

**UNIVERSIDAD ANÁHUAC MÉXICO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

CON RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS OTORGADO POR  
DECRETO PRESIDENCIAL PUBLICADO EN EL D.O.F. DEL 26 DE NOVIEMBRE DE 1982  
DOCTORADO EN LIDERAZGO Y DIRECCIÓN DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR



RECOMENDACIONES PARA EDUCAR LA AFECTIVIDAD EN JÓVENES  
UNIVERSITARIOS CON BASE EN LA ESTRUCTURA DE LA PERSONA Y EL MÉTODO DE  
LA EXPERIENCIA DE JUAN MANUEL BURGOS

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN LIDERAZGO Y DIRECCIÓN DE  
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

PRESENTA

**MARIANA PORRAS SERRANO**

DIRECTOR DE TESIS  
DRA. CLAUDIA OCHOA MILLÁN

HUIXQUILUCAN, ESTADO DE MÉXICO

ABRIL DE 2023

## CONTENIDO

CONTENIDO.....	2
1. INTRODUCCIÓN .....	4
2. MARCO TEÓRICO.....	9
2.1. Notas fenomenológicas de la persona.....	13
2.2. La estructura de la persona de Juan Manuel Burgos.....	14
2.2.1. <i>El cuerpo</i> .....	16
2.2.2. <i>El conocimiento</i> .....	19
2.2.3. <i>El dinamismo</i> .....	22
2.2.4. <i>El yo como centro de la persona</i> .....	26
2.2.5. <i>La afectividad</i> .....	28
2.2.5.1. Afectividad física.....	29
2.2.5.2. Afectividad psíquica.....	30
2.2.5.3. Afectividad espiritual.....	34
2.3. El método de la experiencia integral.....	37
2.3.1. <i>La estructura de la experiencia</i> .....	38
2.3.2. <i>La comprensión</i> .....	41
2.3.3. <i>Tipos de experiencias según su impacto significativo</i> .....	42
2.4. El impacto de la afectividad en las relaciones interpersonales e intrapersonales.....	43
2.5. La educabilidad de la afectividad. La autoeducación y heteroeducación afectiva.....	52
2.6. El sentido de la Universidad.....	63
2.7. Las instituciones de educación superior como comunidades de aprendizaje afectivo..	65
3. ASPECTO METODOLÓGICO .....	69
3.1. Planteamiento del problema.....	69
3.2. Justificación.....	77
3.3. Objetivo General.....	81
3.4. Tipo de investigación.....	83
3.4.1. <i>Contexto</i> .....	83
3.4.2. <i>Criterio de inclusión</i> .....	85
3.4.3. <i>Criterio de exclusión</i> .....	85
3.4.4. <i>Criterio de eliminación</i> .....	85
3.5. Participantes.....	86
3.6. Técnica e instrumento.....	86
3.6.1. <i>Proceso de validación</i> .....	87
3.6.2. <i>Objetivo y preguntas de la entrevista en profundidad</i> .....	88
3.6.3. <i>Aspectos éticos</i> .....	90
3.6.4. <i>Procedimiento</i> .....	90
4. RESULTADOS .....	94
5. DISCUSIÓN.....	111
6. CONCLUSIONES .....	122

7. REFERENCIAS .....	125
8. BIBLIOGRAFÍA .....	131
9. ANEXOS .....	132
Anexo 1. Carta muestra de Consentimiento informado.....	132
Anexo 2. Guion de entrevista .....	133
Anexo 3. Transcripción de entrevista .....	134
Anexo 4. Códigos.....	177
Anexo 5. Grupo de códigos .....	183
ÍNDICE DE FIGURAS .....	193
ÍNDICE DE TABLAS .....	193

## 1. INTRODUCCIÓN

Actualmente se enfrentan los efectos de la pandemia por COVID-19, el impacto de ella en la vida de todas las personas es algo que quizá apenas se vislumbra y a todos atañe. El aislamiento, la incertidumbre, los cambios repentinos, la amenaza constante de la salud física de cada individuo ha puesto de manifiesto la vulnerabilidad de la vida; en ocasiones la adversidad suscita el replanteamiento de prioridades.

A un año de iniciar la pandemia por COVID-19 se escuchaba, hasta en canciones, que cuando el aislamiento terminara seríamos mejores personas. Sin embargo, en las calles, en el supermercado, en los lugares de trabajo, en las aulas ha sido notable la irritabilidad de las personas, la poca tolerancia a la frustración, la dificultad para expresar pensamientos y sentimientos, sin importar si la otra persona pertenecía a un círculo cercano o más lejano.

Los jóvenes universitarios no estaban exentos, algunos conocían de manera virtual a sus compañeros y después de dos años se vieron por primera vez cara a cara. La dificultad de acercarse unos a otros y preguntar si podían compartir una mesa en la explanada para algunos era un reto personal, social y académico.

Se parte de la idea de que Juan Manuel Burgos ofrece una propuesta novedosa para entender a la persona al postular a la afectividad como dimensión esencial de la misma. Es por ello que se optó por investigar la *educación de la afectividad* en jóvenes universitarios desde la estructura de la persona y con el método de la experiencia de J. M. Burgos para culminar los estudios del doctorado en Liderazgo y Dirección de Instituciones de Educación Superior en la Universidad Anáhuac México.

El objetivo de la investigación es comprender la afectividad como dimensión esencial de la persona y la posibilidad de educarla en las instituciones de educación superior (IES).

Para desarrollar el marco teórico se revisaron las aportaciones de Paul Ekman (2017) al estudio de las emociones, la propuesta innovadora de Goleman (1997) de la inteligencia emocional, que revolucionó la educación en los años noventa. Los modelos para abordar la inteligencia emocional de Peter Salovey y John Mayer, el modelo de Reuven Bar-On y del mismo Goleman. La aportación de Martin Seligman con la psicología positiva. Las contribuciones en el terreno de la educación socioemocional de Rafael Bisquerra (2019), que ha sido pionero en la educación emocional y el bienestar, al contribuir con modelos de competencias emocionales y con la Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar. La propuesta de agilidad emocional de Susan David (2016) y el modelo de educación emocional HEART in Mind® de Loera Martínez (2021). Se examinó que para educar la afectividad se debía partir de un fundamento antropológico. Cabe mencionar que Leonardo Polo, Sellés, Choza y Arregui entre otros filósofos han estudiado la afectividad, sin embargo, se consideró que Juan Manuel Burgos ofrece el sustento teórico para comprender a la afectividad como dimensión esencial de la persona. Así, con base en este último autor se propone esbozar una ruta para educar la afectividad, considerando el esquema de la persona como sustento antropológico desarrollado por J.M. Burgos.

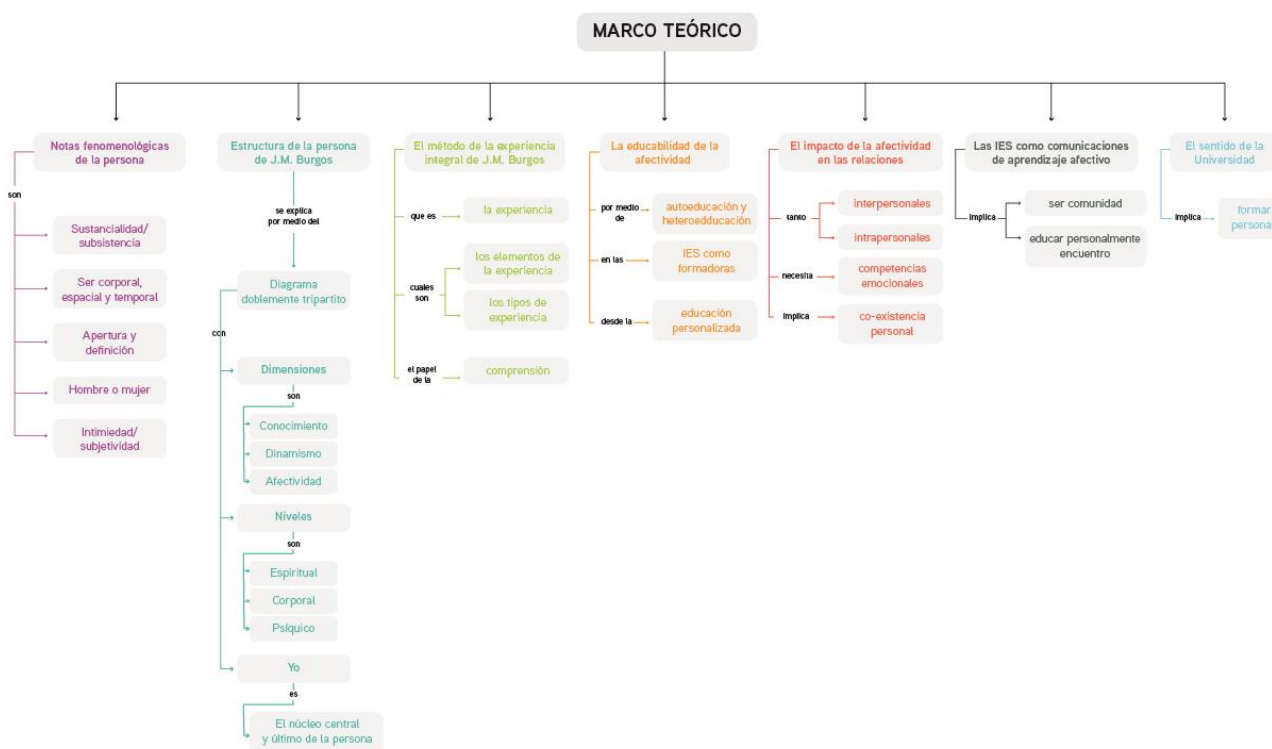
La investigación es de corte descriptivo y se realizó en una IES privada de la zona metropolitana enfocándose en la persona, desde una visión católica de la persona y la vida.

En el aspecto metodológico se realizaron 10 entrevistas a profundidad con el objetivo general de conocer cómo ha sido la trayectoria de la formación de la afectividad de los participantes con la finalidad de descubrir algunas coincidencias, confrontarlas con el marco de referencia tratado y así de poder esbozar recomendaciones pedagógicas para educar la afectividad en los jóvenes universitarios por su paso formativo en las instituciones de educación superior.

La tesis se dividirá en cinco apartados principales entre los que se encuentran: el marco teórico, el aspecto metodológico, los resultados, la discusión y las conclusiones.

El marco teórico permite adentrarse en la estructura de la persona, propuesta por J. M. Burgos con la finalidad de comprender la afectividad como dimensión esencial de la persona, dando unas pinceladas al resto de la estructura de la persona propuesta por el autor. En cuanto al método de J. M. Burgos se abordarán la estructura de la experiencia integral, la comprensión y los tipos de experiencia según su impacto significativo. Para efectos de esta investigación se respetará la terminología del autor. Por último, se abordará el impacto de la afectividad en las relaciones intrapersonales e interpersonales, la educabilidad de la afectividad y las instituciones de educación superior como comunidades de aprendizaje afectivo (véase figura 1).

**Figura 1. Esquema de marco conceptual**



El aspecto metodológico partirá del planteamiento del problema, la justificación, el objetivo general y el tipo de investigación realizada. Posteriormente se explicará el contexto en el que se realizó el aspecto metodológico, así como las características de los participantes. Se justificará la elección de realizar entrevistas en profundidad, el proceso de validación y los objetivos del instrumento. Se mencionarán las consideraciones éticas y los procedimientos realizados para el análisis de datos cualitativos obtenidos.

Posteriormente se abordarán los resultados de las entrevistas en profundidad que se realizaron. En la discusión de resultados se busca entretejer los datos obtenidos, la postura del investigador y el marco teórico-referencial.

Lo anterior tiene como finalidad concluir con algunas recomendaciones puntuales para educar la afectividad en jóvenes universitarios desde la estructura de la persona y el método de la experiencia de J. M. Burgos. Se mencionan las limitaciones de la investigación realizada, así como las líneas de investigación que se considera quedan abiertas para continuar la investigación realizada.



## 2. MARCO TEÓRICO

La visión clásica, principalmente aristotélico-tomista, ha contemplado como facultades espirituales, propias del hombre, la inteligencia y la voluntad, donde la afectividad parece ser la gran olvidada o poco valorada. Si bien se ha reconocido su importancia, no se le atribuye la misma que la inteligencia y la voluntad. Se le ha considerado tanto en el ámbito sensible corporal (Sellés, 2006), o bien, en un nivel prerracional y prerreflexivo que determina el modo en que el hombre está instalado en el mundo antes de cualquier valoración entorno a él (Arregui y Choza, 1993).

Como lo plantea Pérez (2022) desde una visión aristotélico-tomista, la inteligencia y la voluntad son las dos dimensiones que marcan la racionalidad de la persona, por lo tanto, se puede considerar que la educación de la afectividad estaba inmersa en la educación de la inteligencia y la voluntad.

Von Hildebrand (1997), desde los años setenta, consideraba que es un error limitar al ámbito espiritual a la inteligencia y a la voluntad, dejando de lado la esfera afectiva. Y logra entender que la afectividad humana transcurre en una gama de manifestaciones muy variadas, desde sensaciones corporales o fenómenos orgánicos, como pueden ser el frío, el calor, el cansancio, el placer de un baño tibio, hasta manifestaciones afectivas profundas como el amor, la compasión, la misericordia, pasando por una extensa lista de sentimientos que fluctúan entre lo orgánico-psíquico y lo psíquico-espiritual.

Von Hildebrand (1997) pone el ejemplo de la alegría por la liberación de alguien que se hallaba prisionero en un campo de concentración, y explica cómo la alegría es claramente una respuesta que presupone un conocimiento y una aprehensión cognoscitiva; sin embargo, la alegría es una respuesta del corazón que

implica una relación de respuesta significativa —propia de las relaciones espirituales—, por lo tanto, la alegría por la liberación de alguien es también una respuesta al valor —que es una manifestación fundamental de la espiritualidad.

Burgos (2017) parte de la propuesta de Von Hildebrand para enmarcar la afectividad como dimensión esencial de la persona. Así es como el personalismo integral ofrece ampliar el horizonte al contemplar tres dimensiones esenciales de la persona: afectividad, conocimiento y dinamismo. Dando respuesta a grandes interrogantes, permite comprender a la persona como una unidad, otorgándole un lugar propio a la afectividad.

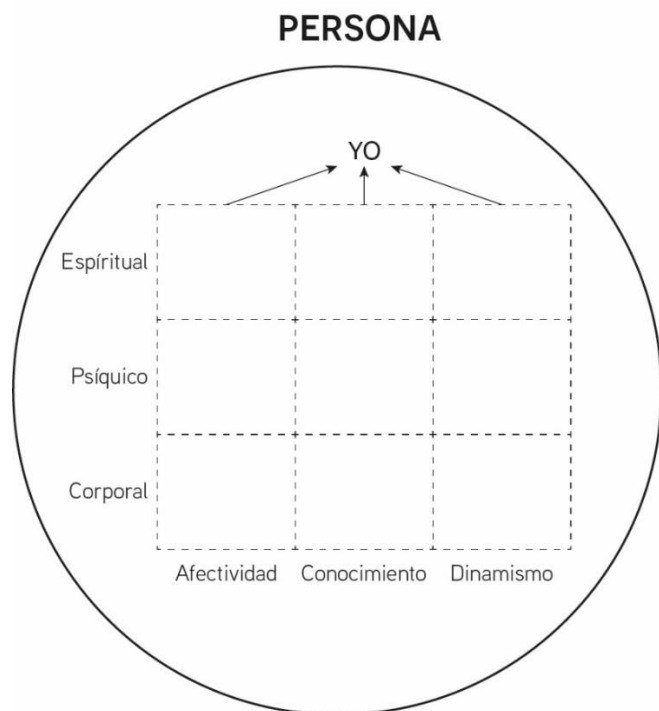
La antropología filosófica clásica parte de categorías como el alma y el cuerpo o el espíritu y la materia. A pesar de que la visión aristotélico-tomista reconoce a la persona como una unidad, la diferencia y la unión marcadas entre el cuerpo y el alma parecen que quedan en el abismo; dilema que intenta resolver Burgos (2017) en el personalismo integral al contemplar tres niveles para entender la persona: corporal, psíquico y espiritual. Tarea que no es sencilla, sin embargo, la propuesta resulta no sólo atractiva, sino real y prometedora.

Burgos (2020c) explica que la tripartición de la persona quiere dar razón a que, en la persona, existen estructuras y realidades que no son propiamente materiales ni espirituales; considera que el término espiritual no significa religioso, sino que remite a las estructuras más elevadas de la persona, con menos dependencia de lo material. Así se plantean los tres niveles o estructuras corporales, psicológicas y espirituales (véase figura 2).

El reconocimiento de la existencia del nivel psíquico conduce al abandono de la descripción dual en favor de una estructura tripartita, postulando la afectividad como dimensión originaria y fundamental de la persona (Burgos, 2020a).

Para efectos de esta investigación, se respetará la terminología del autor.

**Figura 2. Diagrama de la persona de J. M. Burgos**



*Nota.* Burgos, 2020c, p. 16

En el esquema planteado se encuentran tres niveles de perfección: cuerpo, psique y espíritu. Y tres dimensiones presentes en los tres niveles de la persona: el conocimiento, el dinamismo y la afectividad.

