña que el lenguaje no describe realidades, sino las genera. El burnout está articulado por la interpretación del individuo como "su propio jefe"; en este sentido la prevención implica un *trabajo ontológico*: demostrar la conversación interna, en la cual, sostiene la autoexplotación.



El sujeto no es capaz de identificar los límites porque en su lenguaje no los incluye. Modificar el lenguaje —de "debo rendir" a "puedes elegir descansar", de "soy libre de lograrlo todo" a "soy libre de detenerme"— es cambiar la realidad misma que produce el desgaste. Es decir, en otras palabras, si el problema es una interpretación, la intervención requiere ser interpretativa. Sustentándonos en el primer principio planteado por Echeverría (2005), donde expone que no sabemos cómo son las cosas si no nos basamos en la observación e interpretación; es decir, construimos mundos interpretativos.

Por último, analizaremos lo que la hipnosis Ericksoniana contribuye a la prevención del síndrome del desgaste laboral. El burnout no solo es una interpretación consciente, sino también una fijación enactiva en patrones de hiperactivación. La hipnosis Ericksoniana permite acceder a esos patrones mediante la propia rigidez del sujeto: en lugar de combatir la compulsión a la productividad, se utiliza para instalar pausas, anclajes al descanso y la posibilidad de un "trance de recuperación". Erickson, citado por Short (2011), plantea que los problemas son conductas aprendidas leales al hábito; para intervenir se requiere identificar el patrón conductual y hacer una leve modificación, como una tarea terapéutica. Esta técnica es referida como interrupción del patrón. Otra de las herramientas que ofrece la hipnosis ericksoniana para la prevención temprana del burnout es la *disociación terapéutica*, donde permite a la persona observarse a sí misma en su autoexplotación sin

fusionarse con ella. Erickson (citado por Short, 2011) dice que cualquier forma de fragmentación del mundo interno de la persona, ya sea por medio de las metáforas o herramientas como en la Gestalt –la silla vacía, trabajo con polaridades– o algún otro enfoque de terapias vivenciales, ayudará significativamente al paciente a establecer metas y producir cambios.

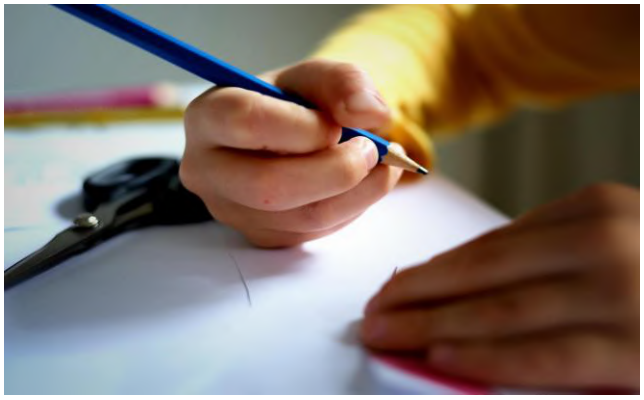
Conclusión

En conclusión, prevenir el burnout es reestablecer la capacidad de decir "no"; dicho de otra manera, que no se puede limitar únicamente a técnicas de relajación, sino a una reconstrucción de la subjetividad; la recuperación de la capacidad de experimentar el ocio auténtico, el aburrimiento como fértil y el cansancio contemplativo como una forma de relajación del mundo mismo que no se agota. Los tres enfoques aportan herramientas privilegiadas para este proyecto. La Gestalt trabaja con el cuerpo, identificando el cansancio como alerta y el ciclo de la experiencia, para reestablecer la energía bloqueada; la ontología del lenguaje con las interpretaciones que sostienen la autoexplotación y, por otro lado, la hipnosis Ericksoniana con los patrones no conscientes de hiperactividad.

El burnout no es una patología individual; es un síntoma de época y prevenirlo no es solo curar al sujeto cansado, sino modificar las condiciones que lo cansan.

PSICOTERAPIA GESTALT COMO MÉTODO DE PREVENCIÓN DE BULLYING

Dra. (c) Abril Elisa Abundes Castelán



Resumen

"El *bullying* es responsable de 200 mil muertes al año entre niños y adolescentes, de acuerdo con Bullying Sin Fronteras", la ONG número uno del planeta en la lucha contra el *bullying* y el *ciberbullying* (2017, párr. 12).

En 2025, son más los programas que los padres de familia ven que se promueven en las escuelas, especialmente de nivel básico, para prevención de acoso escolar y mejorar las condiciones socioemocionales en las que se encuentran diversos estudiantes. Sin embargo, con lo ocupadas que viven ahora las familias, es posible que la instrumentación de los programas de apoyo sea insuficiente, por lo que se necesita de un apoyo mucho mayor al que se consigue cuando solo trabajan en mejorar escuela y niños, incluyendo así a los padres también.

El objetivo de este estudio es analizar si las familias han utilizado la terapia Gestalt o alguna otra en el día a día para apoyar emocionalmente a sus hijos a tener salud mental como método de prevención de bullying y de manera congruente con lo que se explica en las pláticas de los colegios. Así, la pregunta de investigación es: ¿Buscan los padres prevenir el acoso escolar a través de proveer a sus hijos de psicoterapia Gestalt o alguna otra, en congruencia con las pláticas ofrecidas por su escuela?

Teniendo esto en cuenta, se recomienda que los padres prevengan que sus hijos hagan o reciban *bullying*, manteniendo la salud física y mental de los niños desde pequeños.

Palabras clave: prevención, psicoterapia Gestalt, congruencia, bullying.

Abstract

By 2025, we, as parents, see more programs being promoted in schools, especially at the elementary level, to prevent bullying and improve the socio-emotional conditions of various students. However, given the busy lives of families today, it is possible that the proper implementation of support programs is insufficient, because much greater support is needed than is achieved by working solely on improving the school and children.

The objective of this study is to determine some of the root causes that prevent any program from being successfully implemented. To this end, the research question is: Is there really a way to assess the effectiveness of anti-bullying intervention programs in elementary schools?

The research question is answered through follow-up that allows not only a one-time conference, or for children to hear the benefits of implementing any program, but also to actually see it in tangible results.

With this in mind, it is recommended that peace programs taught in children's schools receive the necessary follow-up to determine their effectiveness.

Keywords: prevention, Gestalt therapy, congruence, bullying.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Bullying Sin Fronteras, 7 de cada 10 niños sufren bullying o ciberbullying en México a diario, siendo el segundo país con más acoso escolar, tan solo por detrás de España. Esta organización no gubernamental señaló en su mismo estudio de 2024 que estas prácticas "son causantes directas de más de 200 mil muertes al año por homicidio o inducción al suicidio", por lo que tanto las autoridades competentes y familiares deben saber cómo actuar ante un caso de esta magnitud para evitar tragedias (2017, párr. 13).

Existen diferentes psicoterapias que se pueden usar para prevención. Por ejemplo, en el psicoanálisis, según Sierra y Wankiewicz:

Freud (1930), la inclinación agresiva “es una disposición pulsional autónoma, originaria del ser humano”, y la cultura encuentra en ella su obstáculo más poderoso. La cultura es un proceso al servicio del Eros, que busca reunir a los individuos aislados conformando lo que llamamos la humanidad, contrariamente a la pulsión de muerte que busca la disolución de estas uniones. (2016, p. 45).

La psicoterapia Gestalt ofrece procesos para niños y adolescentes, que los llevan a través de procesos como la comprensión súbita, el autodescubrimiento o el reencuentro con el yo, entre otros, a reconstruir o rescatar su esencia, de manera que mantenga su salud mental y prevenga que ataque o sea atacado.

En México, el tema del acoso escolar no ha sido abordado de manera formal, el primer antecedente de cifras sobre maltrato escolar infantil son las consultas juveniles e infantiles realizadas por el Instituto Federal Electoral (IFE) en los años 2000 y 2003: "32% de los menores de 15 años consultados afirmaron ser víctimas de maltrato en la escuela; más de 15% aseguró ser insultado y 13% dijo ser golpeado por sus compañeros." Derivado de estos datos, el Instituto Nacional de Pediatría decidió iniciar un estudio serio y profundo sobre el tema. Sus conclusiones fueron presentadas a finales de 2008 y confirman que el acoso entre alumnos está aumentando (Secretaría de Educación Pública, 2014, párr. 1-3).

De acuerdo con datos arrojados en 2019 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), se reveló que México ocupa el primer lugar de bullying escolar en educación básica a nivel internacional. Los datos de la organización detallaron que más de 18 millones de estudiantes de nivel primaria y secundaria sufren de violencia escolar:

- Siete de cada 10 niños sufren algún tipo de violencia.
- Más del 40% afirma ser víctima de acoso.
- 25.35% confirmaron que recibieron insultos y amenazas.
- 17% señaló que fueron víctimas de violencia física.
- Más del 44% relataron recibir violencia verbal, psicológica, física, incluyendo por medio de redes sociales (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, s. f., párr. 3-7).

En Claudio Naranjo, el sufrimiento está vinculado a la autodestrucción del hombre, consecuencia de la ignorancia psíquica y espiritual y, como él dice, la salvación es

encontrarse consigo mismo y encontrarse consigo mismo significa encontrar la conciencia (Cecchini, 2020, párr. 9).

Por lo anterior, una manera de encontrar la conciencia es a través de la psicoterapia y, como mencionaba Claudio Naranjo, de darle voz al niño interior, para lo cual la psicoterapia Gestalt tiene muchas herramientas.

DESARROLLO.

El enfoque de este estudio se encuentra en escuelas primarias privadas. Se realiza una investigación que nos permita determinar lo siguiente:

a) Si existe un método de prevención a través de la psicoterapia, por parte de los padres en casa.
b) Si han funcionado los programas antibullying del colegio para convivir en un ambiente armónico.
c) Si los padres están al tanto de estos programas y son partícipes activos.
d) ¿Cuáles son las soluciones que se proponen de acuerdo con lo anterior y que permiten que haya una mejor adaptabilidad del niño al colegio, a la par de salud emocional?