¿En dónde está la inteligencia? En el conocimiento y ¿La voluntad? En el dinamismo. El personalismo integral busca dar respuesta a otra gran interrogante que la antropología aristotélico-tomista no resuelve ¿Cómo se da el paso de lo corporal a lo espiritual en el conocimiento? ¿Cómo se pasa de un apetito a una determinación personal?

Para entender a la persona es necesario partir de que es una totalidad, no la suma de partes. Por ello, en el esquema de la persona, las líneas discontinuas

marcan un límite, pero no delimitan, aunque parezca paradójico, las líneas discontinuas permiten comprender la interrelación entre dimensiones y niveles, tanto en la afectividad misma como entre las demás dimensiones; es imposible que en una persona se “separe” el cuerpo de la psique, el espíritu de la psique y el cuerpo del espíritu; en ocasiones, el límite entre un nivel y otro es casi imperceptible por ello, para entender una dimensión es necesario comprender la interrelación de niveles o dimensiones de la persona.

De la Paz (2019) considera que para comprender la “complejidad” de la persona se puede imaginar una bola de estambres de colores entrelazados, si cada dimensión tiene un color y cada nivel de la estructura planteada un tono distinto, la bola de estambres tiene tres colores y nueve estambres distintos entrelazados. ¿Será posible traspasarla por una aguja y sólo tocar un color? La respuesta parece evidente: No es posible que sólo se tocará un color y una tonalidad, esa aguja traspasaría varios colores y tonalidades. Así es la persona, para entenderla es necesario comprender que es un todo con diversas dimensiones, es por lo que, en el personalismo integral, se considera el conocimiento, el dinamismo y la afectividad misma como dimensiones esenciales de la persona. Sin embargo, partiendo de la metáfora antes mencionada, la afectividad necesita del conocimiento y del dinamismo y la afectividad misma impacta a las otras dimensiones. Es por ello que se considera que la mirada del personalismo integral permite ampliar horizontes y ensanchar la comprensión de la afectividad, y de la persona misma.

¿Qué es la persona? Es una pregunta difícil de contestar, que siempre deja pequeños o grandes huecos al intentar responderla, ya que se corre el riesgo de reducir o, como dice Juan Manuel Burgos (2017), de limitar la grandeza de la

persona. Es por ello que se darán unas pinceladas que permitan comprender a la persona como un todo, sin reducirla o separarla, considerando la afectividad como dimensión esencial de la persona. De este modo, la pregunta apropiada, y no por ello fácil de contestar, es ¿quién es la persona?

Ante la dificultad de definir a la persona, Burgos (2017) plantea algunas notas esenciales que ofrecen un marco de referencia para adentrarse en el conocimiento de la persona, llamándoles notas fenomenológicas como se aprecia en la figura 5.

### 2.1. Notas fenomenológicas de la persona

**Figura 3. Principales notas fenomenológicas**



*Nota:* Elaboración propia basado en Burgos (2017)

La sustancialidad hace referencia a que la persona existe y permanece siendo la misma persona, aun cuando ella misma cambie. Por ejemplo, una persona que ha perdido la memoria, aunque ella no recuerde por un instante quién es, sigue siendo la misma persona sustancialmente. La subjetividad implica que cada

persona es única, irrepetible, insustituible; aquello por lo que cada persona es un yo distinto. Aunque se dice que dos gemelos son “idénticos”, no es verdad, cada uno es una persona completamente distinta, con intereses particulares, sueños propios, gustos distintos, a pesar de que pudieran haber vivido juntos toda la vida y parecer físicamente idénticos. El cuerpo es la dimensión material de la persona, significa que la persona existe con un cuerpo en un tiempo y un espacio, no sólo físico y geográfico, sino personal, en ese tiempo personal, descubre el mundo, al otro y a ella misma, definiendo su existencia. La persona es sexuada, el hombre y la mujer son esencialmente iguales y a la vez son dos formas de ser distintas. La persona es una totalidad, que coexiste con otros, no sólo es un ser social por necesidad, sino que se va haciendo a sí mismo con los otros. (Burgos, 2017)

Burgos (2017) considera que las notas fenomenológicas son notas que caracterizan a la persona y apuntan a la dignidad. La dignidad de la persona, entendida como la nobleza irrenunciable que tiene la persona por el hecho de ser persona. La persona es ontológica y constitutivamente digna. Para efectos de esta investigación se puntualiza que todas las personas son dignas, y todo lo que hace libremente puede ser digno también (Melendo y Puelles, 1998).

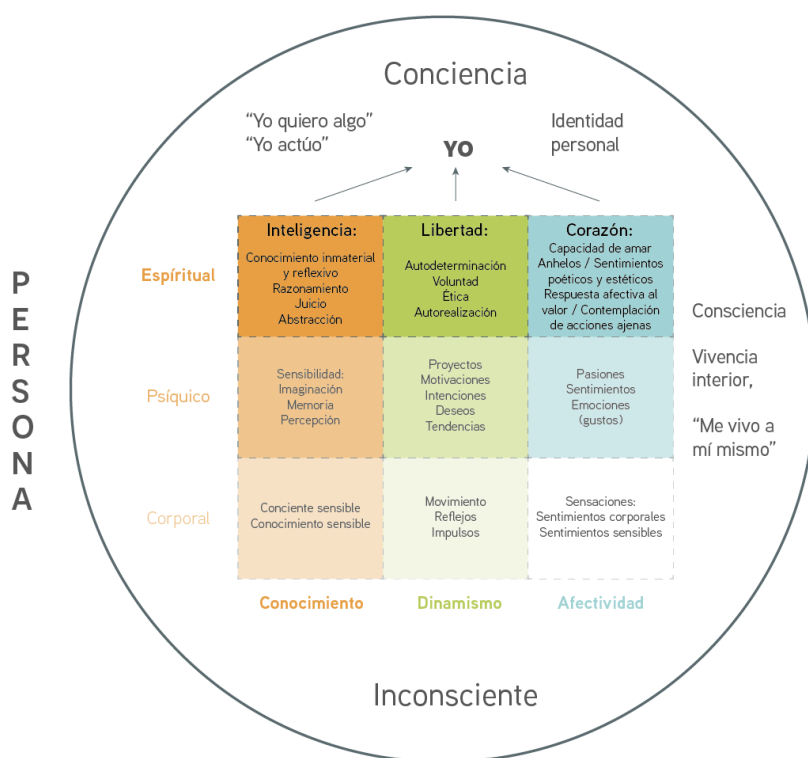
## 2.2. La estructura de la persona de Juan Manuel Burgos

Como se ha planteado anteriormente para explicar la estructura de la persona, Burgos (2017) considera dimensiones que definen al ser personal: el cuerpo, la sensibilidad, las tendencias, la afectividad, la inteligencia, la libertad y el yo. Todo está integrado en la estructura propuesta por el autor, en la que considera existen tres niveles de perfección: cuerpo, psique y espíritu. El cuerpo es una estructura específica, la psique comprende la sensibilidad, las tendencias y una parte de la

afectividad y el espíritu abarca una parte de la afectividad, el conocimiento intelectual, la libertad y el yo.

Se abordará cada una y se profundizará en la afectividad como dimensión esencial de la persona, para ello se partirá del diagrama de J. M. Burgos (véase figura 4).

**Figura 4. Diagrama de la persona de J. M. Burgos**



Fuente. Burgos, 2020c, p. 18

La persona siente, conoce, quiere. Y no es lo mismo sentir una piedra en el zapato, sentir que se está cansado o enamorado. Los niños aprenden lo que es un perro con la mascota que tienen en casa o con el que se cruza en su paseo por el parque, primero conoce este perro y después el otro, hasta poder comprender el concepto de perro. Por otro lado, la persona es capaz de experimentar

movimientos corporales que se dan sin una intervención directa de la libertad, como el reflejo corporal de imaginar o saborear un limón; en algunas cosas, el cuerpo juega un papel primordial y, en otras, la autodeterminación es la que marca el rumbo, como cuando una persona opta por una formación de paramédico para ayudar a los demás.

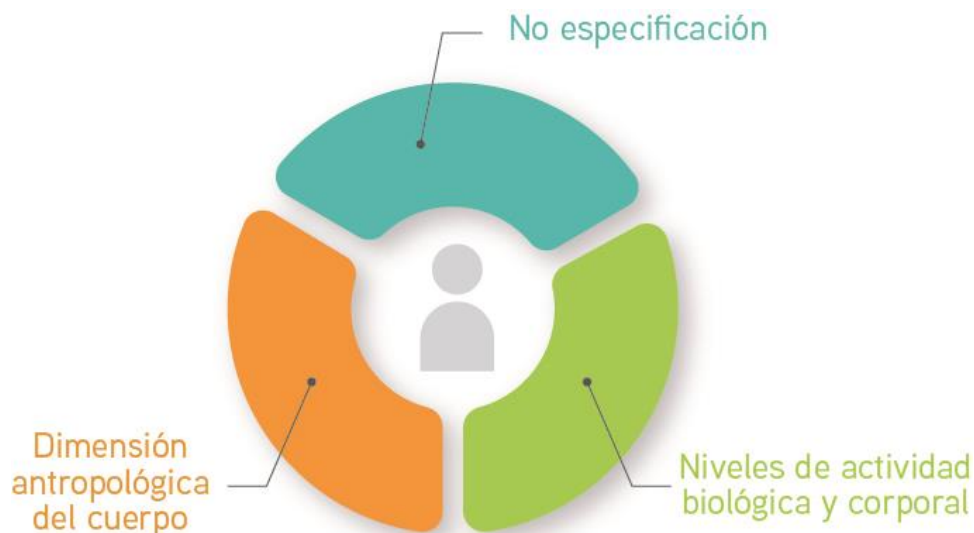
### *2.2.1. El cuerpo*

Burgos tiene como punto de partida el cuerpo y lo considera la dimensión física, orgánica o material de la persona, su primera manifestación. Sin embargo, también posee un carácter subjetivo, psíquico y hasta espiritual. El cuerpo es la persona misma, el horizonte entre el mundo material y el yo personal, es por lo que: “Tocando un cuerpo tocamos a la persona, acariciando un cuerpo acariciamos a la persona, despreciando un cuerpo despreciamos al hombre o a la mujer que son ese mismo cuerpo” (Burgos, 2017, p.70).

Con la finalidad de comprender el cuerpo, Burgos (2017) considera algunas características propias del cuerpo de la persona como se aprecia en la figura 5.



**Figura 5. Características propias del cuerpo de la persona**



*Nota.* Elaboración propia basado en Burgos (2017)

El cuerpo del animal tiene una función propia, mientras que, en la persona, la no especificación del cuerpo implica la flexibilidad al servicio de otras dimensiones. Por ejemplo, la persona no tiene la fuerza de un elefante o el alcance de la mirada del águila, pero con su inteligencia puede inventar una grúa o un telescopio que le permitan levantar los objetos que por él mismo no podría o contemplar el firmamento (Sellés, 2006).

En cuanto a los niveles de actividad biológica y corporal, Burgos (2017) distingue tres niveles: las actividades con una intervención mínima de la voluntad, como podría ser la respiración; las actividades con una intervención intermedia de la voluntad, en las que se encuentran algunos deseos o tendencias; y las actividades

que tienen una intervención mínima corporal, que van dejando paso a las demás dimensiones, tal como la autodeterminación.

Burgos (2017) considera que la dimensión antropológica del cuerpo hace referencia a la relación que tiene la persona con su cuerpo. Debido al carácter subjetivo, psíquico y espiritual del cuerpo se puede comprender la trascendencia de éste. Cada persona tiene distintas capacidades que no son solamente físicas, puede descubrir sus aptitudes y desarrollar habilidades y esto, llevará a cada uno por rumbos distintos, al descubrir talentos personales.

La no especificación del cuerpo de la persona y la relación que tiene con las dimensiones propias de la misma permiten entender entre otras cosas que la presencia de cada persona es única y que ésta se expresa con su cuerpo; de esta forma, el vestido, más que una moda, es una manifestación personal. El lenguaje no verbal es distinto en cada persona y va mostrando quién es cada una; a medida que una persona se conozca y reconozca, su expresión corporal será más armónica con las demás dimensiones.

Es posible descubrir la intimidad personal en el rostro, específicamente en la mirada, ésta no sólo es una función o estructura que permite ver. La mirada de un amigo o la contemplación de la belleza va más allá de poder ver, permite encontrar al amigo y descubrir la belleza de un atardecer, lo que puede incluso, propiciar la reflexión personal.

Ver un cuerpo no es mirar a una persona, el cuerpo de la persona es la forma material, pero hay algo más que lo trasciende, es por ello que limitarse a valorar a la persona sólo por su cuerpo, es reducir a la persona.

En la pandemia por COVID-19 el mundo se paralizó, la distancia interpersonal se hizo necesaria por motivos de salud, se ha puesto de manifiesto la fragilidad y la grandeza del cuerpo humano y lo que éste implica también: vulnerabilidad.

La persona es un ser de encuentros, la presencia, el contacto interpersonal, la manera de saludarse, la manera de expresar afecto por el otro se da en gran medida con el cuerpo; sin embargo, el cuerpo es un reflejo de algo más, no sólo es reflejo de impulsos cerebrales, es reflejo de la persona; la psique y el espíritu se reflejan en el cuerpo. También el cuerpo de la persona implica sexualidad y temporalidad, y a la vez, la presencia de una persona se da con su cuerpo, aunque no se limite a éste.

El contacto corporal supone un contacto personal, no es lo mismo el saludo detrás de un cubrebocas o sin él; en este tiempo, las personas han aprendido a sonreír con la mirada.

La persona se manifiesta desde sí con su mirada. Y sólo lo hace encontrando al otro y para ello debe salir de su silencio. La persona se manifiesta —desde su intimidad—, saliendo al encuentro del otro, lo que sólo es posible “mirando”. (Pérez, 2022)

Para el personalismo integral, la persona posee una clara dimensión espiritual que se refleja en la inteligencia, la libertad y el corazón. (Burgos, 2020c)

### *2.2.2. El conocimiento*

El personalismo integral considera el conocimiento como una dimensión que en su estructura corporal está el conocimiento sensible en el que la sensación, la percepción, la memoria, y la imaginación son sus componentes básicos. Por otro

lado, las tendencias son una reacción elemental que permite a la persona relacionarse con el mundo por medio de la sensibilidad. (Burgos, 2017)

El conocimiento sensible es material y concreto, sin embargo, cada persona tiene una experiencia personal y concreta en el conocimiento sensible. En el ejemplo que se ha expuesto con anterioridad, el niño conoce qué es un perro, al toparse con el perro del vecino y se dará cuenta de que unos son grandes y otros pequeños, unos de color café y otros de color negro. La percepción “es el proceso cognoscitivo por el que se captan de forma unitaria, integrada y estable los elementos físicos y sensibles que proporcionan los sentidos” (Burgos, 2017, p. 90).

Para ello necesita conocer, los tamaños, los colores, no sólo percibirlos con los sentidos, sino conceptualizar los distintos elementos. Y así, el niño ha comenzado el conocimiento de las mascotas; se topará con el gato del vecino y aprenderá que uno se llama perro y otro gato. De este modo, el conocimiento sensible es el inicio de un proceso que va más allá de lo solamente físico, y a la vez no se podría decir que, en el contacto con el perro del vecino, la inteligencia está dormida, en realidad, acompaña a la sensación y la percepción. Es por ello que, en el esquema propuesto por Burgos, las líneas son discontinuas, pues así es como se van entretejiendo las dimensiones y estructuras de la persona. Quizás a un chico le llama la atención los perros grandes, a otro los pequeños, incluso podemos encontrar a un adulto que les tenga miedo; todo esto no sólo tiene relación con el conocimiento, sino con el dinamismo y la afectividad de la persona.

La memoria es la capacidad de almacenar y recordar vivencias y su contenido, que van desde sensaciones captadas por los sentidos como son olores, colores, texturas, etc.; como el olor de una flor, el aroma de una casa o de la comida preferida que hace la abuela, hasta conocimientos científicos complejos, o

experiencias afectivas como la preocupación al conocer una mala noticia. (Burgos, 2017)

La memoria permite que la persona recuerde quién es, quién quiere ser en la vida; es por lo que la memoria tiene un papel importante en la formación de la identidad personal.

El último componente de la sensibilidad para Burgos (2017) es la imaginación, la cual requiere un distanciamiento de los objetos, lo que supone una representación de los mismos, una reproducción de un objeto independiente de su presencia física.

La imaginación necesita la memoria y la inteligencia para poder explotar la función creativa que le es propia. La imaginación juega un papel fundamental en la elaboración de conceptos. Por ejemplo, al explicar el tema de la imaginación en el aula, el docente solicita a los jóvenes universitarios que se imaginen un perro, al hacer un recorrido por el aula preguntado uno por uno las características del animal imaginario, su color, tamaño, raza, edad, etc. Cada joven podrá ir mencionando las características que decida, si alguno contestará que “no tiene perro”, probablemente no puso atención a la indicación; por el contrario, una joven podría expresar que el perro de su imaginación tiene el pelo rosa, lo que sólo ella podrá saber si es verdad.

Sin embargo, independiente de las características del perro imaginado, todos necesitan saber lo que es un perro, haberlo imaginarlo, tener el concepto de lo que van expresando y el lenguaje preciso para hacerlo; todo esto es posible gracias a que el conocimiento es abstracto, inmaterial y reflexivo.