Se realizó esta encuesta en cuatro grupos de *WhatsApp* de diferentes colegios privados y públicos, con diferentes madres de familia, de diferentes grados escolares de educación básica, para conocer cuáles son los puntos que consideran que pueden mejorar cuando se recibe una propuesta antibullying en la escuela.

La línea diseñada de preguntas es la siguiente:

1. ¿Tu hijo toma actualmente psicoterapia?
2. ¿Tu hijo ha tomado psicoterapia como método de prevención de *bullying*?
3. Como padre, ¿fomentas la amistad de compañeros fuera del horario escolar?
4. ¿Has visto beneficios en tu hijo cuando se ha aplicado el programa antibullying de tu escuela?
5. ¿Tu escuela da seguimiento posterior a las conferencias o pláticas que da a padres y niños con respecto al bullying?

CONCLUSIÓN.

En conclusión, los padres y madres en 2025, de diferentes escuelas: públicas y privadas que participaron en este estudio, mostraron que el 73% no tiene a sus hijos actualmente en ningún tipo de terapia, ni Gestalt, ni de otro. Y solo el 27% lo hace. El 82% de encuestados tampoco ha apoyado prevenir el bullying utilizando la psicoterapia y el 18% sí ha utilizado psicoterapia. Lo anterior nos deja ver que la responsabilidad recae en la escuela y sus programas, por lo que la mayoría responde. El 97% sí fomenta que los niños mantengan el compañerismo fuera del colegio y que se refuercen lazos afectivos, mientras que el 3% menciona que no lo hace. Y se observa que, en cuanto a los beneficios que se reciben de los programas, no se ha visto algo favorable o positivo por parte de las familias, quienes en un 62% respondieron no haber visto ningún tipo de beneficio. Y solo el 38% logró estar satisfecho. Además, el 33% de los padres considera que no ha habido un seguimiento posterior a las pláticas informativas de bullying, o bien el 37% ni siquiera está enterado, mientras que solo el 30% menciona que sí ha habido un seguimiento.

La mayoría de padres está poniendo la prevención del bullying y el manejo del mismo, tanto previa como posteriormente, en manos del colegio y de los niños per se. Lo cual conlleva que no haya un trabajo integral que, como equipo, se forme para dar seguimiento y continuidad también en casa, a través de la psicoterapia. La psicoterapia Gestalt ofrece diferentes herramientas que se pueden utilizar para trabajar con los niños durante las sesiones, de modo que se pueda prevenir el *bullying*, manejarlo mientras se vive y darle continuidad hasta que la persona esté lista para seguir hacia adelante, con más confianza y seguridad. Por ello, es indispensable realizar programas de trabajo en común: escuela, casa y niños, incluyendo un seguimiento de psicoterapia, por ejemplo, con talleres grupales 1 vez cada ciertos meses, más la psicoterapia que el niño tome de manera individual en casa. Hacer campañas de prevención, no de resolución únicamente, y publicidad que haga conciencia de la importancia de la psicoterapia por parte de las escuelas, tanto en los correos que envía como en sus redes sociales, es mandatorio, además de dar un verdadero seguimiento de cómo se sienten tanto niños como ver qué tanto se están involucrando los padres.

Awareness en el docente universitario de educación virtual. A través del Paradigma Educativo Gestalt y su relación con la "conciencia corporal y vivencial" de M. Merleau-Ponty.

Dra. (c) Berenice Alejandra Martínez Martínez

Resumen

El presente artículo reconoce como fundamento teórico principal el concepto "conciencia" desde la teoría del campo, la fenomenología y la Psicología Gestalt. Traslada estos supuestos hacia la educación, para reconocer las condiciones de la conciencia dentro de la enseñanza. Propone el awareness docente, como un proceso potencial y de cualidades fenomenológicas dentro de la función Pedagógica Gestalt. Presenta una reflexión sobre la enseñanza como experiencia fenomenológica corporal y vivencial, con base en los preceptos de M. Merleau Ponty, y la fenomenología educativa de Max Van Manen. Finalmente, manifiesta la equivalencia de estas proposiciones hacia la enseñanza universitaria virtual.

Palabras clave
Consciencia, Enseñanza, Fenomenología, Awareness, Vivencial

Abstract

This article identifies the concept of consciousness—as understood through field theory, phenomenology, and Gestalt psychology—as its primary theoretical foundation. It applies these principles to education to explore the conditions of consciousness within the teaching process. It proposes teacher awareness as a potential process with phenomenological qualities within the Gestalt pedagogical function. It presents a reflection on teaching as a bodily and experiential phenomenological experience, ase don the precepts of M. Merleau-Ponty and the educational phenomenology of Max Van Manen. Finally, it demonstrates the applicability of these propositions to virtual university education.

Keywords
Consciousness, Teaching, Phenomenology, Awareness, Experiential

Introducción

El ambiente de esta propuesta, son teorías fundamentadas en torno a las Teorías del Campo de la Consciencia; el ámbito de la Psicología y Pedagogía Gestalt; la Fenomenología Existencial, del filósofo M. Merlau Ponty, y la Fenomenología Educativa del filósofo Max Van Manen. El propósito es hallar una correspondencia de estos supuestos teóricos de manera tal que exista la posibilidad de proponer y reconocer la enseñanza a nivel universitario, como una experiencia fenomenológica corporal y vivencial, a partir del proceso de awareness en los docentes, y sugerir su compatibilidad con la educación virtual.

Existe escasa exploración teórica donde se reúnan estos supuestos. Por tal motivo, este artículo se presenta como una de esas posibles relaciones epistémicas que se pueden explorar. Abordar la enseñanza desde la fenomenología permite reconocer un gran espectro de propuestas teóricas. El motivo principal de este trabajo surge de la necesidad de observar la enseñanza como una dimensión enteramente vivencial, la cual arroja posibilidades de conocimiento que el docente puede hacer conscientes para articular modelos de enseñanza, recursos didácticos, investigación; o para aprovecharla como una vía epistemológica del conocimiento.

Para lograr tal objetivo, el artículo se divide en cuatro secciones. El primer apartado, "El campo de la consciencia en la enseñanza" reflexiona, con base en la teoría del campo de la consciencia, sobre el proceso de enseñar como un cúmulo continuo de decisiones conscientes que hace el docente, para perfilar su estilo de enseñanza. La segunda sección, "Awareness Docente y Pedagogía Gestalt en Educación Virtual", explora el proceso del *darse cuenta de sí mismo y el darse cuenta del exterior,* como medios que permiten el contacto pedagógico gestalt, en el docente. El tercer apartado, "Awareness Docente, como experiencia fenomenológica", identifica las condiciones fenomenológicas en las vivencias docentes, que pueden generar una reflexión pedagógica y consciencia sobre su preparación docente en diferentes estratos, como el emocional y el físico. Finalmente, la sección cuatro "Enseñanza desde la consciencia corporal y vivencial" reflexiona sobre el papel fenomenológico de la corporalidad como un instrumento epistemológico, educativo, compatible con las necesidades de la educación virtual, sus bases teóricas son la Fenomenología existencial de Merleau Ponty, y la Fenomenología Educativa de Max Van Manen.

Metodología

El presente artículo se clasifica en la categoría teórica. En él, se advierte un enfoque cualitativo. Su tipo de proceso de investigación es del tipo interpretativo. El diseño metodológico es descriptivo y de teoría fundamentada, con el propósito de desarrollar planteamientos teóricos, se selecciona como técnica de investigación la revisión y el análisis textual, a partir de la fase de recolección de documentos. La definición de la muestra del estudio se desarrolla de la siguiente manera:

- Los documentos base del apartado primero son *The Field of Consciousness, de Aron* Gurwistch (1976), y la *La teoría del campo en la ciencia social* de Kurt Lewin. Obras clave para la comprensión del campo de la consciencia y sus relaciones con la fenomenología.

- El segundo apartado tiene como base teórica la obra *Paradigmas en Psicología de la Educación (*2002) de Hernández Rojas, y los planteamientos gestálticos de Héctor Salama en Gestalt 2.0. Actualización en Psicoterapia Gestalt. Estos documentos permiten el acceso al conocimiento tanto de la Psicoterapia Gestalt como de la Pedagogía Gestalt.

- Tanto el tercero como el cuarto apartado están sustentados en obras de la fenomenología educativa con tendencia hermenéutica del filósofo Max Van Manen (1998), (2003), (216); y la *Fenomenología de la percepción (1994)* de Merleau-Ponty. Las obras de ambos filósofos, son fundamentales para la articulación de este trabajo. Permiten una exploración profunda en la comprensión de las implicaciones de la fenomenología en la enseñanza y las vivencias docentes.

---

1. El campo de la consciencia en la enseñanza

El proceso de enseñanza virtual en el presente siglo educativo adopta formas diversas. Está alineada con los nuevos escenarios y modelos educativos, con los sistemas curriculares y con los marcos políticos y sociales.[1] La enseñanza universitaria está sujeta a una percepción particular, comúnmente de manera institucional. La importancia de actuar bajo el marco de un currículo específico es algo que distingue las prácticas educativas de las universidades. En ese sentido, Zabalza (2010) remarca el papel crucial de un currículo, definiéndolo como un *proyecto formativo integrado*, el cual debe poseer "unicidad" y cohesión "interna", dado que sirve como referencia para la creación de los planes de estudio, bases que el docente debe seguir en la planeación de su asignatura (p. 21).

Como consecuencia de ello, el docente adapta su proceso de enseñanza de acuerdo al currículo. En este proceso de adaptación, el docente toma decisiones de manera continua. A su vez, este proceso perfila su sistema de enseñanza. Es importante ver la enseñanza también como una relación dialógica, que se da entre el docente y su constante diálogo con los medios y métodos de aprendizaje; y no únicamente como procedimientos de instrucción. La teoría tradicional sobre la enseñanza obstaculiza la manera de vislumbrarla en su modernidad; así, reflexiona el fenomenólogo educativo Max Van

[1]. Actualmente, las competencias actuales para la educación y el currículo del futuro, se clasifican en cuatro categorías: Competencias para la vida personal, competencias para el empleo, competencias ciudadanas y competencias para la vida social (López, Rupérez, 2020).

Manen (1998), los mismos recursos teóricos obstaculizan las propias relaciones educativas contemporáneas; además, sitúa la enseñanza como una relación pedagógica de experiencia sensible, con el estudiante.

Tales decisiones y diálogos que lleva a cabo el docente pueden entenderse desde el campo de la consciencia. Gurwitsch define el campo de la conciencia como aquella totalidad que abarca tanto los datos simultáneos como los que se experimentan simultáneamente, y los reconoce como "datos copresentes". De igual forma, plantea que los actos conscientes son organizados a través de la simultaneidad y de la sucesión. Además, advierte que el campo de la consciencia se da en tres dominios: el primero es el *tema*, en donde el objeto permanece en el centro de la atención; el segundo es el *campo* temático, aquí el tema emerge en el centro; el tercero incluye los datos, que en conjunto con el tema, forman un marco o margen. Estos tres dominios forman una unidad que son los actos de experiencia; dicha unidad se da gracias a la continuidad temporal de estos actos (1976). En correspondencia con esto, en la fenomenología, se llevan a cabo análisis de los objetos de la manera en que se presentan y se develan progresivamente a través de los actos de conciencia (p. 5).

La teoría del campo es imprescindible para la teoría de la percepción que la Gestalt plantea. Acorde a ello, tanto los hechos como los fenómenos y la conducta suceden en un campo espacial organizado. Los elementos de estos fenómenos están en función de tal organización del campo. Dichos campos y sus elementos influyen e interactúan con otros campos próximos siempre y cuando sus cualidades se encuentren relacionadas (Wertheimer, 1925, como se cita en Martín, 2011, p. 22). Para Kurt Lewin (1988), la conducta es un campo dinámico, donde convergen hechos coexistentes; entiende el campo del individuo como su "espacio vital", que incluye a su persona y a su espacio psicológico (p. 37). Esto se puede vincular con lo que analiza Max Van Manen (1998): "El profesor no es nunca el mismo, el ambiente no es siempre el mismo, el tiempo no es siempre el mismo" (p.183).

A partir de estos supuestos, se puede decir que en la enseñanza habitan procesos conscientes. La enseñanza misma actúa como un campo espacial organizado y, al mismo tiempo, es conducta, dado que es acción y ejecución de decisiones conscientes que realiza el docente. Estas mismas decisiones son posibilidades emergentes que sortea el profesor. En ese sentido, la enseñanza nunca es un proceso único. También se puede deducir que reprogramar, adaptar, redirigir, encauzar son actos de la consciencia que el docente configura en la enseñanza.

2. Awareness Docente y Pedagogía Gestalt en Educación Virtual

Es importante introducir que los paradigmas educativos son una propuesta de la psicología de la educación para desarrollar planteamientos sobre problemáticas educativas específicas, además de cubrir un marco teórico conceptual psicoeducativo (Hernández, Rojas, 2002).[2] La enseñanza puede concebirse como un fenómeno de la totalidad, bajo la Psicología de la Gestalt. El profesor está sujeto a continuas experiencias inmediatas, de las cuales puede hacer una selección consciente y transformarlas en vivencias. El darse cuenta del sí mismo (awareness) se reconoce como la

[2] En esa dirección, Hernández Rojas (2002), recoge estos preceptos de la psicología de la educación, de manera tal, que se reconocen los siguientes paradigmas con implicaciones educativas: Paradigma Conductista, Paradigma Humanista, Paradigma Cognitivo, Paradigma Psicogenético, y Paradigma Sociocultural. El Paradigma Gestalt es una variación y actualización del Paradigma Humanista.

capacidad para comprender los aspectos del mundo interior, así como los acontecimientos, circunstancias, sentimientos y emociones del individuo. Todo en función de la experiencia y la existencia. Esta es la primera fase para la integración del ser (Martín, 2011).

Con respecto a lo anterior, el docente puede aprovechar el proceso del darse cuenta de sí mismo para establecer un contacto consciente con relación a sus capacidades, cualidades, vivencias y sus posibilidades de enseñanza. Esto le lleva al momento crucial de la reflexión pedagógica. El enfoque y visión del docente que promueve el Paradigma Educativo Gestalt es apreciarlo como facilitador del aprendizaje, y es quien promueve experiencias y ambientes de contacto, de manera tal que los estudiantes puedan vincularse y conectarse a su entorno para aprender.

Por otro lado, en el proceso de darse cuenta de lo exterior, el docente es capaz de emplear facultades que le permiten estar en sintonía y comprender el contexto, para vincularse pedagógicamente con el entorno. Héctor Salama (2012) denomina a estas capacidades de comprensión y distinción *subfunciones*, dentro de las cuales reconoce las capacidades perceptivas, como la observación y la autoobservación; algunas más que están ligadas a los procesos intelectuales, como la memoria, lo crítico, lo autocrítico y el raciocinio; así como el autoconcepto, la autoestima, la autoimagen, etc.; y finalmente, capacidades de los rangos emocional y creativo (p. 16).

Cuando este proceso se realiza dentro de la educación virtual, el docente necesita hacer un nuevo ciclo de exploración en el que pueda encontrar formas de crear el contacto pedagógico en el escenario virtual. Concretamente, debe aterrizar el contacto bajo las condiciones de la accesibilidad, visibilidad y adaptabilidad, que son las propiedades de las tecnologías de la información y el *e-learning*[3] (Coll y Monereo, 2010). Y no solo eso, el desafío es mayor cuando el contacto gestáltico no posee un lugar o momento definido y único, sino que se vuelve asincrónico y atemporal dentro de la modalidad de *m-learning*[4], o educación nómada, en donde el estudiante accede a las experiencias de aprendizaje desde cualquier sitio, a cualquier hora, a través de un dispositivo electrónico con una conexión a internet.

Según las estrategias que el docente genere, su compromiso como educador Gestalt sigue siendo el desarrollo integral del ser humano. Es necesario que el contacto gestáltico que el docente promueva con sus alumnos tenga ciertos límites estratégicos. De esta manera, el docente adopta la función de ser "órgano de una relación particular del organismo y del ambiente" (Perls, Hefferline y Goodman, como se cita en Polster y Polster, 1973).

Todo este espectro de capacidades posibilita al docente conciencia y contacto hacia sus experiencias y vivencias. Como la Pedagogía Gestalt es Pedagogía del Contacto (Brown, 1971), es decir, de conexión con el entorno, puede propiciar que el docente tenga conciencia de sí mismo y del exterior, en el aquí y el ahora; materia prima para autoobservar de manera crítica su forma de enseñar. A partir de los planteamientos desarrollados al momento, se puede afirmar que la enseñanza (que al momento se propone de manera conceptual como dialógica) es el medio por el cual el docente puede hacer una intervención consciente.

[3] Aprendizaje conducido a través de tecnologías de la información o medios electrónicos.

[4] Modalidad educativa que utiliza dispositivos móviles, tabletas, teléfonos móviles inteligentes. (mobile learning)

3. Awareness Docente, como experiencia fenomenológica

La fenomenología se reconoce como la teoría y el estudio sistemático de la subjetividad, que mediante análisis descriptivos busca esclarecer las apariencias de los objetos a través de los actos de consciencia (Gurwitsch, 1976). La visión filosófica fenomenológica se practica mediante métodos reflexivos que van al encuentro del significado de nuestras experiencias mientras las vivimos. Uno de los alcances de la fenomenología es distinguir el "presente vivido" y el "presente mediado", de manera tal, que intenta describir el significado *pre-reflexivo* del presente que se vive (Van Manen, 2016).

Se pueden experimentar fenómenos de diversa índole dentro del proceso de awareness docente. La temporalidad del fenómeno experimentado por el sujeto es clave. El trabajo docente universitario está repleto de experiencias significativas, deduce Max Van Manen (2016), que el *pathos fenomenológico* es trasladar una vivencia hacia una expresión significativa, sean estas imágenes o escritura, o también, por medio de expresiones fenomenológicas (p.18). Evidentemente, las experiencias son de naturaleza subjetiva, como lo advierten los principios de la fenomenología.

Al respecto, los docentes universitarios han generado una gran magnitud de expresiones de sus vivencias pedagógicas, materializándolas gráficamente o a través de los productos del lenguaje. Esto permite a los docentes identificar y generar sus propias técnicas, herramientas e instrumentos de enseñanza. Se infiere con todo ello que las expresiones significativas de las vivencias pedagógicas pueden ser uno de los orígenes de la didáctica. Por otro lado, estas mismas, pueden fungir como instrumentos de investigación educativa.

La mayoría de los docentes no son conscientes del complejo proceso fenomenológico que viven. Sin embargo, el perfil docente encaja muy bien con el perfil de una actitud fenomenológica reflexiva; analogando esto en términos de la Gestalt, estos perfiles buscan la comprensión de un fenómeno determinado a partir del awareness, "darse cuenta", es decir, de los actos conscientes. De manera semejante, desde la perspectiva de la fenomenología existencial, M. Merleau Ponty[5], concibe "la consciencia como proyecto del mundo, hacia el cual se dirige constantemente" (1994).

El filósofo M. Merleau-Ponty plantea que el mundo fenomenológico puede entenderse como la intersección de las experiencias propias y la intersección de las experiencias propias con las del otro, que a su vez son inseparables. Se da de esta manera la subjetividad y la intersubjetividad. Declara que este mundo no es solamente la descripción y explicación de un ser previo, sino su fundación; como él lo llama, "la realización de una verdad" (Ponty, 1994).

Suma a esto a Max Van Manen (2003), quien percibe el trabajo de un fenomenólogo como el que busca la esencia de la experiencia vivida; de esta forma, la investigación y búsqueda se analogan a los fines del trabajo artístico, pues en ambos se captura un momento de la vida, y la acción de describir es tanto holística y analítica, así como sensible, evocativa y precisa.