Todas las personas tienen capacidades distintas, la inteligencia permite a la persona conocer el mundo, a los otros y conocerse a sí mismo. La persona tiene la

capacidad de reflexionar sobre su propio pensamiento, identificar el error y corregir el rumbo. La inteligencia es como un faro que ilumina y que busca la verdad, aunque en el camino pueda equivocarse y no llegar a ella. La verdad es un tema apasionante, sin embargo, para fines de esta tesis no se profundizará en ello.

### *2.2.3. El dinamismo*

La persona puede conocer el entorno e interactuar con él, cada persona tiene necesidades, deseos, gustos, preferencias, aspiraciones, proyectos. (Burgos, 2017) Al igual que en el conocimiento, algunas tienen más relación con el cuerpo como el gusto por los helados y otras con la libertad, como el proyecto personal del joven universitario que estudia medicina y aspira a ser pediatra.

Viktor Frankl (1977) expresó que tanto las personas como los animales tienen instintos, sin embargo, al animal es sus instintos, mientras que la persona tiene instintos. Por ello, la respuesta instintiva del animal es inmediata, mientras que la persona puede romper el automatismo estímulo-respuesta, pues tiene la posibilidad de elegir. Si retomamos el ejemplo de las mascotas, el perro aprende a ladrar, ladrando. Según la raza será más o menos cazador, pero tanto ladrar como cazar son respuestas instintivas. En cambio, la persona aprende de otros a hablar, caminar, a ser. El entorno conforma a la persona, más no lo determina.

Dentro del personalismo integral, Burgos (2017) considera que las tendencias en la persona tienen algunas características como se muestran en la figura 6.

**Figura 6. Características de las tendencias**



*Nota.* Elaboración propia basado en Burgos (2017)

La plasticidad hace referencia a la flexibilidad; en el caso de las diferentes culturas, países, entornos, todas las personas necesitan alimentarse, pero no todas lo hacen de la misma manera. La variabilidad tiene relación con la singularidad de cada persona. Por ejemplo, una persona puede necesitar ocho horas de sueño y otra puede estar bien con seis horas. Cada persona, tiene necesidades distintas y las va satisfaciendo de modos distintos.

Tanto el esquema abierto como la necesidad de aprendizaje y formación se vinculan con la libertad y la relación entre los procesos cognitivo y volitivo. Es por esto que, la persona puede decidir cómo responder o no frente a las tendencias propias. En ello radica la diferencia entre reaccionar ante un estímulo y actuar ante dicha situación. Por ejemplo, al venir manejando en una vía rápida y escuchar inesperadamente el sonido del teléfono, la primera respuesta puede ser brincar, sin embargo, puede decidir esperar a salir de la vía rápida para contestar el teléfono.

La persona necesita aprender desde cosas aparentemente sencillas como caminar, hablar, comer, conducir un automóvil, leer, etc. La persona necesita aprender sobre el mundo, sobre los otros y sobre sí mismos. ¿Qué le gusta? ¿Qué se le facilita? ¿Qué aptitudes tiene? ¿Qué habilidades necesita y ha desarrollado?

¿Qué le motiva? ¿Cuáles son sus miedos? ¿Qué quiere hacer en la vida? ¿Quién quiere ser en la vida? A medida que la pregunta es más profunda, se “aleja” de la estructura o nivel corporal y pasa a lo psíquico hasta llegar al nivel espiritual.

Burgos (2017) considera que la libertad implica: apertura, elección y autodeterminación; retomando a Karol Wojtyla hace énfasis en que “la libertad es sobre todo y fundamentalmente autodeterminación de la persona a través de sus acciones” (p. 167).

Entender la libertad como autodeterminación impide ver a la voluntad únicamente como una facultad de elección, pues la persona no sólo elige, se autodetermina como persona por medio de sus acciones libremente elegidas. Para comprender la autodeterminación es necesario reconocer que la persona es capaz de ser dueña de sí misma, independiente y autónoma. Todas las personas tienen la capacidad de entrar en sí mismas, de fraguar sus pensamientos, sentimientos, anhelos y consolidar así su intimidad, que es esa zona espiritual que permite descubrirse a sí mismos y fraguar las decisiones que, al concretarse en acciones, autodeterminan a la persona.

Es imposible entender la libertad sin la responsabilidad, pues sería libertinaje; tanto la libertad como la responsabilidad se conquistan. Burgos (2017) considera que “no hay un bien objetivo que la persona tenga que conocer o descubrir, sino que ella misma, a través de su libertad, la que lo determina” (p.179).

Por otro lado, el valor se puede definir como un bien específico en cuanto asumido por una persona en su universo vital y afectivo (Yepes en Burgos, 2017). Partiendo de esta definición, los valores son bienes específicos, asumidos por la persona que los considera valiosos para su existencia, implican la afectividad, son criterios de acción y varían de persona a persona (Burgos, 2017).



Por todo lo anterior, la autorrealización implica tanto una autorrealización existencial que permite a la persona trazar un proyecto vital, descubrir el sentido de la vida, de su vida. Frankl (1977) explica que toda libertad tiene un “de qué” y un “para qué”, es decir, la persona es libre **de** elegir **para** ser responsable.

Es claro cómo se van entretejiendo las dimensiones y las estructuras de la persona y esto sucede en cada persona singular y en cada una se realiza de un modo distinto. Frankl (2005) considera que la autorrealización se consigue *per effectum*, nunca *per intentionem*. La autorrealización debe surgir como consecuencia, con el rodeo por el mundo, las cosas, las personas. Y es así como la persona concreta va descubriendo el sentido en situaciones particulares y la persona se va comprometiendo de manera concreta; en ello, los valores constituyen líneas generales o parámetros de actuación.

La persona en abstracto no existe, existen personas singulares, individuos; Juan es una persona concreta que actúa, decide, ama, camina, quiere, baila, canta, etc. Es una totalidad, es un yo. Ninguna de las dimensiones o estructuras pueden definir a la persona, pues sería reducirla y a la vez, esta persona, singular y concreta, siendo un yo, es todas sus dimensiones con su cuerpo, pisque y espíritu; es por ello Burgos (2017) considera que el núcleo central y último de la persona es el yo. Antes de profundizar en la afectividad, y con la finalidad de poder terminar el esbozo de la estructura de la persona, se abordará el yo como núcleo último de la persona, en el marco del personalismo integral.

Cuando un docente en clase pregunta: “¿Quién falta de integrarse a un equipo?” Los jóvenes contestan: “Yo”; no dicen su nombre, pero su voz, su presencia, su mano levantada, habla del núcleo de su persona, no dice su nombre, dice que es él, quién falta. Parece algo obvio, sin embargo, no lo es. Frente a una

conquista amorosa, los jóvenes se recomiendan entre ellos “se tú” parece algo sencillo, pero ese “tú” es un “yo”, implica un descubrimiento personal por revelar. Que claramente no es material, sino espiritual.

Francesc Torralba (2022) aclara que la espiritualidad no es religiosidad, ésta es un vínculo personal con Dios, mientras que la espiritualidad implica una relación personal con la realidad, la espiritualidad es una capacidad que tiene todo ser humano para buscar el sentido, la plenitud y que se va desarrollando según el ambiente, el entorno y el contexto; como cualquier capacidad sino se desarrolla, puede atrofiarse.

#### *2.2.4. El yo como centro de la persona*

En el marco del personalismo integral, Burgos (2017) plantea algunas propiedades del yo, entre las que están la autoconciencia, la autoposesión y el autodomínio. Todo esto es posible sólo con un autoconocimiento y un desarrollo de la intimidad y una autodeterminación de la persona.

El yo no es algo asilado de la persona, es la fuente radical de actividad personal e integra la unicidad de la persona. Burgos (2017) considera que las algunas funciones principales del yo como se muestran en la figura 7.

**Figura 7. Funciones personales del yo**



*Nota.* Elaboración propia basado en Burgos (2017)

Al plantear la sustancialidad de la persona se hace referencia a que la persona puede olvidar quién es, pero sigue siendo la misma persona. Cada “yo” es él mismo a lo largo del tiempo, aunque como dice Frankl (2005) “ser es al mismo tiempo ser-diferente”, sin embargo, soy yo mismo en el tiempo.

En el terreno del conocimiento no conoce el cuerpo o la inteligencia, conoce la persona. Asimismo, no es el cuerpo el que tiene hambre, es la persona. El yo integra las dimensiones y permite forjar la personalidad. Cada persona es única y va siendo de un modo concreto, radicalmente distinto de los demás, cada persona va conformando su personalidad y autodeterminando su existencia. En palabras de Frankl, la vida de cada uno vale ser vivida.

Una vez enmarcada la estructura de la persona propuesta por Burgos, se profundizará en la afectividad como dimensión esencial de la persona.

### 2.2.5. La afectividad

Etimológicamente afección proviene del latín *affectatio-onis*, que significa la impresión interior que se produce por algo y que origina un cambio. Entendida así la afectividad tiene que ver con el modo en que el hombre es impactado interiormente por las circunstancias que se producen en sí mismo y a su alrededor (Rojas, 1994).

El corazón viene a ser como el resumen y la fuente, la expresión y el fondo último de pensamientos, palabras y acciones. El corazón siente, sabe, entiende, decide. De él proceden los anhelos y los afanes. En él se alumbran los proyectos. De él nacen las decisiones. En él madura cada persona para llegar a ser lo que será finalmente. En el corazón la persona se hace a sí misma (Sierra, 2009, p. 14).

La afectividad constituye la expresión definitiva del querer, activa la arquitectura sentimental, lo que a la persona le gusta o desagrada. La afectividad, en efecto, determina en buena parte lo que le interesa o no le interesa, lo que se acepta o rechaza, lo que considera propio y lo que queda fuera de sus preferencias. Esto supone, en otras palabras, que cada persona, vinculándose con determinados objetos y rechazando los otros, estructura afectivamente la realidad que la rodea, dotándola de tonalidades subjetivas de acuerdo con sus intereses (Burgos, 2017, p.131).

Sin afectividad es imposible entender a la persona, por lo que, retomando la postura de Von Hildebrand y el personalismo integral de Burgos (2017) se considera la afectividad como dimensión autónoma y originaria de la persona, debe entenderse en sí misma y para ello se distinguirán tres niveles en el mundo afectivo: físico, psíquico y espiritual.

### 2.2.5.1. Afectividad física

Dentro de la afectividad corporal se encuentran sensaciones que son captadas por los sentidos, las experiencias de placer, dolor, frío y calor; las cuales son sensaciones localizadas corporalmente, son actuales (presentes) y se conectan de un modo débil con otras realidades personales. Por otro lado, están los sentimientos corporales, que son las sensaciones-sentimientos corporales, no localizados. Son aquellas situaciones en las que se encuentra el cuerpo, de las que envía un mensaje global e inmediato, pues existe una unión real ente el yo y el cuerpo. (Burgos, 2017)

Éstos son los únicos sentimientos que tienen una relación inmediata con el cuerpo; por ello, Von Hildebrand (1997) los llama la “voz del cuerpo” y el centro de la experiencia corpórea. Una cosa es sentir frío en los pies y otra muy distinta sentirse cansado después de una larga jornada laboral. Ambos están en la parte corporal, pero no del mismo modo. El frío en los pies es una sensación localizada, mientras que el cansancio es una sensación generalizada.

Poder escuchar esa “voz del cuerpo”, saber entenderla, es parte esencial de una madurez afectiva que, sin duda, expresa la unicidad personal. La afectividad física es importante, pues al estar relacionada con fenómenos orgánicos, no es sólo una expresión corporal, manifiesta lo que ocurre en un trasfondo más íntimo y personal, sin llegar a ser una verdadera expresión de la esfera espiritual. (Sierra, 2009)

Se considera que el deporte puede ser un camino para conocer el propio cuerpo, entrenar para alguna competencia permite conocer y reconocer lo que le pasa al cuerpo de la persona, que, en realidad, le pasa a la persona y lo siente en el cuerpo; saber escuchar esa voz interior es un arte.

### 2.2.5.2. Afectividad psíquica

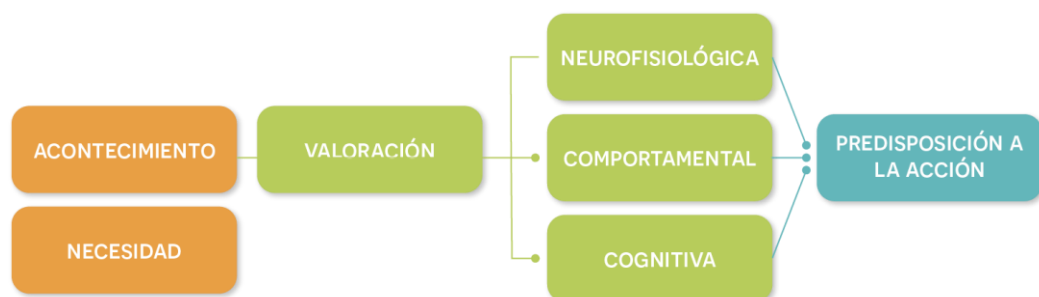
Dentro de la afectividad psíquica se encuentran las emociones, los sentimientos y las pasiones. Las emociones son una respuesta al entorno, estar emocionado es estar conmovido en un sentido corporal. Los sentimientos van dejando las sensaciones corporales y se tornan más largos y profundos, mientras que su manifestación física es más débil. Mientras que la pasión se entiende como una emoción o sentimiento más potente, para la filosofía clásica, las pasiones generalmente eran consideradas como desordenadas. Para efectos de la tesis, en este nivel afectivo, se hablará de emociones y sentimientos (Burgos, 2017).

Todas las personas han experimentado sentir una emoción o sentimiento, aunque no todas de la misma forma, ni tampoco con la misma intensidad. Por ello, el autoconocimiento es esencial, unido a un vocabulario que, en la medida que sea amplio, permitirá identificar lo que la persona siente y facilitará nombrarlo de manera adecuada.

La relación emoción-expresión corporal no siempre es sencilla, importa tanto la reacción fisiológica como localizar la sensación que lleva consigo, para identificarla, manifestarla o expresarla, y es ahí donde la familia, el contexto, la época o la cultura juegan un papel importante.

Bisquerra (2016) afirma que las emociones son respuesta del organismo a un acontecimiento que puede ser externo o interno, actual, pasado o futuro, real o imaginario, consciente o inconsciente, que afecta al individuo, implicando una valoración neurofisiológica, comportamental y cognitiva como se puede ver en el esquema de la figura 8.

**Figura 8. Las emociones**



*Nota.* Bisquerra, 2016, p. 43

Las emociones son una respuesta frente a un acontecimiento y pone al descubierto una necesidad.

Por ejemplo, un adulto que le tiene miedo a los perros, si al salir de su coche se topa con el perro del vecino —que está sin correa—, en segundos su cerebro manda una señal de alerta y segrega cortisol, por lo que se queda inmóvil y pálido —sin importar el tamaño del perro— y al ver al vecino cerca, decide esperar para que éste tome a su perro y pueda seguir su camino.

Las neurociencias han aportado grandes conocimientos y avances que permiten entender el funcionamiento del cerebro y las emociones; sin embargo, para efectos de esta investigación no se profundizará en ello.

Las emociones no son buenas o malas, son una respuesta necesaria, natural y adaptativa al entorno. Se expresan en el cuerpo, en ocasiones de manera más consciente que en otras. De ahí la importancia del lenguaje no verbal, no sólo como respuesta natural neurofisiológica que se da espontáneamente, sino como se ha

mencionado en la afectividad física, el cuerpo no sólo reacciona al exterior, lo hace también desde el interior de la persona.

Por su parte Bisquerra (2016) considera que los sentimientos son emociones pensadas. Las emociones y los sentimientos son evaluaciones tanto de la realidad que se presenta a la persona como de la relación de la persona con la realidad. Por ejemplo: ante una injusticia, la respuesta natural de la persona es enojarse; esto permite evaluar la realidad de la injusticia y conocer por qué, este tipo de injusticia le afecta a esta persona en concreto. Pues, aunque la injusticia provoque enojo, no todas las injusticias importan de la misma manera a todas las personas. Ni todas las injusticias afectan de la misma manera a la misma persona.

Paul Ekman (2017) afirma que las emociones primarias son miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa y asco. Cada una tiene una función específica, las cuales fueron plasmadas extraordinariamente en la película *Intensamente (Inside Out)* producida por Pixar y distribuida por Walt Disney Pictures en 2015.

El vocabulario posibilita el conocimiento, en el ámbito de la afectividad psíquica es importante desarrollar la capacidad de conocer y reconocer las emociones o sentimientos, tanto propios como ajenos. En este sentido es necesario, por un lado, un vocabulario amplio de emociones y sentimientos — Bisquerra, Punset, Gea y Paul (2017) han identificado 307 emociones que han plasmado en un universo de emociones— y por otro lado, la capacidad de identificarlas y expresarlas adecuadamente.