Con base en estos esquemas, el gestáltico, el fenomenológico y el fenomenológico educativo, se puede afirmar que el docente tiene la oportunidad de reflexionar sobre la experiencia pedagógica como experiencia vivida, con el objeto

[5] Filosofía cuyo enfoque es proponer la fenomenología corporal y fenomenología de la percepción, como estudio de la experiencia humana.

de potenciar y sensibilizarse en la experiencia presente. Esto es un proceso benéfico que influye en la integración o totalidad de su ejercicio profesional. En términos pedagógicos, en concordancia con lo dicho, manifiesta el filósofo Van Manen (1998) que el docente está invitado a ser una "persona completa" con preparación cognitiva y emocional, física y moral, es decir, un docente con *consciencia orientada*.

4. Enseñanza desde la consciencia corporal y vivencial

Concatenando la idea del último párrafo del apartado anterior, partimos del hecho de que el docente debe prepararse y vincularse desde una dimensión física, es decir, la dimensión corporal, que evidentemente es un estrato vivencial dentro del campo de la consciencia y de las experiencias vividas. El cuerpo es un medio por el cual el docente es receptor de información y, a su vez, comunicador. De igual manera, también es un mecanismo pedagógico múltiple para la enseñanza; lleva a cabo procesos sensitivos y de transformación física constante. Bajo este enfoque, se puede afirmar que la corporalidad revela conocimiento. Y además, nos permite acceder al mundo, confirma M. Merleau-Ponty (1994).

El filósofo francés manifiesta que la fenomenología estudia las *esencias*. Además, expresa que esta filosofía es el ensayo de una descripción directa de nuestra experiencia tal y como es (1994, p. 7). El fenomenólogo educativo Max Van Manen interpreta (sobre esta afirmación de Ponty) el término "esencias" como una descripción lingüística o descripción de un fenómeno, que sirve para descubrir la estructura de una experiencia vivida (2003, p. 59).

Merleau-Ponty sostiene que nuestro cuerpo habita el espacio y el tiempo a partir de la percepción y la conciencia del «aquí». Y de esta manera, el pilar de su filosofía es la consciencia corporal y vivencial. En relación con ello, expresa: "Yo soy la fuente absoluta, mi existencia no procede de mis antecedentes, de mi medio físico y social; es ella la que va a éstos y los sostiene, pues yo soy quien hace *ser* para mí […]" (p.8). Simultáneamente, deduje que desde el campo perceptivo, y el campo corporal, el cuerpo es intermediario en la consciencia (p. 156). Al mismo tiempo, confirma que el cuerpo, además de ser espacio expresivo, es también movimiento de expresión y proyecta significaciones que articulan pensamientos y experiencias (p.143). Conforme a esto, declara que el cuerpo permite conocer la esencia y la existencia (p. 114). Y en adición a ello, revela que la experiencia corpórea posibilita percibir el mundo exterior, mientras que ambos, son unidad (p. 222). Ahora bien, defiende la idea de que la unidad expresiva del cuerpo se comunica con el mundo sensible.

La condición de ser persona del docente, así como sus experiencias vividas personales, se vierten en la enseñanza, y al mismo tiempo, la vida del docente se transforma. Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña sostienen: La enseñanza es un ejercicio "cuerpo a cuerpo con nuestros estudiantes" (2010). Con base en lo que Ponty establece, y aterrizando sus planteamientos hacia la educación, se puede expresar que en las selecciones conscientes de la enseñanza, el docente se vale de la corporalidad para habitar su espacio y su temporalidad en el aula. Las expresiones de su cuerpo son un medio vital que potencia su discurso y transmisión del conocimiento. El habitar por medio de lo corpóreo los espacios del acto educativo, resuena como un llamado a la transformación de sus métodos.

La capacidad expresiva del cuerpo del docente posibilita la creación de escenarios donde lo corporal sea un mecanismo de revelación, exposición y profundización de otros métodos del conocimiento. Así, la corporalidad puede adquirir un sentido epistémico[6] para la generación y transmisión del saber en la educación. Esto empata muy bien con el presupuesto pedagógico de *crear ambientes eficaces de aprendizaje*, donde el docente trabaja en la integración de modelos de enseñanza (Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña, 2010, p. 124). Así, se reconoce la relación corporal de la enseñanza como perceptiva e intersubjetiva (Ponty, 1994).

Título: Docente y Virtualidad[7]

Vale mucho la pena observar cómo los profesores universitarios en formación artística dan mucha importancia a la dinámica corporal en sus métodos para asentar el aprendizaje. La manera en que los profesores se perciben a sí mismos, respecto a sus propias habilidades artísticas, les permite vincularse con gran categoría con lo que demuestran mientras enseñan. Existen dos factores que determinan la percepción de sí mismos en los docentes: la autoeficacia docente, que es la percepción de habilidades para facilitar el aprendizaje; y la consideración propia de preparación para enseñar (Welch, 1995, como se cita en O'Hara y Hays, 2009, p. 23). Todo este recorrido dentro de estos apartados es una propuesta para el docente Gestalt, quien en su perfil dinámico puede tomarse muy en serio el enfoque de la corporalidad como mecanismo educativo epistemológico para potenciar su consciencia corporal y vivencial en sus estrategias de enseñanza. El reto es probar su compatibilidad hacia los escenarios virtuales.

[6] La epistemología como rama de la filosofía, tiene por objeto analizar ¿qué es el conocimiento, y qué es conocer? La epistemología de la Educación se aproxima al concepto de conocimiento cómo se produce y valida para hacerlo verídico, y objetivo el ámbito educativo.

[7] Ilustración realizada por la autora del artículo.

Conclusiones

- La enseñanza universitaria puede percibirse como un ciclo constante de decisiones conscientes, y también como un campo espacial organizado y de totalidad; esto la hace de naturaleza dialógica y adaptativa.

- El proceso del darse cuenta del sí mismo y del exterior (awareness) capacita al docente universitario para transformar sus experiencias en vivencias, y éstas a su vez en instrumentos de conocimiento, lo que le permite propiciar ambientes de contacto y vincularse de manera efectiva con los entornos y escenarios educativos.

- El docente es capaz de transformar sus vivencias en expresiones significativas. Este proceso puede habilitarlo para el diseño de sus didácticas, para la pedagogía del contacto y enseñanza sensible.

- La consciencia de la corporalidad permite al docente la posibilidad de habitar fenomenológicamente los espacios educativos, como medio psicodinámico, y potenciar su enseñanza.

- La corporalidad también es una vía de conocimiento, una expresión significativa y sensible de una vivencia, y puede adoptar un carácter epistemológico.

- Desde esta investigación breve, se identifican distintos temas a desarrollar para futuros estudios o investigaciones interdisciplinares.

VOCES DEL EXTERIOR
Enfoques interdisciplinarios

Filosofía Gestalt y Deus Ex Machina: La ética de Spinoza demostrada según el algoritmo geométrico.

Abg. Santiago Javier Páliz Ibarra, PhD.
Abg. Nino Giovanny Drouet Campo, PhD.

Autor 1:

Nombre: Abg. Santiago Javier Páliz Ibarra, PhD.

Filiación: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas

Correo electrónico: sjpaliz@pucese.edu.ec

Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7752-8952

Santiago Javier Páliz Ibarra es PhD en Derecho y Ciencias Políticas por la Universidad Nacional de Trujillo (Perú) y Doctor Honoris Causa por la Universidad Gestalt de México. Es abogado de los Juzgados y Tribunales de la República del Ecuador, Magíster en Derecho Constitucional, Magíster en Derecho Tributario y Máster en Derecho Fiscal. Se desempeña como docente investigador a tiempo completo en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Esmeraldas. Ha publicado artículos académicos y participado en congresos nacionales e internacionales sobre diversas temáticas científicas.

Autor 2:

Nombre: Abg. Nino Giovanny Drouet Campo, PhD.

Filiación: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas

Correo electrónico: ngdrouet@pucese.edu.ec

Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7752-8952

Nino Giovanny Drouet Campo es PhD en Derecho, Ciencia Política y Criminología por la Universitat de Valencia (España) Es abogado de los Juzgados y Tribunales de la República, Magíster en Derechos Fundamentales Y Justicia Constitucional, Especialista en Derecho Procesal y Especialistas en Derecho Penal. Tiene amplia experiencia en actividades jurídicas en el sector público y privado en calidad de Secretario, Juez y Fiscal Actualmente se desempeña como Coordinador de la Carrera de Derecho en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Esmeraldas.

Patologías Visuales en Trabajadores del Hospital Teodoro Maldonado de Guayaquil
Miguel Díaz Alava et. al

Nació en la ciudad de Guayaquil, Ecuador. Realizó sus estudios de tercer nivel en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Guayaquil. Cuenta con un Diplomado en Docencia Universitaria por la Universidad de Trujillo (Perú) y una Maestría en Salud Ocupacional por la Universidad del Pacífico en Guayaquil. Actualmente, es candidato a doctor en Pedagogía Crítica por la Universidad Politécnica de Mérida (Venezuela).
Desde el año 2007 se desempeña como docente en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Guayaquil, impartiendo actualmente la cátedra de Fisiología II. Es miembro del Tribunal de Honor del Colegio Médico Provincial del Guayas y, desde hace dos años, ejerce como jefe de la Unidad de Salud Ocupacional del Hospital Teodoro Maldonado Carbo en Guayaquil. Asimismo, fue distinguido con un Doctorado Honoris Causa por la Universidad Gestalt.

Un mundo sin desastres
D.h.C Magaly Peña

Magaly Peña es máster en Cooperación Internacional y Asistencia Humanitaria, especialista en seguridad, gestión de riesgos y coordinación civil-militar. Cuenta con 27 años de experiencia nacional e internacional en respuesta humanitaria, movilidad humana, atención a emergencias y desastres, gestión de proyectos y relacionamiento con gobiernos y socios. Ha trabajado principalmente con organizaciones humanitarias y agencias del Sistema de las Naciones Unidas, y ha participado en procesos de negociación, derechos humanos, prevención de conflictos y consolidación de la paz.

VOCES DEL INTERIOR
Enfoques Gestálticos

Las altas capacidades intelectuales y el sentido de vida: una reflexión crítica desde la perspectiva transformacional de Sternberg

Dr. Víctor Hugo García Plascencia

Es Licenciado en Psicología por la Universidad del Valle de México (UVM) y cuenta con una extensa formación académica. Posee maestrías en Educación y Docencia otorgadas por la Universidad Tecnológica Latinoamericana en Línea (UTEL), en Tecnología Educativa y Competencias Digitales por la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), así como en Inteligencia Emocional y en Psicología Infantil y Juvenil, ambas por la Universidad Internacional ELBS (España). Actualmente, es egresado del Doctorado en Psicoterapia Gestalt de la Universidad Gestalt.

Su carrera profesional se ha desarrollado principalmente en los campos de la psicología y la educación. Ha acumulado una experiencia significativa en docencia universitaria, psicoterapia individual, psicoterapia grupal y consultoría empresarial. En su rol de profesional independiente, ha diseñado e implementado una variedad de cursos, seminarios y diplomados para entidades como CEFAPSIC, Proyecto DAH y Editorial EDEBÉ, entre otros. Esta diversidad de experiencias le ha permitido enriquecer su práctica y aportar de manera sustancial a estos campos.

¿Quién soy sin la violencia? La carga del lenguaje en la construcción de la identidad adolescente

Dra. (c) Mónica Victoria Berni Chávez

Perfil personal

Mónica Victoria Berni Chávez es esposa y madre de tres jóvenes. Su experiencia familiar nutre su sensibilidad para comprender los vínculos y acompañar a las personas. Disfruta la compañía de los perros y valora la relación entre las personas y los animales como una experiencia de conexión y bienestar.

Formación académica

Es licenciada en Psicología Psicoanalítica por la Universidad Humanitas de Guadalajara, Jalisco, y cuenta con una maestría en Psicoterapia Gestalt por la Universidad Gestalt de las Américas. Ha complementado su preparación con un máster en Hipnoterapia Clínica en el Instituto Internacional Amo Academic.

Su formación continua incluye diplomados en Derechos de los Niños y Adolescentes (UNICEF), Terapia Cognitivo Conductual (CES), Terapia Breve Sistémica (Feelink y AEPSIS España), Técnicas de la Tercera Ola en Psicoterapia (IRG, Barcelona, España) y Neurobiología del Trauma (AEPSIS España). También ha cursado el taller Pequeñas mentes peligrosas (CEPY).

Compromiso comunitario

Su compromiso comunitario se expresa en el acompañamiento a adolescentes, especialmente estudiantes de secundaria. Le interesa favorecer la conciencia emocional, el cuidado de las relaciones y la prevención de conductas de riesgo, desde una mirada humanista y gestáltica.

Espacio Terapéutico Integral

Busca ofrecer un espacio terapéutico de escucha y respeto, que considere la historia, las necesidades y los recursos de cada persona. Su formación en distintos enfoques amplía su comprensión del trabajo terapéutico y orienta un acompañamiento personalizado. La preparación profesional continua es parte central de su compromiso con la práctica psicológica.

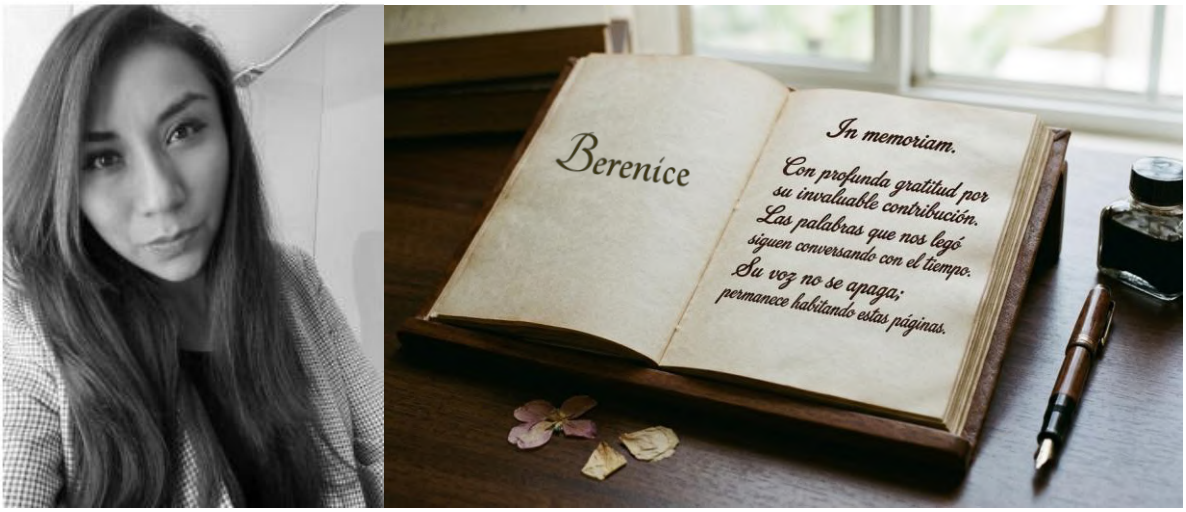
Cuerpo, lenguaje y presencia: *una propuesta transdisciplinaria para la prevención primaria del burnout.*
Dra. (c) Cinthia Corina Lucio López

Es egresada de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Autónoma de Nuevo León (U.A.N.L.) en el año 2001. Posteriormente a sus estudios universitarios, se graduó en 2025 de la Maestría en Psicoterapia Gestalt en ÍNTEGRO, en la ciudad de Guadalajara. Actualmente, es doctoranda en Psicoterapia Gestalt en la Universidad Gestalt de la Ciudad de México y trabaja con pacientes desde el enfoque gestáltico.

Psicoterapia Gestalt como Método de Prevención de Bullying
Dra. (c) Abril Elisa Abundes Castelán

La Doctora Honoris Causa, Abril Abundes es Lic. en Administración de Empresas, graduada con doble mención honorífica de la Universidad Iberoamericana. Cuenta con Maestría en Desarrollo Humano, egresada también con mención honorífica de la Universidad La Salle. Actualmente es egresada del Doctorado en Psicoterapia Gestalt de la Universidad Gestalt. Ha recibido la investidura internacional de Embajadora de la Paz, el Premio Nacional de la Mujer. Es CEO de una escuela de meditación de The Top People Technique, presente en diecinueve países, CEO de The Royals: International Hall of Fame y Presidenta Honoraria del Consejo Internacional de Educación y Desarrollo, avalado por Secretaría de Economía. Ha escrito un libro y más de treinta manuales de bienestar y desarrollo humano.

Awareness en el docente universitario de educación virtual. A través del Paradigma Educativo Gestalt y su relación con la "conciencia corporal y vivencial"
de M. Merleau-Ponty.
Dra. (c) Berenice Alejandra Martínez Martínez



Doctorante en Innovación y Administración Educativa por parte de la Universidad Gestalt de América; Mtra. en Docencia en Artes y Diseño, en el Posgrado de Artes y Diseño, y Lic. en Diseño y Comunicación Visual de la Facultad de Artes y Diseño; ambas por la Universidad Nacional Autónoma de México. Desarrolla investigación de posgrado sobre la Psicología, Educación y Neurociencias dentro de los procesos artísticos, en especial del dibujo. Traductora de la primera versión en español del libro "Visual Language for Designers" de la diseñadora instruccional estadounidense Connie Malamed, referente a los procesos psicológicos de la imagen. Su formación humanista y artística le ha permitido desarrollarse como diseñadora y artista gráfica, ilustradora, fotógrafa, docente, gestora cultural, e investigadora. Su trayectoria en la docencia, la ha impartido en diferentes niveles educativos: primaria, bachillerato, y educación universitaria. Actualmente, es catedrática en áreas humanísticas en la Universidad Gestalt de América. En su faceta como ilustradora y diseñadora gráfica, presentó recientemente en la FIL de Guadalajara el libro "Jessi y el Dragón", en diciembre de 2023, junto con Yadira Cruz, autora queretana. Su creación plástica explora diferentes temas como la fantasía, el surrealismo, los procesos psicológicos, trastornos mentales, temas culturales y temas infantiles, entre otros. Es cocreadora de Level In, un estudio de diseño gráfico, arte y fotografía.

Filosofía Gestalt y Deus Ex Machina:
La ética de Spinoza demostrada según el algoritmo geométrico.
Abg. Santiago Javier Páliz Ibarra, PhD.
Abg. Nino Giovanny Drouet Campo, PhD.

Referencias

Arvan, M., & Maley, C. J. (2025). Vice and inadequacy: Spinoza (2011)'s naturalism and the mental life of generative artificial intelligence. *AI & Society*

Asimov, I. (1956). *La última pregunta*. Flash.

Bernstein, J. (1 de febrero de 2026). It makes sense that people see AI as God. *The New York Times*.

Bostrom, N. (2014). *Superintelligence: Paths, dangers, strategies*. Oxford University Press.

Colanzi, L. (2018). La última pregunta: Asimov y la imaginación de una inteligencia divina. *Revista Dossier*, (38), 43.

Della Rocca, M. (2021). *Spinoza (2011)*. (J. M. Álvarez, Trad.). Alianza Editorial. (Obra original publicada en 2015).

Durkheim, É. (1995). *The elementary forms of religious life* (K. E. Fields, Trans.). Free Press. (Obra original publicada en 1912).

Floridi, L. (2014). *The fourth revolution: How the infosphere is reshaping human reality*. Oxford University Press.

Koffka, K. (1935). *Principles of Gestalt psychology*. Harcourt, Brace & Company.