Goleman desde los años noventa, introdujo el concepto de inteligencia emocional, entendido como la capacidad de la persona para reconocer sus sentimientos, los sentimientos de los demás y saberlos manejar adecuadamente. (Goleman, 1997)



La capacidad de identificar, nombrar emociones o sentimientos es importante; sin embargo, la expresión, acción responsable frente a las emociones es un arte. Es importante comprender que la persona no es buena o mala por lo que siente, sino por lo que hace con lo que siente. Se sabe que las emociones y los sentimientos se relacionan con los pensamientos y la conducta. Por ejemplo, si un joven no pudo contestar una pregunta del docente, sintió vergüenza por ello y no ha dejado de pensar en que es un fracasado, que no aprobará la asignatura; probablemente acabe sintiendo más que vergüenza y sea motivo para que no quiera volver a participar en clase. Es verdad que también podría causar el efecto contrario, que la vergüenza sea motor para el estudio; la diferencia entre uno y otro es la relación que se da entre pensamiento-sentimiento-conducta. Tema en el que la psicoterapia cognitivo-conductual tiene grandes aportaciones, en las que no se profundizarán para efectos de esta investigación.

En cuanto a la manifestación de la vida afectiva es importante ser responsables incluso en la manifestación de los afectos, para que sean proporcionales al objeto que las desencadena. Como decía Aristóteles, lo virtuoso es enojarse con la persona adecuada, en el lugar adecuado y con la intensidad debida, y esto no es nada sencillo. (Ética nicomáquea, IV, Cap. V)

Una afectividad sana permite a la persona una madurez afectiva y con ello, una sana independencia afectiva del otro y de las circunstancias. Entendiendo por independencia a la capacidad de elegir, asumir y aceptar la vida afectiva, además de no permitir que la estabilidad personal emocional, dependa de otros. Es importante que la persona sea autónoma, que se reconozca como el origen de sus acciones, que sea consciente de lo que elige, y con ello, capaz de afrontar las responsabilidades que sus acciones conlleven. En ocasiones es más fácil culpar a

otro por lo que uno siente. Aceptar la responsabilidad de lo que se siente, permite separar los sentimientos de las acciones de los otros. Por ejemplo, cuando dos amigos se enojan en la elaboración de un trabajo, existe una diferencia entre decirle: “Tú me haces sentir así” a “Con tu conducta, yo me siento así”, no sólo son distintas las palabras, sino las implicaciones de las mismas en el terreno emocional personal, la clara expresión de lo que se siente y el motivo que lo ha causado, posibilita a cada uno ser responsable tanto de lo que hace como de lo que siente.

La madurez afectiva, la independencia afectiva, la autorregulación afectiva favorecen la relación sana con los demás y contribuyen una sana afectividad psíquica.

Educar la afectividad psíquica implica la integración a otros niveles y con las demás dimensiones.

Es posible comprender que hay cosas que afectan a la persona y repercuten en la manera que tiene una persona de ser y de relacionarse, sin embargo, es posible vislumbrar que hay realidades que resuenan el corazón. Es ahí cuando se vincula el nivel espiritual de la afectividad.

#### 2.2.5.3. Afectividad espiritual

“Esta modalidad afectiva es la que llega a zonas más profundas, o más altas del hombre, y toca con sus dedos el corazón” (Burgos, 2017, p. 135). La respuesta consciente y significativa a la realidad implica por parte de la persona: relación, consciencia y sentido, por ello pertenece al nivel espiritual en donde se encuentran también el pensamiento inmaterial y reflexivo, así como las decisiones libres y autónomas.

Von Hildebrand (2016) considera que la intencionalidad es el primer presupuesto de la espiritualidad y es lo que permite a la persona dar una respuesta significativa al valor. Esta respuesta afectiva, no es meramente un rasgo que sólo lo espiritual posee, más bien, es un elemento real de la espiritualidad.

Por ejemplo: la muerte de un amigo toca las fibras más profundas del ser, va mucho más allá de la palidez y el impacto emocional al recibir la noticia; esa noticia afecta a toda la persona, impactando el corazón que es el núcleo espiritual.

En un análisis fenomenológico Von Hildebrand (1997) contempló tres tipos de afectividad espiritual: **la respuesta afectiva al valor**, cuando la persona descubre un valor frente a sí misma y responde positivamente, no sólo con inteligencia y la libertad, sino con el corazón. En otras ocasiones no se trata de una acción personal, sino de la conmoción provocada en el interior de la persona ante **la contemplación de las acciones ajenas**; presenciar un acto heroico emociona y afecta a la persona que lo contempla. También puede suceder lo contrario, es decir, un acto de barbarie perturba en lo más hondo. Por último, se examinan **los sentimientos poéticos y estéticos**. Burgos (2017) considera que estos sentimientos son una inmensa variedad, como la melancolía, los anhelos, el sentimiento de tener una vida plena, la ansiedad o la angustia que aquejan al corazón. Dichos sentimientos no responden a un solo objeto y tienen una relación interna con el mundo objetivo y se encuentran estrechamente vinculados con los sentimientos intencionales, que son como su pared de resonancia. Son los habitantes legítimos del corazón y forman parte indispensable de la vida de la persona.

En el corazón se encuentran los anhelos, los miedos, los sueños, las ilusiones, los sufrimientos, los secretos de una persona, es donde se puede descubrir a la persona, como ser único, irrepetible e irremplazable.

Cuando una persona conoce lo que otra piensa y quiere en cuanto al ejercicio de su libertad, es importante, sin embargo, cuando se conoce lo que el otro quiere o anhela con el corazón o desde él, se podría decir que el conocimiento personal es profundo. Es por ello que la afectividad espiritual permite conocer a la persona, a través de ésta se manifiesta la riqueza del corazón humano.

Como indica Sierra Londoño (2009), los sentimientos espirituales conducen al corazón como centro espiritual o eje de toda afectividad y pueden llegar a tener repercusiones corpóreas, poseen una intencionalidad formal, son una respuesta al valor, constituyen en sí mismos una respuesta libre de apetitos y necesidades subjetivas, al ser un bien objetivo. Estos sentimientos espirituales, en cuanto son una respuesta afectiva al valor, establecen en la persona una unión mayor que cuando el bien es sólo aprendido por el conocimiento. Una cosa es conocer la verdad y otra amar la verdad.

Para Von Hildebrand: “Cuanto más alto es el valor del bien, tanto más honda será la alegría por él y más sublime su cualidad” (2016, p. 10). El mismo autor (1997) plantea que la persona de verdad afectiva, tiene el corazón alerta y es capaz de distinguir si la situación objetiva reclama felicidad, alegría o dolor, dando lugar a las experiencias afectivas sobreabundantemente espirituales.

Al hablar de entender la afectividad, Hildebrand (1997) considera que la necesidad de educarla trasciende una etapa evolutiva o cualquier ámbito educativo, ya que, en realidad, implica educar a la persona misma. Si la persona ha de participar como unicidad en el desarrollo del mundo, debe tener la capacidad de percibir el valor y quedar afectado por éste; de hecho, la percepción del valor presupone la existencia de un corazón grande y profundo. La persona puede desarrollar la riqueza espiritual a la que está llamada si se persuade de los valores

que capta y si su corazón se conmueve ante estos valores y se compromete a dar una respuesta; es ahí, donde la afectividad juega un papel importante en la educación integral de la persona, porque es la que permite cerrar la experiencia humana.

### 2.3. El método de la experiencia integral

Aunado a una visión de la persona, Burgos (2018) plantea el método de la experiencia integral como alternativa para “salir del laberinto epistemológico”, conociendo sus trampas; es un método que tiene implicaciones educativas, por ello se considera viable para educar la afectividad saliendo de las “trampas” que van del sentimentalismo al racionalismo o de enaltecer las emociones al minimizarlas, haciendo posible conocerlas y educarlas. La afectividad permite descubrir los anhelos de la persona, en la afectividad espiritual la persona encontrará no sólo la respuesta al valor, sino podrá descubrir el sentido a la vida, a su vida.

Una de las grandes riquezas de la experiencia integral es que permite reconocer en el terreno del conocimiento que, para activar los sentidos es necesaria la inteligencia y viceversa, cuando los sentidos se activan, la inteligencia está presente; lo mismo pasa tanto con el dinamismo como con la afectividad. Todos los niveles se integran en el cuerpo, la psique y el espíritu, tanto como en cada una de las dimensiones y entre ellas. De este modo, las líneas discontinuas que enmarcan la estructura de la persona facilitan la comprensión y unión entre dimensiones y niveles, entendiendo que **la persona** es la que conoce, quiere y decide.

Así, la experiencia integral permite plantear la educación de la afectividad, al considerar la experiencia de la persona, la resistencia o resistencias a las que se

enfrenta, reconociendo que, en algunas circunstancias personales, la afectividad juega un papel fundamental en la respuesta final de la persona (Burgos, 2018).

Es por todo ello que la afectividad no puede ser entendida sin las demás dimensiones de la persona y viceversa; sólo entendiendo la afectividad se podrá trazar un camino para educarla.

### *2.3.1. La estructura de la experiencia*

Todo lo que pasa en la persona y con la persona implica posibilidades infinitas, cada persona tiene capacidades distintas y momentos en los que actúa de forma distinta, siendo ella misma.

Burgos (2018) observa que *experimentar* y *experimentar* no son expresiones equivalentes, en cuanto que acontecen a una persona en específico y tienen un contenido concreto, personal, profundo e incommunicable. Cada experiencia se incorpora a la identidad de la persona, cada persona es ella misma por las experiencias vividas y por la forma en que se fusiona con sus experiencias previas. Cada experiencia personal es única e irrepetible e incommunicable. (p. 59)

Por ejemplo: el joven que hace un experimento en el laboratorio y a la vez vive una experiencia al estar en el laboratorio. En el terreno educativo, se pueden aprovechar las experiencias para educar, sin necesariamente diseñar experimentos para que aprendan los alumnos.

Cada persona es lo que ha vivido y si algo no lo hubiese vivido de esa manera, no sería quién es. Por dolorosa que sea una experiencia conforma la identidad personal, y hace que cada uno sea quien es.

Todo lo que pasa a la persona y le pasa como persona se da en la experiencia, por lo que se puede definir como: actividad, personal, procesual, que se da en la

acción y por medio de la acción, involucrando a toda la persona en la experimentación. Por eso la experiencia es integral (Burgos, 2018).

Burgos (2018) al profundizar en la noción de la experiencia de Karol Wojtyła, considera que se compone por varios elementos como se observa en la figura 9.

**Figura 9. Elementos de la experiencia integral**



*Nota.* Elaboración propia basado en Burgos (2018)

En primer lugar, la **experiencia interna** es la experiencia del yo, es por esta razón que la experiencia de cada persona es única e irrepetible con su mundo interior y por ello es incomunicable pues cada experiencia es inseparable de la subjetividad personal; en cambio, la **experiencia externa** es transferible y comunicable, es la experiencia del mundo y de las otras personas (Burgos, 2018).

Sin embargo, ambas dimensiones componen una sola experiencia, la persona experimenta algo objetivo mientras, se experimenta a sí misma.

En segundo lugar, la experiencia, tal como Burgos (2018) la menciona, es **objetiva** porque cada hecho de la misma tiene contenidos externos, independientes del yo. Pero al mismo tiempo, cada persona vive esa experiencia externa a su manera, es decir, de modo **subjetivo**, lo que matiza la experiencia sin cambiar los contenidos de la realidad.

El tercer elemento es que la **experiencia es integral**, se realiza por los sentidos y por la inteligencia, como se ha mencionado, toda la persona lo experimenta desde el principio como una totalidad. Por ello, Burgos concluye que “la experiencia, no sólo es una fuente importante de conocimiento, sino la única fuente, la Fuente Originaria. Todo se nos da en la experiencia” (Burgos, 2019, p. 16). La experiencia al ser integral permite la comprensión de la realidad y en última instancia, alumbrar o descubrir el sentido.

En cuanto a la estructura antropológica de la experiencia, Burgos (2019) distingue tipos y subtipos según su contenido antropológico y su impacto. En relación con el contenido, se responde a la pregunta ¿qué es lo que *experiencio*? Y las respuestas son variadas, pues como se ha planteado anteriormente la experiencia del mundo que tiene cada persona es distinta. Por ejemplo, el abrazo de un amigo, de un padre a un hijo, de una pareja después de un tiempo de estar separados, el abrazo al terminar el confinamiento de esta pandemia —que no ha terminado—, pero ha permitido el encuentro, con la presencia del otro. En cada ejemplo planteado, el abrazo es el contenido y el impacto es lo que marca la diferencia entre cada abrazo y la “huella” que deja en cada persona.

Burgos (2019) aprecia que aunque todo se da en la experiencia, se necesita de la **comprensión** para estabilizar, extraer, fijar, relacionar y estructurar los contenidos de la experiencia. La comprensión permite transformar la experiencia vital en conocimiento explícito, analizable, interpretable, expresable y transmisible.



### 2.3.2. La comprensión

Burgos (2019) detalla los elementos de la comprensión (véase figura 10).

**Figura 10. Elementos de la comprensión**



*Nota.* Elaboración propia basado en Burgos (2019)

Burgos (2019) propone que la inducción es encontrar rasgos parecidos y constantes para objetivar, estabilizar, conceptualizar o generalizar la experiencia. Una vez objetivada la experiencia se puede explicar, pues se comenzó a comprender.

Una noción estable permite la indagación o exploración para ello es necesario poner atención y encontrar patrones distintos; ya que profundizar posibilita generar unidades de significado con lo que se accede a la comprensión en profundidad. (Burgos, 2019)

Burgos (2019) sugiere que la interpretación es darle un sentido y significación a la experiencia que se ha fijado por medio de la inducción y la exploración. Además, la interpretación siempre está presente, admite grados y se intensifica paralelamente a la complejidad de la experiencia.

Cada persona es única, a pesar de compartir una experiencia externa, por lo mismo cada persona la vive de una manera distinta y, así, la comprensión y el sentido de una misma experiencia es distinta en cada persona. Por ejemplo: dos universitarios asisten a una conferencia, ambos escuchan al mismo ponente, sin embargo, cada uno *experiencia* la conferencia de modo distinto, comprende el

mensaje del ponente de modo distinto; tan distinto que para un joven puede significar una reflexión que cambie su manera de ver la vida, mientras que para el segundo joven sólo es una actividad de clase en la que estuvo inmerso en el celular.

### 2.3.3. Tipos de experiencias según su impacto significativo

En el método de la experiencia integral, Burgos (2020b) considera que existen distintas experiencias según su impacto significativo (véase figura 11).

**Figura 11. Tipos de experiencias según su impacto significativo**

Originarias	Todas las personas las experimentamos por el hecho de ser personas Son compartidas con la humanidad por ser constitutivas
Ordinarias	Las acciones que realizamos ordinariamente Son acciones comunes y habituales
Inovadoras o significativas y novedosas	Acciones que no se habían realizado previamente Son situaciones que se enfrentan por primera vez
Configuradoras	Son las acciones que se sitúan en las antípodas de las originarias, al ser individuales y pueden definir el itinerario personal de cada sujeto

*Nota.* Elaboración propia basado en Burgos (2020b y 2023)

Las experiencias afectivas son tanto originarias, ordinarias, innovadoras, novedosas y al llegar a la afectividad espiritual, son configuradoras pues permiten descubrir los grandes anhelos del corazón; los valores personales que son parámetros de acción y motivos de autodeterminación.

## 2.4. El impacto de la afectividad en las relaciones interpersonales e intrapersonales

El esquema de la persona y la experiencia integral permiten comprender a la persona y dar cimientos para plantear una educación de la misma; sin embargo, como plantea Sélles (2006) el existir personal significa co-existir, la libertad personal significa apertura personal y el amor implica aceptación y entrega personal.

La co-existencia es la vinculación personal que cada persona mantiene con cada persona distinta, lo que le permite aceptar y darse.

Coexistir implica que la persona va siendo ella misma con los demás, es por lo que lo social va de la mano con la intimidad personal. En todos los escenarios y en especial en el afectivo, cada persona está influida por otra.

La persona es apertura, desde la estructura corporal, la psique, la espiritualidad y en las tres dimensiones. Por ejemplo: con los sentidos se capta el exterior, el ojo no se ve a sí mismo, ve al otro. La persona tiene la capacidad no sólo de ver, sino de mirar y contemplar desde un amanecer hasta dar un juicio de valor tras contemplar una acción ajena; asimismo una experiencia novedosa y significativa puede llevar a profundizar en una realidad que, si tiene el impacto necesario, podrá configurar por medio de la autodeterminación el itinerario personal.

La persona se encuentra abierta en dos sentidos, consigo misma — **interiorización**— y con los demás —**exteriorización**—. Para que una persona pueda relacionarse con otra, necesita relacionarse primero con ella misma; la afectividad es la música de fondo que está presente tanto en las relaciones intrapersonales como en las interpersonales, y se encontrará con una música distinta, la del otro.

Cuando se experimenta al otro como persona, cada uno se acerca lo más posible, en un acercamiento consciente que deriva de la experiencia de sí misma. Por lo tanto, los demás no son para cada persona un factor “exterior” contradictorio con su propia “interioridad”.

La experiencia de la persona, de sí mismo y del otro permanece en el ámbito de la subjetividad, el encuentro entre dos personas implica a toda la estructura personal de cada uno. En la medida en que cada persona (yo) descubra en el otro (tú), a su otro yo, (*alter-ego*) habrá una relación de alteridad que favorezca la revelación del otro. (Burgos, 2011)

Al encontrarse con el otro, una persona con sana independencia afectiva tiene una correcta interiorización, esto es, una sana relación consigo misma. La autoestima juega un papel importante en el mundo afectivo, mientras la autoestima sea adecuada, el diálogo interno será amable. Un conocimiento personal saludable permite a la persona reconocer sus defectos y sus cualidades, aceptarse y construir un “terreno firme” sobre el cual poder relacionarse con otros, con independencia afectiva, reconociendo que cada uno, en primera persona, es responsable de su felicidad.

La persona se relaciona con el otro como una totalidad, como una unidad, y debe reconocer que es otra unidad completa, con cuerpo, psique y espiritualidad, capaz de sentir, conocer y querer.

Reconocer al otro como otro yo, requiere una relación en la que se reconozca la otredad y dignidad del otro; es la aceptación de su singularidad —unidad personal— la que permitirá la alteridad y con ello aceptación de la diferencia. Toda relación interpersonal, también es fuente de diferencias, que pueden causar roces,

pues cada persona es distinta y ahí es donde radica la grandeza de la interrelación personal.

En las relaciones tanto intrapersonales como interpersonales la voz interior juega un papel fundamental, tanto en el autoconocimiento como en la autoestima. Una afectividad sana permite que la persona conozca, reconozca y cuide de sí misma, empezando por el cuerpo, las emociones, los pensamientos para que por medio de las decisiones personales actúe en consecuencia y sea responsable de sí misma, frente a sí y los demás.

La voz interior está presente, en algunas ocasiones su “volumen” puede ser más alto o sutil: amable o agresiva, tolerante o intransigente, juiciosa o compasiva y se considera que tiene efectos tanto en el diálogo interno, como en el externo. El diálogo interno intrapersonal puede ser constructivo o destructivo, del tipo que sea, el cual terminará en un contexto interpersonal en el que, a su vez, puede ser benéfico o perjudicial.

El autoconocimiento de la dimensión afectiva debe comenzar en el cuerpo; reconocer, como se ha mencionado, las sensaciones tanto localizadas como generalizadas, para ello es necesario aprender a escuchar esa *voz del cuerpo*. En ocasiones se dificulta escucharla, pues se han minimizado o intelectualizando las sensaciones y los sentimientos físicos, tanto localizados como generalizados.

El conocer y amar el propio cuerpo implica conocer gustos, preferencias y permitirse disfrutarlos; por ejemplo: para poder disfrutar un helado se necesita saber que se tiene una inclinación por lo dulce y lo frío y tomarse el tiempo para comprarlo, probarlo y disfrutarlo.

En la afectividad corporal es importante identificar sensaciones, nombrarlas adecuadamente y reconocer la necesidad que conlleva e identificar cómo se quiere

o puede atender, lo que implica discernir cuándo atenderla; por ejemplo: un joven universitario que se encuentra en clases virtuales y tiene sed, eventualmente podrá ir por un vaso con agua pues la cocina de su casa está a unos pasos y otras, deberá aprender a postergar y esperar. Saber esperar sin impacientarse es una virtud. La espera se relaciona con la tolerancia a la frustración. En un mundo donde reina lo inmediato, parece necesario educar en la paciencia para saber esperar.

Como se ha mencionado, el autocuidado empieza con el cuerpo, sin embargo, se puede cuidar el cuerpo pensando en que es lo único valioso que se tiene, o bien, ese cuidado del cuerpo es entendido como cuidado de sí mismo. Por ejemplo, una joven que dice que cuida su cuerpo con dietas altamente restrictivas y, por ello, insostenibles; no sólo cuida un cuerpo, en realidad acepta o devalúa quién es ella a partir del peso corporal que tiene en ese momento, sin darse cuenta de que lo que hace se relaciona con la aprobación o rechazo de ella misma, de quién es.

La persona como ser vivo es cíclico; es importante conocer cuáles son los ritmos y las horas en las que se es más eficaz o productivo, algunas personas son madrugadoras y otras más nocturnas. Sin embargo, todos necesitan alimentarse, descansar, dormir, etc. Si la persona tiene un malestar, se relaciona desde ese malestar y quizá da una mala respuesta porque tiene hambre o está cansada.

Cada persona debe conocerse y como adulto ser responsable de su autocuidado. En ocasiones, por introyección, se puede caer en excesos, en no poner límites, en “aguantar todo porque el cuerpo es menos importante”; sin darse cuenta de que, el cuerpo es uno mismo, comer es importante y dormir también. Hacer ejercicio es fundamental, saber esperar y descansar es necesario, en ocasiones las personas no se permiten descansar pues pareciera que siempre

hay que correr, sin darse cuenta que la prisa es un “estilo o modo social” y, sobre todo, una realidad interna pues, el tiempo es el mismo para todos.

Es importante poder gestionar tiempos de descanso, saber esperar, saber poner límites y ponerse límites, pues son un indicador de cuidado personal. Los límites se establecen por amor, por amor a uno mismo y a los demás. Y, es posible ponerlos con amor, tanto a uno mismo como a los demás.

El contacto físico, el espacio vital, la manera en la que una persona se viste, habla o se expresa, es el reflejo de su mundo interior.

El lenguaje no verbal habla y generalmente expresa un mundo inconsciente y afectivo, sin embargo, va más allá de los movimientos físicos o reflejos involuntarios, es la expresión de un mundo psíquico e incluso más espiritual según sea el motor desencadenante; la consciencia es el factor que permite el autoconocimiento, la autorregulación y la responsabilidad ante las expresiones.

En el terreno psicológico, nadie es indiferente, hay un universo de emociones que puede suceder en la persona, en el otro, en el ambiente y en contexto en el que se desenvuelve.

En las relaciones interpersonales, la comunicación es motivo de encuentros o desencuentros. En ocasiones una persona no logra expresar lo que quiere, ya que desconoce lo que realmente quiere; también puede suceder que la misma persona sabe lo que quiere expresar, pero regresa a casa sin haberlo mencionado. La dificultad está en diversas dimensiones, según el escenario planteado: en el conocimiento, por ignorar lo que se siente; en el dinamismo, por buscar el momento ideal; o bien en la afectividad, por miedo a la respuesta del otro, la dificultad puede impactar el ámbito corporal, psíquico o espiritual, a la afectividad misma y a las demás dimensiones —*conocimiento y dinamismo*.

La expresión de las emociones y sentimientos es fundamental tanto en la comunicación con los demás como en la relación intrapersonal, en ocasiones es difícil expresar lo que se siente o responsabilizarse de las emociones o los sentimientos, diferenciándolos de las acciones de los demás. Y a la vez, es necesario reconocer que el otro no es quien te hace sentir de una manera, sino que la persona misma es la que se siente de una manera con lo que el otro dijo o hizo.

Como se puede observar, los conceptos y el uso de palabras para denominar las emociones forman parte de un amplio campo educativo; las metáforas son un excelente recurso para “entrar” en el mundo afectivo, permiten identificar y expresar tanto emociones como sentimientos de forma adecuada, independientemente de las limitantes que se tengan o se han tenido en la educación afectiva.

En el nivel psíquico o psicológico de la afectividad —planteado en el marco del personalismo integral— se pueden encontrar propuestas educativas que en el terreno afectivo o socioemocional que buscan desarrollar competencias emocionales o socioemocionales.

Para Bisquerra (2019) las competencias emocionales son un subgrupo de las competencias personales y se estructuran en: la conciencia<sup>1</sup> emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, las competencias sociales y las habilidades de vida y bienestar. Además, son un conjunto de conocimientos y actitudes necesarios que permiten comprender, expresar y regular de forma adecuada los fenómenos emocionales de las personas.

---

<sup>1</sup> Se usará conciencia siempre que el autor de referencia lo indique. Sin hacer referencia a la connotación moral. Y se usará de igual manera que consciencia al hacer referencia a la capacidad de darse cuenta.



Bisquerra (2021) está convencido que la educación emocional puede contribuir a aminorar conflictos tanto intrapersonales como interpersonales, mitiga la ansiedad, el estrés, la depresión; además, en última instancia, es un camino para educar para la paz, pues reduce la violencia.

Por su parte Goleman (2013) considera que los modelos de inteligencia emocional encajan en cuatro esferas genéricas: la autoconciencia, la autogestión, la conciencia social y la gestión de las relaciones.

Las emociones son datos de la persona, de lo que le importa, por ello permiten el autoconocimiento. Como plantea Susan David (2016) una persona no es sus emociones, pero éstas le ofrecen datos sobre sí misma, sobre lo que le importa e incluso permiten descubrir los valores que la persona tiene.

Por ejemplo, una persona que se enoja ante el maltrato animal no es necesariamente una persona enojona; el enojo le permite darse cuenta de que la justicia, los animales y las condiciones de vida que tienen, le importan e incluso podrá definir sus acciones convirtiéndose en portavoz del cuidado responsable de los animales.

La persona no es buena o mala por lo que siente, sino por lo que hace con lo que siente. La interrelación entre las dimensiones personales es inminente, los pensamientos y sentimientos o emociones están relacionados.

Por ejemplo: un joven al reprobar un examen está desilusionado, frustrado, enojado, etc. Unido a ello, su voz interior le dice que no es suficiente, se repite constantemente que no vale como persona, que no es suficiente lo que hace, que no es bueno para esa carrera. Si estos pensamientos y emociones dan vueltas en su cabeza, en su corazón, sin parar; probablemente terminará el día pensando en

ello y actuando en consecuencia, dentro de un círculo vicioso y sin sentido, en donde se “atasca” como en un pantano, sin encontrar la salida.

Es por ello que la relación con uno mismo se enmarca por los pensamientos y la afectividad psíquica. Como plantea Marian Rojas (2020) una buena gestión emocional consiste en que la persona sea capaz de regularse ante los momentos de estrés, rabia o frustración.

La regulación emocional impacta tanto la relación con uno mismo como con los demás. Darle el lugar adecuado a la afectividad, implica permitirse sentir, sin que la afectividad sea más importante que las demás dimensiones de la persona.

Es en la afectividad espiritual en donde la persona puede encontrar lo que ama, lo que le importa. Es el nivel espiritual afectivo en donde se puede descubrir el sentido de la vida, del momento que está viviendo, y los motivos profundos que mueven el actuar y ser de cada persona. Esto no excluye las otras dimensiones de la persona, pues no es la afectividad, sino la persona la que ama y descubre el sentido.

La gestión emocional es un arte en las relaciones interpersonales, en la medida en que la relación es más cercana, el mundo afectivo juega un papel primordial, incluso en relaciones menos “personales”. Todas las personas se relacionan desde la subjetividad personal, incluso en las relaciones más distantes emocionalmente. Cada persona se relaciona desde la subjetividad personal por lo que es imposible eliminar la vida afectiva, al contrario, es la que permite la relación personal.

Susan David (2016) explica cómo las emociones se relacionan con los procesos de pensamiento y el comportamiento, creando hábitos mentales y corporales que nos pueden favorecer o limitar el desarrollo de la persona. Y ofrece

una propuesta innovadora que llama **agilidad emocional** en la que abarca la afectividad en los tres niveles planteados por el personalismo integral.

Susan David (2016) considera que la agilidad emocional permite a la persona ser flexible con sus pensamientos y sentimientos para responder de una manera óptima a las situaciones cotidianas, lo que repercute directamente en el bienestar y el éxito. La agilidad emocional es un proceso que permite estar en el momento, cambiar o mantener el comportamiento para vivir de manera que estén en consonancia las intenciones y valores personales.

Es así como la agilidad emocional contempla el nivel espiritual de la afectividad, pues considera a la persona capaz de actuar y no sólo de reaccionar ante la realidad, lo que implica elegir conscientemente y encontrar el sentido.

La agilidad emocional permite moverse dinámicamente tanto en la relación intrapersonal y la interpersonal. En los momentos críticos, el suelo emocional no es estable y suele estar agitado, se necesita ser ágil para no caer de bruces (Susan David, 2016).

El mundo afectivo marca la forma en que cada persona se relaciona con ella misma y con los demás, así como el modo en la que afronta las alegrías y adversidades. La manera que tiene una persona de relacionarse con ella misma puede marcar la forma en la que se relaciona con los demás, por ello es importante educar la afectividad.

## 2.5. La educabilidad de la afectividad. La autoeducación y heteroeducación afectiva

Villalobos (2018) considera que toda educación debe estar orientada al crecimiento de la persona, en unidad, coherencia e integridad, cultivando la singularidad propia e irrepetible de cada persona.

Partiendo de los fundamentos de Víctor García Hoz (1990) para la educación personalizada, se considera que es el proceso intencional que pretende, a lo largo de toda la vida, actualizar las potencialidades propias de la persona para lograr su perfeccionamiento y búsqueda de la felicidad, debido a su naturaleza. Por lo tanto, la educación debe ser un proceso permanente, integral, de perfeccionamiento, armónico, intencional, individual y social.

Villalobos (2018) considera que el sentido de la educación cobra relevancia en su tarea humanizadora y humanística, porque el hombre humaniza todo lo que hace.

Al considerar que educación es un proceso permanente, quedan claras dos premisas: siempre se puede aprender algo y el desarrollo de las potencialidades de la persona es ilimitado. Apostar por la educación es contemplar que todos pueden aprender, que siempre se puede aprender; siempre se puede mejorar y desarrollar mejor esas potencialidades humanas. En algunas ocasiones, la gran barrera es creer que es posible y querer hacer los cambios necesarios. Por lo tanto, se trata de una educación que reconoce la totalidad de la persona, como principio consistente de actividad, que se manifiesta a través de su singularidad, autonomía, apertura, y unidad (García, 1989).

La educación es un proceso de perfeccionamiento permanente que puede ser autónomo (autoeducación) o heterónomo (que requiere un educador:

heteroeducación); la persona comienza el proceso formativo por medio de la heteroeducación, en donde el educador tiene la intención de desarrollar u optimizar las capacidades del educando.

Tanto la heteroeducación como la autoeducación se relacionan para alcanzar el bien de la persona educada, ambas buscan la madurez de la persona, de cada educando y del educador, por ello la educación humaniza y personaliza.

La autoeducación significa la educación del hombre por sí mismo (Barrio, 2000). A medida que el educando va desarrollando más autonomía, la autoeducación toma un papel más protagónico. Sin embargo, para que ambas existan debe primar la intención de educar. La intervención educativa debe ser intencional, planificada, sistemática, fundamentada (Lorea Martínez, 2021).

Sellés (2008) reflexiona sobre las implicaciones antropológicas que conlleva educar personas. Lo que sólo es posible al entender la grandeza y maravilla de cada persona, educar es dirigirse a la intimidad personal, lo que compromete la intimidad del educando y del educador. Reconocer la espiritualidad de la persona y que cada una es radicalmente distinta, compromete grandes retos educativos como la educación de la libertad y la afectividad. Comprender que la persona es un ser de proyectos, implica que es capaz de descubrir el sentido de su vida y que la educación no termina nunca.

La educabilidad hace referencia a que la persona tiene la posibilidad de ser educada. Por ello, hablar de la educabilidad de la afectividad, hace referencia a la capacidad que tiene ésta de ser educada. Poner énfasis en que es un proceso permanente supone que en cualquier lugar podemos educar y educarnos y que la relación es cíclica y constante.

Barrio (2000) considera que el acto educativo es ayudar a hacer explícito lo implícito por medio de la interacción y el diálogo.

El educador debe educarse para educar, también educa mientras es interpelado por el otro. En el terreno de la afectividad urge una educación que impacte al educador (docente) y al educando (alumno).

Se educa con lo que se es y nadie da lo que no tiene, para educar la afectividad es necesario empezar en primera persona; es tan importante la persona del educador como del educando y, a la vez, el educador también puede y debe estar en una autoeducación constante. La educación es tanto heteroeducación como autoeducación. Toda persona educa si se sabe aprender de ella (Sellés, 2008).

Villalobos (2018) considera que toda persona que pretenda ayudar, ser un don para los demás, debe primero autoconocerse y autodominarse para poder autodonarse y servir a los demás.

La educación es una realidad permanente, perfectible. Y a la vez, presente, con los pies en la realidad en el aquí y ahora, que es lo que se tiene. Por ello, apremia educar al educador en el terreno afectivo, educar la afectividad del educador para educar al alumno en su afectividad o acompañarle en esa autoeducación afectiva.

Urge una educación de la afectividad integrada a las demás dimensiones; apremia una educación del cuerpo que vaya más allá de repetir una rutina, una vuelta a una pista o dar vueltas en una alberca, a ser una educación deportiva que impacte en los deseos, los impulsos, los límites corporales y emocionales, los miedos profundos y anhelos del corazón, que contemple el juego limpio, la honestidad, etc. Con ello, la educación del cuerpo se convierte en una educación

de la persona por medio de la experiencia que se puede integrar, e incluso tiene la posibilidad de configurar la existencia.

De este modo, la educación de la afectividad necesita educar la inteligencia para comprometerse con la verdad, forjar la voluntad y la libertad para distinguir el bien, para centrar la afectividad en aspiraciones más profundas, llenas de sentido.

En la educación de la afectividad es muy importante la formación de la inteligencia para que la persona sea capaz de descubrir la verdad y el ejercicio de virtudes pues capacitan a la persona a tener comportamientos adecuados. (Burgos, 2010)

Apuntar alto en la formación ponerse no sólo realizar actos buenos, sino ser buenos, permitirá distinguir el acto virtuoso del acto conforme a una virtud.