Kingsnorth, P. (2026, 03 de marzo). El falso profeta de silicio: IA, trascendencia y el retorno de lo sagrado. *The New York Times*.

Köhler, W. (1947). *Gestalt psychology: An introduction to new concepts in modern psychology*. Liveright.

Lora, P. (2017). La geometría de Spinoza (2011): Precisiones sobre el método geométrico en la Ética. *Revista de Filosofía Moderna, 14*(2), 1-15.

Nadler, S. (2020). *Spinoza (2011): Una vida*. (M. Cóndor, Trad.). Tecnos. (Obra original publicada en 2018).

Nietzsche, F. (2001). *The gay science* (J. Nauckhoff & A. Del Caro, Trans.). Cambridge University Press. (Obra original publicada en 1882).

Spinoza (2011), B. (2011). *Ética demostrada según el orden geométrico*. (O. Cohan, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1677).

Spinoza (2011), B. (2002). *Ethics* (E. Curley, Trans.). Penguin Classics. (Obra original publicada en 1677).

Turing, A. M. (1950). Computing machinery and intelligence. *Mind*, 59(236), 433–460.

Wertheimer, M. (1938). Gestalt theory. *In* W. D. Ellis (Ed.), *A source book of Gestalt psychology* (pp. 1-11). Harcourt, Brace and Co.

Herramientas de apoyo

Google. (2026). *Gemini* [Modelo de lenguaje de gran tamaño]. Respuesta generada como apoyo en la elaboración de figuras conceptuales. https://gemini.google.com

Patologías Visuales en Trabajadores del Hospital Teodoro Maldonado de Guayaquil Miguel Díaz et. al

Bibliografía

American Optometric Association. (2020). *Computer vision syndrome*.

Brown, G. C., Brown, M. M., Sharma, S., Shah, G. K., & Hollands, H. (2003). Quality of life associated with visual loss: A time tradeoff utility analysis comparison with medical health states. *Ophthalmology*, *110*(6), 1076–1081. https://doi.org/10.1016/S0161-6420(03)00241-7

Burton, M. J., Ramke, J., Marques, A. P., Bourne, R. R. A., Congdon, N., Jones, I., Ahtonen, A. M. M., Arunga, S., Bachani, D., Bascaran, C., Bastawrous, A., Blanchet, K., Braithwaite, T., Buchan, J. C., Cairns, J., Cama, A., Chandra, A. J., Cherwek, D. H., Choudhury, U. R., … Faal, H. B. (2021). The Lancet Global Health Commission on Global Eye Health: Vision beyond 2020. *The Lancet Global Health*, *9*(4), e489–e551. https://doi.org/10.1016/S2214-109X(20)30488-5

Coles-Brennan, C., Sulley, A., & Young, G. (2019). Management of digital eye strain. *Clinical and Experimental Optometry*, *102*(1), 18–29. https://doi.org/10.1111/cxo.12798

Eurocanarias Laser Center. (2022). *Patologías oculares más frecuentes*. https://www.eurolaser.cat/patologias-oculares-mas-frecuentes/

Flaxman, S. R., Bourne, R. R. A., Resnikoff, S., Ackland, P., Braithwaite, T., Cicinelli, M. V., Das, A., Jonas, J. B., Keeffe, J., Kempen, J. H., Leasher, J., Limburg, H., Naidoo, K., Pesudovs, K., Silvester, A., Stevens, G. A., Tahhan, N., Wong, T. Y., Taylor, H. R., … Vision Loss Expert Group of the Global Burden of Disease Study. (2017). Global causes of blindness and distance vision impairment 1990–2020: A systematic review and meta-analysis. *The Lancet Global Health*, *5*(12), e1221–e1234. https://doi.org/10.1016/S2214-109X(17)30393-5

Gowrisankaran, S., & Sheedy, J. E. (2015). Computer vision syndrome: A review. *Work*, *52*(2), 303–314. https://doi.org/10.3233/WOR-152162

He, M., Foster, P. J., Johnson, G. J., & Khaw, P. T. (2006). Angle-closure glaucoma in East Asian and European people. Is it the same disease? *Eye*, *20*(1), 3–12. https://doi.org/10.1038/sj.eye.6701786

James, G. (2023). *Introducción a los trastornos de refracción*. Manual MSD versión para público general. https://www.msdmanuals.com/es/hogar/trastornos-oft%C3%A1lmicos/trastornos-de-la-refracci%C3%B3n/introducci%C3%B3n-a-los-trastornos-de-refracci%C3%B3n

Journal of Family Medicine and Primary Care. (2023). *Introduction to refractive eye surgery*. https://www.jfophth.com/introduction-to-refractive-eye-surgery/

Kanski, J. J., & Bowling, B. (2020). *Clinical ophthalmology: A systematic approach* (9.ª ed.). Elsevier.

Kaur, K., Gurnani, B., Nayak, S., Deori, N., Kaur, S., Jethani, J., Sukhija, J., Mishra, D., Ahmedzaheh-Asl, S., Baskin, D. E., & Dhiman, R. (2022). Digital eye strain – A comprehensive review. *Ophthalmology and Therapy*, *11*(5), 1655–1680. https://doi.org/10.1007/s40123-022-00540-9

Kelley, S. (s. f.). *What's the 20-20-20 rule? Strategies for easing eye strain*. All About Vision. https://www.allaboutvision.com/conditions/myopia/20-20-20-rule/

OftalmoSalud. (2023). *Opacidad del cristalino: causas y tratamientos*. https://oftalmosalud.pe/blog/opacidad-del-cristalino/

Organización Mundial de la Salud. (2019). *Informe mundial sobre la visión*. OMS. https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/bd280342-a4e1-40fe-991f-2728d84bdb9e/content

Pascolini, D., & Mariotti, S. P. (2012). Global estimates of visual impairment: 2010. *British Journal of Ophthalmology*, *96*(5), 614–618. https://jamanetwork.com/journals/jama/fullarticle/1869215

Pellegrini, M., Bernabei, F., Scorcia, V., & Giannaccare, G. (2024). Computer vision syndrome: A review of ocular and nonocular symptoms. *Journal of Clinical Medicine*, *13*(5), Artículo 1185. https://www.mdpi.com/2077-0383/13/5/1185

Portello, J. K., Rosenfield, M., Bababekova, Y., Estrada, J. M., & Leon, A. (2012). Computer-related visual symptoms in office workers. *Ophthalmic and Physiological Optics*, *32*(5), 375–382. https://doi.org/10.1111/j.1475-1313.2012.00925.x

Ranasinghe, P., Wathurapatha, W. S., Perera, Y. S., Lamabadusuriya, D. A., Kulatunga, S., Jayawardana, N., & Katulanda, P. (2016). Computer vision syndrome among computer office workers in a developing country: An evaluation of prevalence and risk factors. *BMC Research Notes*, *9*, Artículo 150. https://doi.org/10.1186/s13104-016-1962-1

Rezaie, T., Child, A., Hitchings, R., Brice, G., Miller, L., Coca-Prados, M., Heon, E., Krupin, T., Ritch, R., Kreutzer, D., Crick, R. P., & Sarfarazi, M. (2002). Adult-onset primary open-angle glaucoma caused by mutations in optineurin. *Science*, *295*(5557), 1077–1079. https://doi.org/10.1126/science.1066901

Rosenfield, M. (2011). Computer vision syndrome: A review of ocular causes and potential treatments. *Ophthalmic and Physiological Optics*, *31*(5), 502–515. https://doi.org/10.1111/j.1475-1313.2011.00834.x

Sánchez-Huamash, C. M., Valdivia-Vega, R. P., Chávez-Mendoza, M., & Morales-García, W. C. (2024). Síndrome visual informático en trabajadores de un centro de atención oftalmológico del Perú. *Acta Médica Peruana*, *41*(4). https://doi.org/10.35663/amp.2024.414.3304

Sheppard, A. L., & Wolffsohn, J. S. (2018). Digital eye strain: Prevalence, measurement and amelioration. *BMJ Open Ophthalmology*, *3*(1), Artículo e000146. https://doi.org/10.1136/bmjophth-2018-000146

Singh, A., et al. (2023). Epidemiological study of visual impairment in a tertiary care hospital. *Scholars Academic Journal of Biosciences*, *11*(6), 207–211. https://saspublishers.com/media/articles/SAJB_116_207-211_FT.pdf

Steinmetz, J. D., Bourne, R. R. A., Briant, P. S., Flaxman, S. R., Taylor, H. R. B., Jonas, J. B., Abd-Allah, F., Abdelkader, A., Abu-Gharbieh, E. A., Al-Aly, Z., Alimohamadi, Y., Amer, F. A., Andrews, J. R., Arabloo, J., Asgari, S., Awwad, B. A. A., Bagli, E., Baig, A. A., Barker-Collo, S. L., … Vos, T. (2021). Causes of blindness and vision impairment in 2020 and trends over 30 years. *The Lancet Global Health*, *9*(2), e144–e160. https://doi.org/10.1016/S2214-109X(20)30489-7

Tagoe, N. N., Abaidoo, B., Fordjuor, G., Seidu, Y. A., Acquah, S. A., & Akafo, A. E. (2021). Prevalence of refractive errors among health workers in a teaching hospital in Ghana. *Ghana Medical Journal*, *55*(3), 200–205. https://www.ajol.info/index.php/gmj/article/view/220022

Uchino, M., & Schaumberg, D. A. (2013). Dry eye disease: Impact on quality of life and vision. *Current Opinion in Ophthalmology*, *24*(4), 299–303. https://doi.org/10.1097/ICU.0b013e3283622855

Wahl, J., Barleon, L., Morfeld, P., Lichtmeß, A., Haas-Brähler, S., & Pfeiffer, N. (2016). The Evonik-Mainz Eye Care-Study (EMECS): Development of an expert system for glaucoma risk detection in a working population. *PLoS ONE*, *11*(8), Artículo e0158824. https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0158824

Wang, J., Chen, Y., & Zheng, Y. (2021). Global prevalence of vision impairment and blindness: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Ophthalmology*, *2021*, Artículo 5557761. https://doi.org/10.1155/2021/5557761

World Health Organization. (2022). *Global report on health equity for persons with disabilities*. WHO.