Diéguez (2018) considera que la formación integral que alcanza a modelar la afectividad es lenta, ya que no es pisotear los sentimientos que se tienen, ni intentar provocar otros que se “deberían tener”, sino modular la interioridad, que es de donde provienen esos afectos.

La afectividad debe estar ordenada para que la persona se sienta más libre y dueña de sus actos, sólo la verdadera formación que contemple las tres dimensiones, en todos los niveles, permitirá a la persona formar y forjar un mundo interior que responda a la verdad y al bien, así será feliz siendo fiel a ella misma, pues esto implica responder a la verdad, al bien y al amor que está llamado.

Por ello, un corazón educado será capaz de responder al valor, a lo noble, a lo bello a lo verdadero. Entendiendo este nivel afectivo, se comprende el trabajo personal que parte del autoconocimiento a un autodomínio que necesita estar entretejido con la inteligencia y la voluntad para llevar a la persona a su

autodeterminación. Esa libertad de autodeterminación posibilita toda la estructura personal, tanto corpórea, psíquica y espiritual, al mismo tiempo está limitada por ella.

Todas las personas tienen la capacidad de amar, no todos, la valentía de hacerlo. La capacidad de ser feliz de la persona se relaciona con la valentía para amar, en primer lugar, para amarse a sí mismo, pues nadie da lo que no tiene. Se necesita generosidad, magnanimidad, capacidad para afrontar contrariedades, tolerancia a la frustración, paciencia y perseverancia para no desanimarse, pues el bien que se persigue es mayor que las incomodidades pasajeras, y a la vez la capacidad de decir no con tranquilidad, sin perder la paz.

Los riesgos de no educar la afectividad son muchos, tanto en el plano intrapersonal como en el interpersonal. Se puede caer en falsas manifestaciones afectivas, en sentimentalismos, en donde lo importante es sentir y a la vez sentir placer, que lleva a un hedonismo en donde el dolor no tiene cabida ni sentido, una afectividad no educada es presa de manipulaciones.

Como plantea Burgos (2010), un corazón no educado puede ser arbitrario, mezquino, egocéntrico.

Así es como podemos comprender que educar el corazón es educar de forma integral; es decir, entender que el amor está ligado a la felicidad ocurrida por amor, es lo que ocupa la totalidad de la vida de una persona, mientras el amor exista. El encuentro con la verdad y el amor se corresponden, pues nadie ama lo que no conoce. Burgos (2017) considera que la persona se enamora con el corazón y que el corazón es decisivo en la felicidad.

La educación de la afectividad debe incluir tanto al cuerpo, a la psique y al espíritu. Sin dejar de lado al conocimiento y al dinamismo propio de la persona.



Sólo así será integral, pues comprenderá todas las dimensiones y estructuras de la persona.

La educación en esta pandemia clama porque se reconozca el papel de la afectividad, y así reconocer en la persona la capacidad de amar, el autoconocimiento de las convicciones y el saber poner los medios adecuados, que le permitan poder aspirar y dar, además de tener intereses buenos, nobles y altos. Por ello, el conocimiento y reconocimiento de los grandes anhelos, de los miedos profundos, de las convicciones y los recursos personales y sociales para alcanzarlos son factores asociados a la afectividad espiritual, la cual sólo será posible en la medida en que se articula con los demás niveles de la afectividad misma y las otras dimensiones de la persona.

Toda educación que llega a lo profundo, a la convicción, a los anhelos del corazón, al sentido de la vida, está traspasada por una educación de la afectividad. Por ello, educar la afectividad es educar a la persona.

En el marco del 1er Congreso Internacional de la Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB) sobre “Competencias emocionales: claves para el bienestar” celebrado en octubre de 2021, Rafael Bisquerra hizo hincapié en que la educación emocional implica una conciencia, sin embargo, el miedo a la sensiblería hace perder la sensibilidad, que ha implicado descuidar la educación de la afectividad.

La persona está en una búsqueda constante de sentido, pues ha olvidado su espiritualidad, su ser comunitario, la necesidad de amar y sentirse amado; busca sin saber en dónde encontrar la felicidad, porque ha dejado de ver lo esencial, su naturaleza, su persona. Por ello, solamente rescatando la esencia de la persona, se puede educarla; sólo descubriendo y valorando cada dimensión y dándole su lugar,

así como cuidando la interrelación con las otras dimensiones, será posible educar de forma integral y únicamente así la persona encontrará un bienestar integral.

La educación es un acto de amor, la educación personalizada implica amar a la persona y como plantea Juan Fernando Sellés (2008) el amar personal implica aceptar y dar, dado que educar es dar, nadie puede educar personalmente si no acepta personalmente.

La educación de la afectividad debe abarcar los tres niveles y reconocer que es imposible sin la interrelación con las demás dimensiones. Para educar es necesario conocer cada nivel y su interrelación con los demás niveles y dimensiones. Y en la autoeducación interviene el conocimiento de cada nivel en la persona misma.

La presencia de cada persona es única, sin embargo, hoy se pretende estar sin estar, pues se quiere contestar un mensaje, saludar al que pasa y correr para llegar a tiempo a no se sabe bien a dónde; que diferencia sería saludarse unos minutos con una presencia plena, sin barreras o distractores, no sólo saludo al aire, esos minutos expresan que el otro es importante.

La afectividad física permite relacionarse con el cuerpo, como lo ha planteado con anterioridad Von Hildebrand (1997) que le llama la “voz” del cuerpo y el centro de la experiencia corpórea.

La persona es también su cuerpo, bien lo dice Burgos (2017), cuando acariciamos o lastimamos al otro, no sólo es a su cuerpo, es a su persona. El contacto interpersonal, la presencia y cercanía en el mismo puede ser agradable, respetuosa u hostil. Por ejemplo: cuando una maestra le habla con respeto a un alumno, se detiene a escuchar la pregunta que ha realizado y después de meditarla unos segundos, da una respuesta respetuosa, está siendo respetuosa con la

persona de su alumno, con la mirada, con la forma en la que lo escucha y le habla. En cambio, si la misma maestra, ante la duda del alumno, expresa con su lenguaje no verbal molestia ante la pregunta, no ve al alumno y continua con su clase, ofenderá al alumno.

La experiencia de la afectividad corporal viene con la edad y no puede ser entendida sin la capacidad de conocer que se da por medio de los sentidos y los impulsos y deseos propios del dinamismo. Naturalmente hay cosas que son agradables o más agradables que otras e incluso unas poco agradables o desagradables. Sin embargo, la única persona que puede saberlo es quién lo experimenta.

En la educación de la afectividad corporal es importante saber reconocer la fuente u origen, la sensación localizada o generalizada y tener el recurso del vocabulario para nombrarlo y luego descubrir si es agradable o desagradable para cada uno.

En ocasiones, es difícil identificar qué parte del cuerpo duele o verbalizar la sensación que se experimenta. Saber identificar sensaciones, necesidades y el medio para atenderlas es educar la afectividad corporal.

El entorno, el país, la edad, la cultura, la realidad social e incluso económica pueden ser variables que enriquecen o brindan oportunidades distintas a cada persona.

La experiencia de la afectividad física permite tener una relación sana con el cuerpo. Es necesario que la persona conozca su cuerpo, lo que le permitirá despertar los sentidos y descubrir los impulsos, deseos, gustos. El contacto con la naturaleza, conocer varias texturas, permite tener experiencias que amplían los horizontes de la afectividad corporal.

El deporte favorece el conocimiento personal, pues el atleta necesita conocer y sentir su cuerpo, como hábito permite el conocimiento personal. Por ejemplo: un joven que está en el equipo de atletismo debe conocer su cuerpo, lo que debe comer e hidratarse antes de un maratón. Sin embargo, la frustración que siente al no lograr sus metas, o la narrativa con la que cuenta sus derrotas, sin duda, son una oportunidad para reflexionar en qué otros escenarios le sucede, qué pensamientos lo acompañan en la carrera y en la vida cuando siente que ya no puede más; entonces, el deporte más que un hábito saludable, posibilita el conocimiento personal y afectivo, posibilita identificar emociones, pensamientos y modificar conductas, que además de buscar un resultado deportivo distinto, ofrece al joven un conocimiento personal por medio de experiencias ordinarias que se convierten en configuradoras.

En cuanto a la afectividad psíquica, el terreno educativo es variado, algunos autores hablan de una educación de las emociones, de una educación afectiva, de educación socioemocional o de inteligencia emocional. Las diversas posturas educativas podrían complementarse, pues generalmente no son excluyentes.

En el terreno de la afectividad psicológica es necesario saber qué son las emociones, diferenciarlas de los sentimientos. Recordando que las emociones son momentáneas o puntuales y tienen una sensación concreta mientras que los sentimientos pierden el correlato físico y son más duraderos que las emociones.

El vocabulario juega un papel fundamental en la educación afectiva. En ocasiones la persona se equivoca al expresar una emoción, ya que le falta vocabulario para que la palabra exprese de manera precisa la emoción sentida o se desconoce la emoción y por ello la expresión es inadecuada. Por ejemplo: el joven que le expresa a sus padres que está enojado porque no le permitieron ir de viaje

con sus compañeros, quizá no sólo está enojado con los padres, sino triste por lo que ha perdido con sus compañeros.

La experiencia es fundamental en la educación de la afectividad psíquica, sin embargo, para que ésta pueda darse se necesita hacerla de forma consciente con un propósito.

La consciencia es un factor fundamental y en cada nivel afectivo debe ser un factor esencial para la educación de la afectividad. Esta consciencia que permite darse cuenta del aquí y el ahora, posibilitará relacionar los sentimientos físicos tanto localizados como generalizados, con las emociones y los sentimientos para poder alcanzar niveles más elevados de consciencia, descubrir los valores personales y sociales, los sentimientos profundos o anhelos del corazón, el sentido de la vida. Para todo ello es necesario el autoconocimiento, que implica: concepto, imagen, aceptación, estima, confianza, eficacia (Bisquerra, 2021).

Marian Rojas (5 de febrero de 2022) considera que muchas personas no tienen claro cómo son ellos mismos, pues tienen varias facetas: la imagen que dan, principalmente en redes sociales, el concepto que los demás tienen de la persona, el autoconcepto que la persona tiene de sí misma; la falta de coherencia puede provocar una crisis.

El autoconocimiento puede tener sentido, es importante que la persona pueda entender por qué es como es, por qué le molesta algo o se enoja ante una situación en particular, las emociones permiten el conocimiento de la realidad y de la relación personal con ella. En el terreno educativo y de formación el conocimiento personal tiene sentido en la aceptación, el aprendizaje que permita superar adversidades y el perdón, lo que favorecerá una relación armónica con la persona, con los demás y con el entorno.

Como plantea Marian Rojas (2020), la gestión emocional consiste en la capacidad de regulación personal ante momentos de estrés, tristeza o frustración. Sin embargo, también implica regularse en momentos de alegría, de felicidad, de miedo, etcétera. La gestión emocional favorece la madurez emocional y la sana independencia afectiva.

La comunicación de emociones ofrece un amplio terreno educativo, que abarca tanto la precisión en la palabra empleada para nombrar la emoción, como la adecuación y diferenciación entre acciones y sentimientos, tanto propios como ajenos. Por ejemplo: el alumno que le dice al docente “usted me hace sentir tonto”, responsabiliza al docente de cómo se siente. Mientras que al expresar “cuando usted me dice que no sé nada, y me hace tres preguntas seguidas, yo me siento un tonto”, se hace responsable de lo que siente y devuelve al docente la responsabilidad de sus palabras y acciones.

Es necesario saber identificar el origen, las sensaciones, emociones, comportamientos, pensamientos. Es en la educación de la afectividad psíquica que se pueden encontrar alternativas educativas diversas, entre las que están las competencias emocionales, las competencias socioemocionales, la inteligencia emocional, la presencia plena.

La intervención educativa en este terreno dependerá de la edad del educando, mientras sea más joven la heteroeducación juega un papel fundamental. Las familias, las escuelas y centros educativos deben ser lugares en donde todos se involucren en ella. La educación socioemocional permite vivir en un ambiente de armonía, sin negar las contrariedades y adversidades, al contrario, un lugar en donde se validen todos los escenarios.

Por su parte Susan David (2016) propone que la conciencia emocional permite la aceptación emocional, tras hacer las paces con las emociones la persona será capaz de desarrollarse como tal, incrementando la agilidad emocional. El componente de la agilidad emocional se dirige a los procesos de pensamiento y comportamiento, hábitos mentales y corporales.

La educación de la afectividad implica un autoconocimiento no sólo físico y psíquico, sino espiritual que sólo es posible reconociendo el papel que juegan, el conocimiento y el dinamismo en el mismo nivel. La afectividad espiritual permite a la persona descubrir qué le mueve o conmueve realmente, descubrir los valores o antivalores que no le dejan indiferente. En última instancia abre la puerta a plantear el sentido de vida. La afectividad espiritual necesita de la reflexión y la autodeterminación.

Torralba (2022) considera que la espiritualidad es una capacidad que tiene todo ser humano, y que si no se desarrolla, se atrofia. Para desarrollarla enfatiza en el papel del entorno, en la importancia de los ambientes en los que se desarrolla la persona, pues se puede favorecer el desarrollo de la espiritualidad, con la recomendación de tres cosas: el silencio, el diálogo profundo y la música.

## 2.6. El sentido de la Universidad

Martínez (2022) considera que el conocimiento histórico que se tenga de las instituciones de educación superior (IES) permite comprender su dinamismo. Además, considera que las raíces de las IES latinoamericanas tienen sus raíces en la tradición europea y a su vez, la tradición europea se remonta a la tradición griega con la Academia en el año 387 a.C.

Alfonso X definió a las universidades como “Ayuntamiento de maestros y escolares que están de hecho en algún lugar con voluntad y entendimiento para aprender los saberes”. Además, consideraba que los saberes eran conocimientos libres y que hacían libres a las personas porque ayudaban a vivir con plenitud.

Las Universidades nacen del amor a la verdad, se considera que la búsqueda de la verdad del universitario debe estar ligada al servicio de la sociedad.

Martínez (2022) considera que la universidad es una organización compleja, dinámica que ha ido evolucionando adaptándose a las exigencias sociales, políticas, económicas de la realidad en la que están inmersas.

Vethencourt y Salame (2018) consideran que la auténtica formación universitaria es intelectual, profesional, ciudadana y moral. Sin embargo, el proceso de globalización ha desplazado a la docencia y la investigación.

Martínez (2022) considera que existen tres rasgos característicos de las universidades: el conocimiento, la relación docente-alumno y la formación de la persona en su etapa de madurez.

Santiago García (19 de marzo de 2023) plantea que llevar a cabo una labor docente en el ámbito universitario requiere hoy en día un esfuerzo fiel a las raíces que permita responder a las necesidades del mundo actual. Además, considera que los docentes en las universidades de identidad cristiana deben educar con esperanza a una juventud con múltiples heridas y para ello propone el ejercicio de tres virtudes: el ejemplo, la confianza y la caridad cristiana. Lo que favorecerá dar respuestas no solo intelectuales, sino vivenciales.



## 2.7. Las instituciones de educación superior como comunidades de aprendizaje afectivo

Los jóvenes de una IES quizá han tenido una educación socioemocional, sin embargo, no todos. Los adultos que trabajan en dichas instituciones han trabajado su vida afectiva de diversas maneras, quizás algunos racionalizando, evadiendo, canalizando. Algunos otros de una forma más sistemática, la autoeducación o el autoaprendizaje del mundo afectivo es terreno fértil para la educación de la afectividad tanto del educador como del educando, es por lo que las IES pueden ser comunidades de aprendizaje afectivo.

Es importante conocer y reconocer cuál ha sido la trayectoria formativa en el ámbito de la afectividad que se ha vivido, el país, la época, el tipo de escuela a la que se asistió, los amigos, la familia. ¿En qué lugar ha estado la educación afectiva? ¿Cómo es la relación que se tiene con el propio cuerpo? ¿Qué tan profundo es el conocimiento personal? ¿Se tiene la capacidad de responder por las acciones o suele excusarse por la conducta con arrebatos emocionales? ¿Cuánto y con qué frecuencia pierde la paz frente a un problema? ¿Cómo se maneja el conflicto con otros? ¿Qué tan sencillo es poner límites? ¿Es capaz de elegir conforme a sus valores o acomoda la decisión según la expectativa de los demás? ¿Es capaz de decir te quiero? ¿Es capaz de pedir perdón, aceptar sus errores y corregirlos?

La educación es un proceso permanente y el educador debe educarse para educar y también educa mientras es interpelado por el otro. La educación de la afectividad es necesaria en todos los rincones en los que se encuentra la persona.

El educador y el educando comparten más que un lugar con posibilidades de encuentro, el docente y el alumno, pueden formar una comunidad de aprendizaje en donde la autoeducación y la heteroeducación coexistan.

Guardini (1997) considera que el joven ha tomado contacto con su propio yo, ha cobrado conciencia de sus capacidades y puede comenzar a realizar su propia vida, afirmando y ordenando sus fuerzas vitales.

El docente, al tener un impacto afectivo en sus alumnos, debe reconocer que juega un papel en la vida de los demás. El educador que trabaja en él mismo puede ser un modelo y ejemplo que arrastra. El docente puede ser **maestro** y también puede ser, un **formador**, que impacte en la vida de los alumnos.