World Health Organization. (2023). *Blindness and vision impairment*. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment

World Health Organization. (2025). *Occupational health*. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/occupational-health

Yamazaki, A., Tatemichi, M., Nakano, T., Aratake, M., Nakadate, T., & Sugita, M. (2010). Age-specific prevalence of glaucoma is determined by the presence of refractive errors among Japanese workers. *The Showa University Journal of Medical Sciences*, *22*(4), 229–237. https://www.jstage.jst.go.jp/article/sujms/22/4/22_4_229/_article

Patologías Visuales en Trabajadores del Hospital Teodoro Maldonado de Guayaquil
Miguel Díaz et. al

Referencias

American Optometric Association. (2020). *Computer vision syndrome*.

Brown, G. C., Brown, M. M., & Sharma, S. (2003). Quality of life associated with visual loss: A time tradeoff utility analysis comparison with medical health states. *Ophthalmology*, *110*(6), 1076–1081. https://doi.org/10.1016/S0161-6420(03)00242-7

Burton, M. J., Ramke, J., Marques, A. P., Bourne, R. R. A., Congdon, N., Jones, I., Ahton, J. J., Bailey, R. L., Bascaran, C., Bechange, S., Blindbæk, S. L., Blauwet, C. A., Braithwaite, T., Bright, T., Del Monte, M. A., Faal, H. B., Gordon, I., Frick, K. D., Friedman, D. S., … Vos, T. (2021). The Lancet Global Health Commission on Global Eye Health: Vision beyond 2020. *The Lancet Global Health*, *9*(4), e489–e551. https://doi.org/10.1016/S2214-109X(20)30488-5

Coles-Brennan, C., Sulley, A., & Young, G. (2019). Management of digital eye strain. *Clinical and Experimental Optometry*, *102*(1), 18–29. https://doi.org/10.1111/cxo.12798

Eurocanarias Laser Center. (2022). *Patologías oculares más frecuentes*. https://www.eurolaser.cat/patologias-oculares-mas-frecuentes/

Flaxman, S. R., Bourne, R. R. A., Resnikoff, S., Ackland, P., Braithwaite, T., Cicinelli, M. V., Das, A., Jonas, J. B., Keeffe, J., Kempen, J. H., Leasher, J., Limburg, H., Naidoo, K., Pesudovs, K., Silvester, A., Stevens, G. A., Tahhan, N., Wong, T. Y., & Taylor, H. R. (2017). Global causes of blindness and distance vision impairment 1990–2020: A systematic review and meta-analysis. *The Lancet Global Health*, *5*(12), e1221–e1234. https://doi.org/10.1016/S2214-109X(17)30393-5

Gowrisankaran, S., & Sheedy, J. E. (2015). Computer vision syndrome: A review. *Work*, *52*(2), 303–314. https://doi.org/10.3233/WOR-152162

He, M., Foster, P. J., Johnson, G. J., & Khaw, P. T. (2006). Angle-closure glaucoma in East Asian and European people. Is it the same disease? *Eye*, *20*(1), 3–12. https://doi.org/10.1038/sj.eye.6701787

James, G. (2023). *Introducción a los trastornos de refracción*. Manual MSD versión para público general. https://www.msdmanuals.com/es/hogar/trastornos-oft%C3%A1lmicos/trastornos-de-la-refracci%C3%B3n/introducci%C3%B3n-a-los-trastornos-de-refracci%C3%B3n

Journal of Family Medicine and Primary Care. (2023). *Introduction to refractive eye surgery*. https://www.jfophth.com/introduction-to-refractive-eye-surgery/

Kanski, J. J., & Bowling, B. (2020). *Clinical ophthalmology: A systematic approach* (9.ª ed.). Elsevier.

Kaur, K., Gurnani, B., Nayak, S., Deori, N., Kaur, S., Jethani, J., Sukhija, J., Sinha, B., Mishra, D., & Saxena, R. (2022). Digital eye strain – A comprehensive review. *Ophthalmology and Therapy*, *11*(5), 1655–1680. https://doi.org/10.1007/s40123-022-00540-9

Kelley, S. (s. f.). *What's the 20-20-20 rule? Strategies for easing eye strain*. All About Vision. Recuperado el 13 de mayo de 2026, de https://www.allaboutvision.com/conditions/myopia/20-20-20-rule/

OftalmoSalud. (2023). *Opacidad del cristalino: Causas y tratamientos*. https://oftalmosalud.pe/blog/opacidad-del-cristalino/

Organización Mundial de la Salud. (2019). *Informe mundial sobre la visión*. https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/bd280342-a4e1-40fe-991f-2728d84bdb9e/content

Pascolini, D., & Mariotti, S. P. (2012). Global estimates of visual impairment: 2010. *British Journal of Ophthalmology*, *96*(5), 614–618. https://doi.org/10.1136/bjophthalmol-2011-300539

Pellegrini, M., Bernabei, F., Sebastiani, S., Moscardelli, F., & Giannaccare, G. (2024). Computer vision syndrome: A review of ocular and nonocular symptoms. *Journal of Clinical Medicine*, *13*(5), Artículo 1185. https://doi.org/10.3390/jcm13051185

Portello, J. K., Rosenfield, M., Bababekova, Y., Estrada, J. M., & Leon, A. (2012). Computer-related visual symptoms in office workers. *Ophthalmic and Physiological Optics*, *32*(5), 375–382. https://doi.org/10.1111/j.1475-1313.2012.00925.x

Ranasinghe, P., Wathurapatha, W. S., Perera, Y. S., Lamabadusuriya, D. A., Kulatunga, S., Jayawardana, N., & Katulanda, P. (2016). Computer vision syndrome among computer office workers in a developing country: An evaluation of prevalence and risk factors. *BMC Research Notes*, *9*, Artículo 150. https://doi.org/10.1186/s13104-016-1962-1

Rezaie, T., Child, A., Hitchings, R., Brice, G., Miller, L., Coca-Prados, M., Heon, E., Krupin, T., Ritch, R., Kreutzer, D., Crick, R. P., Polansky, J. R., & Sarfarazi, M.

(2002). Adult-onset primary open-angle glaucoma caused by mutations in optineurin. *Science*, *295*(5557), 1077–1079. https://doi.org/10.1126/science.1066901

Rosenfield, M. (2011). Computer vision syndrome: A review of ocular causes and potential treatments. *Ophthalmic and Physiological Optics*, *31*(5), 502–515. https://doi.org/10.1111/j.1475-1313.2011.00834.x

Sánchez-Huamash, C. M., Valdivia-Vega, R. P., & Chávez-Mendoza, M. (2024). Síndrome visual informático en trabajadores de un centro de atención oftalmológico del Perú. *Acta Médica Peruana*, *41*(4). https://doi.org/10.35663/amp.2024.414.3304

Sheppard, A. L., & Wolffsohn, J. S. (2018). Digital eye strain: Prevalence, measurement and amelioration. *BMJ Open Ophthalmology*, *3*(1), Artículo e000146. https://doi.org/10.1136/bmjophth-2018-000146

Singh, A., Sharma, R., & Kumar, S. (2023). Epidemiological study of visual impairment in a tertiary care hospital. *Scholars Academic Journal of Biosciences*, *11*(6), 207–211. https://saspublishers.com/media/articles/SAJB_116_207-211_FT.pdf

Steinmetz, J. D., Bourne, R. R. A., Briant, P. S., Flaxman, S. R., Taylor, H. R. B., Jonas, J. B., Abd-Allah, F., Abdelkader, A., Abu-Gharbieh, E. S., Adelson, J. D., Akalu, T. Y., Al-Aly, Z., Alipour, V., Alvis-Guzman, N., Amiri, P., Andrews, M. R., Arabloo, J., Asgari, S., Bagli, E., … Vos, T. (2021). Causes of blindness and vision impairment in 2020 and trends over 30 years: Evaluating the prevalence of avoidable blindness in relation to "VISION 2020: The Right to Sight". *The Lancet Global Health*, *9*(2), e144–e160. https://doi.org/10.1016/S2214-109X(20)30489-7

Tagoe, N. N., Abaidoo, B., Fordjuor, G., Seidu, Y. A., Acquah, S. A., & Akafo, A. E. (2021). Prevalence of refractive errors among health workers in a teaching hospital in Ghana. *Ghana Medical Journal*, *55*(4), 282–288. https://www.ajol.info/index.php/gmj/article/view/220022

Uchino, M., & Schaumberg, D. A. (2013). Dry eye disease: Impact on quality of life and vision. *Current Opinion in Ophthalmology*, *24*(4), 299–303. https://doi.org/10.1097/ICU.0b013e3283622855

Wahl, J., Barleon, L., Morfeld, P., Lichtmeß, A., Haas-Brähler, S., & Pfeiffer, N. (2016). The Evonik-Mainz Eye Care-Study (EMECS): Development of an expert system for glaucoma risk detection in a working population. *PLOS ONE*, *11*(8), Artículo e0158824. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0158824

Wang, J., Chen, Y., & Zheng, Y. (2021). Global prevalence of vision impairment and blindness: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Ophthalmology*, *2021*, Artículo 5557761. https://doi.org/10.1155/2021/5557761

World Health Organization. (2022). *Global report on health equity for persons with disabilities*. World Health Organization.

World Health Organization. (2023). *Blindness and vision impairment*. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment

World Health Organization. (2025). *Occupational health*. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/occupational-health

Yamazaki, A., Tatemichi, M., Nakano, T., Aratake, M., Nakadate, T., & Sugita, M. (2010). Age-specific prevalence of glaucoma is determined by the presence of refractive errors among Japanese workers. *The Showa University Journal of Medical Sciences*, *22*(4), 229–237. https://doi.org/10.2088/sujms.22.229

Las altas capacidades intelectuales y el sentido de vida: una reflexión crítica desde la perspectiva transformacional de Sternberg
Dr. Víctor Hugo García Plascencia

Referencias

Perls, F. S. (1994). *Terapia Gestalt explicada.* Editorial Cuatro Vientos.