El docente universitario, el coordinador o director de la una IES necesitan más y mejores *herramientas* para educar y acompañar a los universitarios. Sin embargo, como se planteado, nadie da lo que no tiene, para poder educar la afectividad de los universitarios es necesario plantear la necesidad de una autoeducación afectiva del docente, del coordinador, de la autoridad académica y de los miembros de la comunidad universitaria. Lacorte y Mañú (2021) consideran que el criterio educativo fundamental no es el de los estudios que se cursan, sino la disposición del joven para crecer en su faceta personal, trazando un proyecto de vida, en el que las equivocaciones formen parte del aprendizaje, es importante ayudarles a asumir consecuencias de sus actos, preparar a los jóvenes para incorporarse al mundo laboral implica ayudarles a hacer uso responsable de sus capacidades.

Educar y aprender en comunidad con jóvenes universitarios implica dialogar, profundizar y encontrarse como personas.

Comunidad viene de *koinón, koinonía*, cuando hay un bien en el que muchos participan y todos se comunican entre sí. En la comunidad se quieren los mismos fines y se comparten los mismos medios. En una comunidad el que manda y el que obedece comparte razones, fines y motivaciones. La comunidad permite el diálogo.

Para Karol Wojtyla comunidad implica actuar y existir junto con los otros. Por ello, ser comunidad es más que estar en un lugar, es existir y actuar en comunidad. (Wojtyla en Burgos, 2011)

Cipriano Sánchez (2015) considera que la comunidad del actuar, en el sentido personalista, existe cuando la comunidad del existir se orienta al bien común.

Algunos problemas laborales en las IES tienen que ver con problemas afectivos, con roces interpersonales, con problemas de comunicación asertiva en el aula y fuera de ella. Los jóvenes necesitan dialogar, ser mirados como personas, necesitan ser pacientes con ellos mismos y con los demás.

Lacorte y Mañú consideran que es necesario ir a lo esencial y empezar por uno mismo. “Los actos heroicos tienen valor, pero más lo tiene la constancia de hacer algo valioso y ligeramente costoso, día a día, año a año y sonriendo” (2021, pp. 87-88).

En las IES se necesitan programas estructurados, sistemáticos que aporten una pedagogía afectiva que permita una educación del corazón y con el corazón. Y, esto no quiere decir “débil o sensible”, sino respetuosa de todas las esferas de la persona y del papel que tiene cada uno, con el otro, en la coexistencia y la formación personal.

Pérez Guerrero (2022) plantea que la educación personalizada siempre acontece en la dualidad que conforman el educando que aprende y el educador que enseña. Además, la educación personalizada no es una pedagogía de acciones aisladas o de relaciones sobreañadidas, sino de ámbitos intersubjetivos de diálogo culturalmente mediados, en donde los contenidos curriculares son medios o plataformas para la coexistencia. En este sentido, la educación personalizada más

que un proceso que obtiene un resultado debe ser contemplada como un camino que coincide paralela y paulatinamente con su meta.

Las instituciones de educación superior son un lugar ideal para debatir, disentir, argumentar, dialogar, para salir al encuentro del otro y aprender en comunidad, para ello es necesario mirar la dignidad del otro, reconocer la posibilidad de enseñanza y aprendizaje que se da con cada persona y tener la valentía de ser uno mismo para aportar a los demás.

Una institución que busque formar en comunidad, necesita una comunidad implicada, empezando con los directivos y docentes, y así propiciar que el ambiente universitario sea el mejor lugar para estar y trabajar. Pues, no podemos educar desde el malestar, tal como explica Mar Romera (2021) ***Educamos con lo que somos***. Siguiendo este planteamiento, el directivo dirige con lo que es y el docente enseña con su persona.

Y toda relación repercute en el mundo afectivo. Como dice Marian Rojas (2018) todas las personas han pasado etapas en dónde perciben que necesitan un freno o recuperar fuerzas tras una jornada exigente física y psicológicamente hablando, todas las personas se han sentido vulnerables y es la fortaleza interior la que ayuda a superar los problemas del pasado, afrontar las inquietudes del futuro y equilibrar el presente. Ese equilibrio, paz interior y armonía en los avatares de la vida habla de una persona que ha trabajado en ella misma, lo que le permite alcanzar los proyectos de vida que se ha trazado, siendo señores de nuestra historia personal.

### 3. ASPECTO METODOLÓGICO

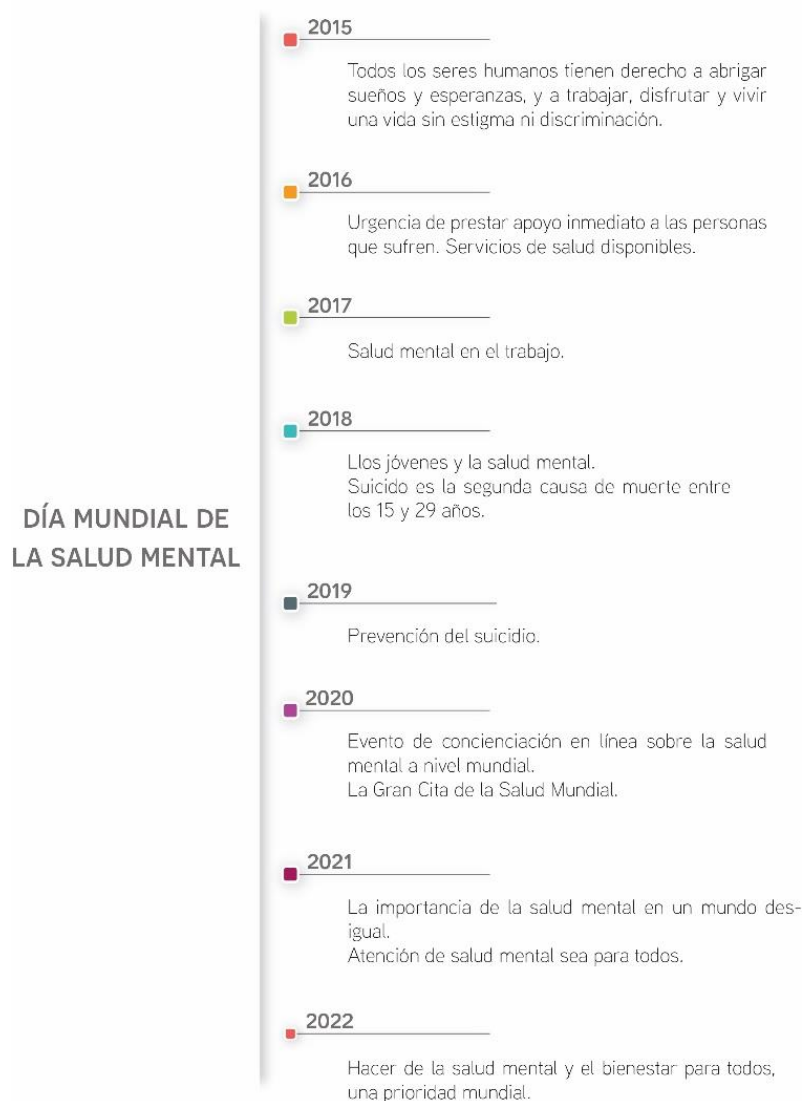
#### 3.1. Planteamiento del problema

Actualmente se enfrentan los efectos de la pandemia por COVID-19, el impacto de ella en la vida de todas las personas es algo que quizá apenas se vislumbra y a todos atañe. El aislamiento, la incertidumbre, los cambios repentinos, la amenaza constante de la salud física de cada individuo ha puesto de manifiesto que tanto la salud física como la mental importan y que las relaciones interpersonales marcan el desarrollo de una persona, sin importar la etapa evolutiva en la que cada una se encuentre.

Dévora Kestel (2022) en ocasión del Día Mundial de la Salud Mental, mencionó que el mundo académico y la sociedad civil deben ayudar a transformar la atención a la salud mental en el mundo, “uno de los problemas más extendidos es la estigmatización”, motivo por el cual muchas personas viven en silencio el sufrimiento psicológico. Cada semana se enfrentan nuevos retos para la salud mental en lo personal y lo colectivo, por lo que urge encontrar soluciones duraderas, dando prioridad a la salud mental por medio del autocuidado. Además de que la reflexión sobre las prácticas, que se aplican en los lugares de trabajo, sea un factor que favorezcan el desarrollo y cuidado de la salud mental.

En el marco del Día Mundial de la Salud Mental, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) han puesto de manifiesto diversas realidades que inciden en la salud mental y el bienestar de las personas, para ello se presenta una línea del tiempo de 2015 a 2022 en la figura 12.

**Figura 12. Día Mundial de la Salud Mental**



*Nota.* Elaboración propia basado en la ONU (2015, 2016, 2017). Día Mundial de la Salud Mental; OMS (2019, 2021 y 2022). Día Mundial de la Salud Mental; OPS y ONU (2018 y 2020). Día Mundial de la Salud Mental; Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2021).

A lo largo de la pandemia por COVID-19 muchas personas han enfrentado miedos, palpado la vulnerabilidad, replanteado prioridades, se han dado cuenta de que se puede vivir o perder la vida en un instante. Y esbozaron preguntas: ¿cómo quieren vivir? ¿Qué recursos se tienen para enfrentar el miedo, la adversidad, o el

ser vulnerables? ¿Cómo ilusionarse de nuevo? ¿Cómo relacionarse de mejor manera con uno mismo y con los demás?

Todas las personas enfrentan adversidades, en el siglo XXI se observan problemas que tienen que ver con las emociones: el incremento de ansiedad, estrés, depresión, desgaste profesional, consumo de ansiolíticos, antidepresivos, la prevalencia de violencia escolar, el aumento de suicidios. Estos problemas revelan un analfabetismo emocional que tiene distintos rostros: la dificultad para entablar una conversación, la capacidad de escuchar, la poca tolerancia a la frustración que se ha acrecentado por la inmediatez, la dificultad para adaptarse al cambio, la carencia de vocabulario para expresar emociones, sentimientos u estados de ánimo, la incapacidad de expresar lo que se siente y considerar que se es bueno o malo por lo que se siente.

Una manera de prevenir es educar, para prevenir o reducir problemas interpersonales e intrapersonales que afectan a las personas, las familias, los ambientes educativos, laborales, a las comunidades, etc. Se debe apostar por la educación, por una educación que busque la salud y el bienestar integral de cada persona. En el discurso social es común escuchar que la educación es importante; sin embargo, parece que invertir realmente en ella sigue en la lista de prioridades que urgen, hacerse realidad.

¿Qué se entiende por educación? ¿Qué es el bienestar? ¿Qué implica una visión integral, tanto de la persona como del bienestar? ¿Qué relación tiene la salud mental y la educación? ¿Qué papel juega la educación de la afectividad en la salud mental? Parece que existen más preguntas que respuestas, por lo que el objetivo de esta investigación es alumbrar alguna posible respuesta o recomendación

educativa para hacerlo desde la afectividad en jóvenes universitarios al interior de una institución de educación superior.

¿Por qué en este contexto? La respuesta podría parecer obvia, pues esta investigación es producto del Doctorado en Liderazgo y Dirección de Instituciones de Educación Superior, en la Universidad Anáhuac México. Sin embargo, eso es sólo una de las cuestiones que enmarcan la respuesta.

Urge una educación que no sólo abone algunas habilidades sociales o competencias socioemocionales; se necesita una educación que integre a la persona y le permita “acomodar” su mundo interior; que pueda conocer su cuerpo e identificar lo que éste le dice, nombrar sus emociones, validar sus sentimientos, clarificar sus valores y sus miedos. Descubrir los grandes anhelos de su corazón, el sentido de su vida, para poder construir un verdadero bienestar integral.

Las IES tienen la posibilidad de replantear el rumbo y ampliar el horizonte educativo, se necesita pasar de una mera transmisión de conocimientos a formar personas. ¿Para qué? Para la vida. Todas las personas necesitan herramientas que les permitan adaptarse a los cambios personales, laborales y sociales. Se necesitan habilidades y hábitos que posibiliten manejar la adversidad, que logren relacionar a las personas consigo mismas y con los demás; para ello, es necesario el autoconocimiento, el autocontrol, la autogestión. Se debe tener la capacidad de comunicarse con los demás, manejar la tecnología y la información de manera crítica, se necesitan valores que permitan aceptar los errores, asumir los fracasos, celebrar los éxitos propios y ajenos (Romera, 2019).

La realidad planteada es para todas las personas, tanto en el ámbito educativo escolarizado como en el no escolarizado y permite vislumbrar una realidad apremiante para la persona y la educación.



Delors (1996) hace hincapié en que la educación consiste en **aprender a** y no en saber **acerca de**; en tanto que Romera (2019) plantea que los educandos del siglo XXI necesitan más **saber ser**; esto último implica saber elegir de forma autónoma y responsable, saber ser críticos, creativos y disciplinados, saber trabajar en equipo, saber seleccionar la información para que el conocimiento se convierta en sabiduría.

La persona tiene la posibilidad de ser educada, a eso hace referencia la educabilidad de la persona. ¿Dónde? En dónde esté. ¿Cuándo? Siempre. ¿En qué? En todas sus dimensiones. Y éstas son sólo algunas preguntas que acompañan la realidad educativa.

Es importante recordar que detrás de toda postura educativa y psicológica existe un fundamento filosófico-antropológico, es decir, una visión de la realidad y de la persona.

Una pedagogía que no se apoya en una antropología es ciega, es un quehacer que no se plantea el sentido de su propia existencia; de la misma manera, una antropología filosófica que no se continúa en una pedagogía es estéril desde el punto de vista de su vocación transformadora, en su vertiente práctica y vocación social (Pérez Guerrero, 2022).

Haciendo referencia al fundamento antropológico de las aportaciones de García Hoz a la educación personalizada, Javier Pérez Guerrero (2022) explica que la antropología filosófica aristotélico-tomista ha experimentado un cierto renacimiento en los últimos años, en particular el siglo XX ha sido especialmente rico en aportaciones que permiten seguir adelante, con la tranquilidad de que no se ha dejado nada fundamental en el camino. Esto aunado a la apertura de nuevas

contribuciones propias de la tradición aristotélico-tomista, ha sido un excelente punto de partida para continuar la reflexión sobre estos temas.

Para seguir pensando la educación y enmarcar la educación de la afectividad, el personalismo integral de **Juan Manuel Burgos** ofrece una base filosófica actual, que permite comprender la afectividad como dimensión esencial de la persona y unida el método de la experiencia integral, planteada por el mismo autor, brindar directrices a la educación personalizada en nuestro tiempo.

Burgos (2022) basándose en la tradición filosófica —una visión aristotélico-tomista— profundizó en el pensamiento de Karol Wojtyła y se dedicó a difundir el personalismo que es una visión plural. Añade elementos con los que elabora una propuesta original que al inicio le llamó **personalismo ontológico moderno** y posteriormente lo denomina **personalismo integral**, en el que propone un esquema que permite comprender a la persona como eje estructural. Además, Burgos (2020a) ha sistematizado algunos elementos de la filosofía moderna como el yo, la autoconciencia y la autorrealización. De este modo, el proyecto de personalismo integral ofrece una propuesta personalista, una sistemática personalista, lo cual se ha aplicado a diversas áreas, no necesariamente filosóficas como la psicología integrativa personalista de Rosa Estela Zapien y el personalismo fílmico de José Alfredo Peris. (Burgos, 2022)

Si se entiende a la persona como un todo, en quien la afectividad es una dimensión esencial, la educación de la afectividad es esencial y se necesita tanto de la heteroeducación, como de una autoeducación, la diferencia radical estará en la edad del educando. Que para efectos de este trabajo se hará referencia al joven adulto y al adulto, que son los miembros de una comunidad universitaria.

Pérez (2022) vislumbra el riesgo de personalizar la educación como estrategia de atención personalizada o identidad del consumidor y precisa la **educación personalizada** propuesta por García Hoz como proceso educativo en función de la persona, de forma que no es un método, sino una manera de ver la educación a través de la realidad más profunda. La condición de persona, que alude a un espacio común intersubjetivo, en donde se da un dar y aceptar personales, que permiten una densidad pedagógica que implica confianza, diálogo y cooperación y, por ello, es transformadora del encuentro personal.

Mañu y Lacorte (2021) reconocen que la persona tiene inteligencia, voluntad y afectividad que necesitan estar equilibradas, de lo contrario se puede caer en el racionalismo, en el voluntarismo o en el sentimentalismo. Advierten que para llegar a la madurez es preciso educar estos tres aspectos de la persona, reconociendo que cada uno debe ser atendido, sin invadir el campo de las demás.

Apremia una educación de la afectividad y una pedagogía afectiva que tenga cimientos antropológicos que permitan comprender a la persona como una totalidad, el riesgo de “ver sólo una dimensión” implicaría reducir a la persona y con ello a la educación.

La pandemia por COVID-19 ha puesto de manifiesto la necesidad de repensar la educación en todos los niveles. El tiempo de confinamiento dejó manifiesto que la presencialidad importa, que la persona es un todo, aunque en el rostro se puede encontrar al otro, no es lo mismo ver un rostro en una pantalla. El contacto físico con el otro puede marcar a una persona para sentirse amada o lastimada, bienvenida o rechazada.