Pollet, E., & Schnell, T. (2017). Brilliant: But what for? Meaning and subjective well-being in the lives of intellectually gifted and academically high-achieving adults. *Journal of Happiness Studies, 18*, 1459–1484. doi:https://doi.org/10.1007/s10902-016-9783-4

Sternberg, R. J. (2000). The theory of successful intelligence. Gifted Education International, 15(1), 4–21. *Gifted Education International, 15*(1), 4–21. doi:https://doi.org/10.1177/026142940001500103

Sternberg, R. J. (2005). The WICS model of giftedness. En R. J. Sternberg, & J. E. Davidson, *Conceptions of giftedness* (págs. 327–342). Cambridge University Press. doi:https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.019

Sternberg, R. J. (2017). A new model for identifying the gifted. *Roeper Review, 39*(3), 152–169. doi:https://doi.org/10.1080/02783193.2017.1318658

Sternberg, R. J. (2021). Transformational giftedness: Rethinking our paradigm for gifted education. *Roeper Review, 42*(4), 230–240. doi:https://doi.org/10.1080/02783193.2020.1815266

Sternberg, R. J. (2024). A new model of giftedness for transformational active concerned citizenship and ethical leadership. *Gifted Education International, 40*(2), 166–195. doi:https://doi.org/10.1177/026142942412464

Sternberg, R. J. (2026). A theory of moral giftedness: Transactional, transformational, pseudo-transformational. *Gifted Education International*. doi:https://doi.org/10.1177/026142942614520

Sternberg, R. J., Chowkase, A., Desmet, O., Karami, S., Landy, J., & Lu, J. (2021). Beyond transformational giftedness. *Education Sciences, 11*(5). doi:https://doi.org/10.3390/educsci11050192

Vötter, B., & Schnell, T. (2024). Life meaning versus intelligence: An analysis of three qualities of meaning among gifted adults. En A. Batthyány, & P. Russo-Netzer, *Logotherapy and existential analysis* (págs. 241–258). Springer. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-031-48922-8_17

Yontef, G. (1997). *Proceso y dialogo en psicoterapia gestaltica.* Cuatro vientos.

¿Quién soy sin la violencia? La carga del lenguaje en la construcción de la identidad adolescente

Dra. (c) Mónica Victoria Berni Chávez

Referencias

Bruner, J. (2004). Life as narrative. Social Research, 71(3), 691–710.

Díaz Andrade, E., Rodríguez Bolaños, R., Rojas Carmona, A., Ramírez Palacios, P., Arillo Santillán, E., Barrientos Gutiérrez, I., Vidaña Pérez, D., & Thrasher, J. F. (2024). Factors associated with interpersonal violence and depression symptoms in adolescent students from Jalisco during the COVID-19 pandemic. Salud Mental, 47(5), 249–257. https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2024.029

Echeverría, R. (1994). Ontología del lenguaje. Dolmen.

Erickson, M. H., & Rossi, E. L. (1979). Hypnotherapy: An exploratory casebook. Irvington Publishers.

Infobae. (2025, mayo 13). Este es el grupo de edad que está siendo reclutado por el crimen organizado en Jalisco, según la UdeG. https://www.infobae.com/mexico/2025/05/13/este-es-el-grupo-de-edad-que-esta-siendo-reclutado-por-el-crimen-organizado-en-jalisco-segun-la-udeg/

Martín-Baró, I. (1990). Psicología social de la guerra: Trauma y terapia. UCA Editores.

McAdams, D. P. (2013). The redemptive self: Stories Americans live by. Oxford University Press.Patel, V., Saxena, S., Lund, C., Thornicroft, G., Baingana, F., Bolton, P., & Unützer, J. (2018). The Lancet Commission on global mental health and sustainable development. The Lancet, 392(10157), 1553–1598. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)31612-X

Perls, F. S., Hefferline, R. F., & Goodman, P. (1951). Gestalt therapy: Excitement and growth in the human personality. Julian Press.
Perls, F. S., Hefferline, R. F., & Goodman, P. (2022). Terapia Gestalt: Excitación y crecimiento de la personalidad humana. Sociedad de Cultura Valle-Inclán.
Pérez-Sastré, M. A., García-Peña, C., Ramos-Lira, L., & Ortiz-Hernández, L. (2024). Beyond direct exposure to violence: Effects of living in disordered and violent communities on psychological distress in young Mexican people. Cadernos de Saúde Pública, 40(1), e00058123. https://doi.org/10.1590/0102-311XEN058123
Red por los Derechos de la Infancia en México. (2024, mayo 2). Ficha técnica: Infancia y adolescencia en Jalisco (mayo, 2024). https://blog.derechosinfancia.org.mx/2024/05/02/ficha-tecnica-infancia-y-adolescencia-en-jalisco-mayo-2024/
Reguillo Cruz, R. (2000). Emergencia de culturas juveniles: Estrategias del desencanto. Norma.
Schore, A. N. (2003). Affect dysregulation and disorders of the self. W. W. Norton.
Siegel, D. J. (2012). The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are (2nd ed.). Guilford Press.
Telediario. (2025, mayo 13). Jóvenes de 15 a 19 años encabezan desapariciones en Jalisco; alertan por reclutamiento forzado del crimen. https://www.telediario.mx/comunidad/desapariciones-jalisco-2025-jovenes-15-19-anos-encabezan-cifras
World Health Organization. (2022). World mental health report: Transforming mental health for all.

Cuerpo, lenguaje y presencia: *una propuesta transdisciplinaria para la prevención primaria del burnout.*

Dra. (c) Cinthia Corina Lucio López

Referencias

Echeverría, R. (2005). *Ontología del lenguaje*. Lom Ediciones.
Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Editorial Herder.
Perls, F., Hefferline, R., y Goodman, P. (2001). *Terapia gestalt: Excitación y crecimiento de la personalidad humana*. Sociedad de Cultura Valle-Inclán.
Salama, H. (2002). *Psicoterapia gestalt: Proceso y metodología*. Editorial Trillas.
Short, D. (2011). *Estrategias psicoterapéuticas de Milton H. Erickson*. Alom Editores.

Vallejo, C., Sornoza, I., Cantos, E., Román, K., Ahmed, A., Villavicencio, W., Saavedra, J., Zambrano, C., Zambrano, J., y Zambrano, P. (2021). *El síndrome de burnout, riesgo laboral de nuestro tiempo*. Mawil Publicaciones.

Psicoterapia Gestalt como Método de Prevención de Bullying
Dra. (c) Abril Elisa Abundes Castelán

Referencias

Cecchini, M. G. (2020). *La contribución de Claudio Naranjo a la psicoterapia*. Recuperado de https://gestaltclaudionaranjo.com/la-contribucion-de-claudio-naranjo-a-la-psicoterapia/

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s. f.). *Día Escolar de la No Violencia y la Paz*. https://www.cndh.org.mx/noticia/dia-escolar-de-la-no-violencia-y-la-paz-0

ONG Internacional Bullying Sin Fronteras. (2017). *Bullying México: Estadísticas 2017*. https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html

Secretaria de Educación Pública (2014). *Acoso* Escolar. https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/datos-y-cifras

Sierra, N. A., & Wankiewicz, S. D. (2016). *La violencia desde el psicoanálisis*. En N. A. Sierra, D. A. Delfino & M. V. Ruiz (Eds.), *Psicoanálisis y educación: un diálogo de encuentros y desencuentros* (Cap. 4). TeseoPress. https://www.teseopress.com/psicoanalisisyeducacion/chapter/la-violencia-desde-el-psicoanalisis/

Awareness en el docente universitario de educación virtual. A través del Paradigma Educativo Gestalt y su relación con la "conciencia corporal y vivencial"
de M. Merleau-Ponty.
Dra. (c) Berenice Alejandra Martínez Martínez

Referencias

Brown, G. I. (1971). *Human teaching for human learning: An introduction to confluent education*. The Gestalt Journal Press.

Coll, C., y Monereo, C. (2010). *Psicología de la educación virtual*. Ediciones Morata.
Gurwitsch, A. (1976). *The field of consciousness*. Duquesne University Press.
Hernández Rojas, G. (2002). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós.
Lewin, K. (1988). *La teoría del campo en la ciencia social*. Paidós.
López Rupérez, F. (2020). *El currículo y la educación en el siglo XXI: La preparación del futuro y el enfoque por competencias*. Narcea.
Martín, Á. (2011). *Manual práctico de psicoterapia Gestalt*. Desclée de Brouwer.
Merleau-Ponty, M. (1994). *Fenomenología de la percepción*. Ediciones Península.
Merleau-Ponty, M. (2013). *El ojo y el espíritu* (A. del Río Herrmann, Trad.). Mínima Trotta. (Trabajo original publicado en 1964).
O'Hara, R., Alter, F., y Hays, T. (2009). The challenges of implementing primary arts education: What our teachers say. *Australasian Journal of Early Childhood*, *34*(4), 22–30. https://doi.org/10.1177/183693910903400404
Polster, E., y Polster, M. (1973). *Gestalt therapy integrated: Contours of theory and practice*. Vintage Books.
Salama, H. (2012). *Gestalt 2.0: Actualización en psicoterapia Gestalt*. Alfaomega.
Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza: El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós Educador.
Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books.
Van Manen, M. (2016). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Routledge.
Zabalza Beraza, M. A., y Zabalza Cerdeiriña, M. A. (2020). *Profesores y profesión docente: Entre el «ser» y el «estar»*. Narcea.
Zabalza Cerdeiriña, M. A. (2010). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

Universidad GESTALT

Reveles

HUMANISMO CON RIGOR CIENTÍFICO

Año 9 No. XIII - SEGUNDO SEMESTRE DE 2026. Copyright 2026