Mañu y Lacorte (2021) observan que las personas necesitan hablar, dar y recibir cariño. La carencia del diálogo causa malestar y frustración; se ven personas

conectadas a aparatos digitales, cerca unos de otros, pero sin hablarse. Se necesita salir del yo y mirar al otro, importarse por lo que él es. La familia y la universidad tienen un papel importante en la sociabilización de los jóvenes. Se necesita convivir, trabajar en equipo, tener amigos.

Es por ello que educar la afectividad es un doble reto, tanto para el educador como para el educando. Las habilidades sociales se van perdiendo, tanto por un individualismo exacerbado como por el aislamiento en el que hemos estado inmersos en este tiempo de pandemia, urge crear climas educativos que busquen el bienestar consciente e integral que favorezca el desarrollo integral personal. En un mundo donde la prisa es constante, detenerse un poco ayuda a reducir los niveles de estrés; detenerse para mirarse a los ojos y decir buenos días parece que no permite llegar a tiempo, pero en realidad se corre sin encontrarse con los otros; un abrazo es importante y es lo que necesita un adolescente, un joven, un adulto o un adulto mayor es distinto y a la vez, todos necesitan que sea un abrazo auténtico, respetuoso, amable. En un mundo en el que parece que se está conectado, se está aislado; en realidad, se está hiperconectado virtualmente y desconectado personalmente.

Si una comunidad educativa procura la educación afectiva de sus miembros, sin duda será un mejor lugar para estar, estudiar, formarse y trabajar. Una comunidad que educa la afectividad fomentará una civilización de paz. Sin embargo, nadie da lo que no tiene, es por ello por lo que esta investigación busca aportar una mirada educativa a la afectividad desde el personalismo integral en las instituciones de educación superior (IES), cuya comunidad se conforma principalmente por adultos, desde el joven adulto que inicia su vida universitaria

hasta el catedrático más grande que ilumina con su experiencia el ser y el hacer universitario.

Esta tesis doctoral es un estudio descriptivo, con base en la estructura de la persona y el método de la experiencia integral —propuestos por Juan Manuel Burgos— como fundamento teórico que permite el reconocimiento de la afectividad como dimensión propia de la persona y su posibilidad de educarla. Lo anterior con la finalidad de esbozar una propuesta para educar la afectividad de jóvenes y adultos en una IES. Se trabajó en una IES privada de la zona metropolitana con una centralidad en la persona y una visión católica de la persona y la vida.

### 3.2. Justificación

En el terreno de la psicología se pueden encontrar varios autores que han realizado grandes aportaciones al conocimiento de las emociones, entre ellos se encuentran los estudios de Paul Ekman (2017) a finales de los años cincuenta. Él estaba interesado en estudiar el movimiento de las manos para clasificar pacientes neuróticos de los psicóticamente deprimidos y con ello también estudiaba la mejora del tratamiento. En 1965 orientó su investigación al estudio de la expresión facial y las emociones; en un principio pensó que la expresión y el gesto eran factores socialmente aprendidos, mientras fue avanzando en su investigación, decía que las expresiones faciales eran innatas y universales. Sin embargo, también tuvo que conciliar que había expresiones que eran reguladas por la cultura. Y así, estudió en Nueva Guinea si las expresiones faciales de la emoción eran universales. Sin embargo, la forma en que el lenguaje representa las emociones es un producto más cultural. Incluso la modulación de ciertas expresiones naturales al ser socialmente aceptadas o no.

Daniel Goleman logró difundir el concepto de inteligencia emocional como: “La capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos” (1997, p. 64).

El mismo Goleman (2013) partió de los estudios sobre el cerebro y las emociones, llegando a incursionar en ámbitos laborales hablando de la importancia de “mandar con corazón” y considera que hay tres modelos principales para abordar la inteligencia emocional (IE) con perspectivas distintas entre los que podemos encontrar el modelo de Peter Salovey y John Mayer, el modelo de Reuven Bar-On y el modelo del mismo Goleman.

Peter Salovey y John Mayer tomaron como marco las inteligencias múltiples y la relacionaron más con la capacidad de percibir, evaluar y expresar emociones; la habilidad para entender emociones y generar sentimientos que favorezcan pensamientos (Prieto, 2018).

Goleman (2013) considera que su modelo se centra en la conducta, el rendimiento laboral y el liderazgo de la empresa. Por su parte, el modelo propuesto por Reuven Bar-On parte de investigaciones sobre bienestar.

Martin Seligman, con la psicología positiva, busca promover el bienestar por medio del trabajo de emociones positivas y relaciones significativas, dando como resultado el programa de Aulas Felices que se desarrolló en 2010 en Zaragoza. El programa abarca hasta la secundaria y busca potenciar el desarrollo personal y social del alumnado y de sus familias. Como pilares tienen la práctica de la atención plena, o *mindfulness*, y el *fluir* que promueve proyectos innovadores y colaborativos orientados al desarrollo de habilidades emocionales y sociales (Prieto, 2018).

El estudio de la neurociencia también ha contribuido con grandes aportaciones al estudio del cerebro y con ello a las emociones, incluso existen estudios de los reflejos bioquímicos de las emociones, que para efectos de este trabajo no se profundizarán. Pues se partirá de un marco antropológico que permita vislumbrar rutas educativas para la afectividad como dimensión esencial de la persona.

En el terreno educativo se pueden encontrar diversas posturas, desde la mirada de la educación socioemocional, Karina Trejo (2020) considera que las habilidades sociales son capacidades sociales específicas, necesarias para ejecutar adecuadamente una tarea interpersonal, que son utilizadas para obtener fines concretos. Son observables, favorecen el autoconocimiento y la autorregulación emocional; forman parte del desarrollo integral del individuo, e influyen en la forma en que una persona se relaciona, se comunica y afronta un problema o situación estresante.

Por otro lado, Rafael Bisquerra (2019) ha sido pionero en abordar el tema de la educación emocional y el bienestar. Considera que las competencias emocionales son un subgrupo de las competencias personales y se estructuran en: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, las competencias sociales y las habilidades de vida y bienestar. Y además permiten comprender, expresar y regular de forma apropiada la realidad emocional de las personas.

Marian Rojas (2018) menciona que la felicidad consiste en tener una vida lograda, lo que implica sacar el mejor partido de los valores y aptitudes, haciendo una obra de arte con la vida, esforzándose cada día por ser la mejor versión de uno mismo. Se buscan sensaciones en lugar de sentido, se busca la felicidad en las

posesiones, sin darse cuenta de que la verdadera felicidad está en el ser, no en el tener. La felicidad se encuentra en el equilibrio entre las aspiraciones personales, afectivas y profesionales, lo que resulta en una autoestima y una valoración adecuadas de uno mismo.

Susan David (2016) con la propuesta de agilidad emocional plantea que no hay emociones buenas y malas, positivas o negativas, quizá son adecuadas o inadecuadas y todas revelan algo del entorno y de la persona misma.

Lorea Martínez (2021) considera que las emociones no son algo banal, sino que afectan la vida de las personas y de la sociedad; por lo tanto, la educación emocional impactará en una mejor toma de decisiones. Propone el modelo de educación emocional HEART in Mind, incorporando habilidades intrapersonales, interpersonales y cognitivas.

Las aportaciones en el terreno de la educación socioemocional son vastas, ricas y variadas, cada una puede ser objeto de estudio de diversas investigaciones, la mirada de la filosofía y la psicología no deben ser opuestas, la necesidad de una mirada pedagógica es apremiante.

Villalobos (2018) advierte que la pedagogía como ciencia de la acción educativa, no es simplemente descriptiva o interpretativa de la realidad existente, sino que implica la reflexión crítica y que al ser proyectiva busca dar sentido. Además de redefinir y brindar una fundamentación permanente a las diversas prácticas educativas, la pedagogía proporciona respuesta a las necesidades crecientes de las personas frente a las exigencias de la realidad social en la que están insertas.



Leonardo Polo, Sellés, Choza y Arregui, entre otros filósofos, han estudiado la afectividad y con Juan Manuel Burgos ofrecen el sustento teórico para comprender a la persona y a la afectividad en su totalidad.

Si la afectividad es una dimensión propia de la persona, la educación de la afectividad es tan importante como la educación de las demás dimensiones. La educación de la persona al ser integral e integradora debe abarcar todas sus dimensiones. Por ello, educando la afectividad, se educa a la persona.

El personalismo integral ha permitido ampliar horizontes y ensanchar la comprensión de la afectividad y de la persona misma. La estructura de la persona planteada por Juan Manuel Burgos (2017) encuadra a la afectividad como dimensión esencial, unida a la experiencia integral que ofrece una estructura metodológica, es por ello que se buscó conocer la voz de los participantes por medio de una entrevista en profundidad cómo ha sido su trayectoria en la formación de la afectividad con el objetivo de descubrir algunas coincidencias, confrontarlas con el marco de referencia tratado y así de poder esbozar una propuesta para educar la afectividad en los jóvenes universitarios en su paso formativo en las instituciones de educación superior.

### 3.3. Objetivo General

Comprender la afectividad como dimensión esencial de la persona, la posibilidad de educarla en las IES desde el esquema de la persona y el método de la experiencia integral de J.M. Burgos.

Las preguntas de investigación se muestran en la tabla 1

**Tabla 1. Del objetivo a la pregunta de investigación**

<b>Objetivo general</b>	<b>Pregunta de investigación general</b>
Comprender la afectividad como dimensión esencial de la persona, la posibilidad de educarla en las IES.	¿La afectividad es una dimensión de la persona? ¿Cómo impacta la afectividad al mundo interpersonal e intrapersonal? ¿Es posible educarla?
<b>Objetivos particulares</b>	<b>Preguntas de investigación particulares</b>
Explicar la afectividad como dimensión esencial de la persona, a partir de la estructura de la persona de Juan Manuel Burgos. Señalar las aportaciones de la experiencia integral a la educación de la afectividad.	¿Por qué la estructura de la persona propuesta por Juan Manuel Burgos sustenta que la afectividad es una dimensión esencial de la persona? ¿Qué aporta el método de la experiencia integral a la educación de la afectividad?
<b>Objetivos específicos</b>	<b>Preguntas de investigación específicas</b>
Explicar la necesidad de ampliar el horizonte de la educación de la afectividad en una IES.	¿Por qué es necesario profundizar en la educación de afectividad para la persona?
Esbozar líneas de trabajo para educar la afectividad tanto en una autoeducación como en una heteroeducación.	¿Qué elementos deben considerarse para esbozar un modelo de educación de la afectividad centrado en el personalismo integral?
Identificar los aspectos que debe seguir la educación de la afectividad y buscar posibilidades para un aprendizaje autónomo y una educación formal en las IES.	¿Es factible esbozar una ruta para educar la afectividad considerando al personalismo integral como visión antropológica que sustente dicha propuesta educativa? ¿Es posible el aprendizaje autónomo de la afectividad? ¿Es probable esbozar líneas educativas para trabajar la educación de la afectividad en las IES?
Esbozar una ruta para educar la afectividad, con base en el esquema de la persona de J. M. Burgos como sustento antropológico.	¿Es viable esbozar una ruta para educar la afectividad, considerando al personalismo integral como visión antropológica que sustente dicho modelo educativo?

### 3.4. Tipo de investigación

La investigación cualitativa ofrece al investigador que acceda a la realidad para describir y entender algún fenómeno social “desde el interior” por medio del análisis de las experiencias de los participantes (Kvale, 2011).

García Villanueva (2022) plantea que la investigación descriptiva busca describir sistemática y objetivamente una situación o área de interés a partir de la acumulación de datos recabados, sin que haya necesidad de plantear hipótesis ni hacer predicciones. Además, considera que la investigación descriptiva permite recolectar información detallada para describir un fenómeno existente y beneficiarse con esa experiencia para tomar decisiones.

#### 3.4.1. Contexto

La investigación se desarrolló en una IES privada de la zona metropolitana, en la que se tiene una centralidad en la persona y una visión católica de la persona y la vida. Esta institución tiene la misión de ser una comunidad universitaria que contribuye e impulsa el proceso de formación integral de las personas que por su excelente preparación profesional, cultural, humana y moral —inspirada en los valores del humanismo cristiano y por su genuina conciencia social— sean líderes que promuevan el desarrollo del ser humano y la sociedad. (<https://www.anahuac.mx/mexico/mision>)

Se considera que las propuestas de J. M. Burgos son completamente afines a la misión de dicha institución educativa, tanto por la centralidad de la persona como por el interés en la formación integral.

- Sustentar la afectividad como dimensión esencial de la persona permite enriquecer la perspectiva de la formación integral.

- El método de la experiencia integral puede contribuir a la preparación profesional, cultural y humana de los jóvenes universitarios.

Con la finalidad de dar a conocer el papel de la afectividad como dimensión esencial de la persona, la posibilidad de educarla y captar sujetos interesados en participar en un estudio cualitativo por medio de una entrevista en profundidad.

Se trabajó durante el verano de 2022 con el Centro de Educación y Actualización Docente (CEFAD), el Centro Psicopedagógico y la Facultad de Educación de la Universidad Anáhuac México un *webinar* titulado “Afectividad y docencia”.

El CEFAD difundió la invitación por medio del correo de Vida Anáhuac [anahuac@anahuac.mx](mailto:anahuac@anahuac.mx) a todos los docentes de la Universidad Anáhuac México, el lunes 29 de agosto de 2022.

El CEFAD realizó la gestión del registro y el envío de la liga a las personas inscritas al *webinar*. Se alcanzó un registro de 100 docentes, el jueves 8 de septiembre a las 17:00 horas se inició el *webinar* con la asistencia de 35% de los docentes inscritos al mismo. Delimitando así una **población de 35 participantes**.

Al concluir el evento se realizó una encuesta con la finalidad de conocer dos aspectos fundamentales: identificar necesidades formativas docentes, que pueda ofertar el CEFAD, e invitar a formar parte del proyecto de investigación doctoral por medio de una entrevista en profundidad.

Se explicó que los resultados serían aplicados para fines estrictamente académicos, los cuales se sumarían a las conclusiones y propuestas de una tesis doctoral enfocada al estudio de la afectividad como dimensión esencial de la persona, con el objetivo de esbozar recomendaciones para educar la afectividad.

En cuanto al interés de participar en la investigación de la tesis doctoral del ponente, 92% de la población manifestó interés en ello. En una segunda invitación para participar en una entrevista en profundidad dieron respuesta 42% de los participantes que habían expresado interés en colaborar.

#### *3.4.2. Criterio de inclusión*

El criterio empleado para integrar el grupo de participantes es que fueran personas adultas que trabajaran en el ámbito universitario, que asistieran al *webinar* de “Afectividad y docencia”, que hayan expresado su interés en participar en la investigación doctoral y hayan facilitado alternativas para llevar a cabo la entrevista en profundidad.

#### *3.4.3. Criterio de exclusión*

Se excluyeron en esta investigación a las personas que no participaron en el *webinar* de “Afectividad y docencia”, así como aquellas que sí asistieron a éste y que expresaron su interés en participar en la investigación, pero no dieron alternativas para poder llevar a cabo la entrevista en profundidad.

#### *3.4.4. Criterio de eliminación*

Fueron eliminados de la investigación aquellos participantes que cancelaron la entrevista y no facilitaron opciones para reprogramarla. Así como los participantes que no contestaron dos preguntas de la entrevista por exceder en el tiempo destinado a ésta.

Se conformó una muestra por conveniencia de 10 integrantes, los cuales dieron el consentimiento informado como participantes, con el conocimiento de

que los resultados serían aplicados para fines estrictamente académicos, los cuales se sumarían a las conclusiones y propuestas de una tesis doctoral enfocada al estudio de la afectividad y su educación en las instituciones de educación superior. Los datos personales aportados están protegidos, son confidenciales y tratados de forma anónima.

### 3.5. Participantes

Dentro de las características sociodemográficas de los participantes a la entrevista en profundidad se consideraron: sexo, edad, escolaridad y años de experiencia laboral.

El 70% de los participantes es del sexo femenino mientras que el 30% restante es del sexo masculino.

El rango de edad de los participantes está entre los 35 y 65 años, con una desviación estándar de 10, una media y mediana de 48 años.

De los participantes, 100% cuenta con una formación profesional inicial en ciencias exactas.

Además, 100% de los participantes tienen estudios de posgrado.

En cuanto a la experiencia laboral, el rango está entre los 7 y 43 años con una desviación estándar de 12.4, una mediana de 22 años y una media de 24 años de experiencia laboral.

### 3.6. Técnica e instrumento

Sánchez, González & Esmeral (2020) considera que la entrevista es la principal estrategia de recolección de datos en la metodología cualitativa. Supone un

encuentro personal entre el investigador y la persona entrevistada. Permite recoger información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos, significativos de los participantes permitiendo al investigador conocer el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan su propio mundo.

La investigación cualitativa radica en descripciones detalladas, incorporando la voz del participante, reconociendo la riqueza de sus experiencias o situaciones de vida, creencias, reflexiones, pensamientos, aprendizaje, funcionamiento organizativo entre otros, por medio de un intercambio de preguntas y respuestas (Sánchez, González & Esmeral, 2020).

Kvale (2011) estima que la entrevista narrativa se centra en la historia del participante y permite acceder a la historia vital del mismo. Es por ello que se consideró realizar entrevistas en profundidad.

### *3.6.1. Proceso de validación*

Con el objetivo de validar el instrumento se invitó a tres expertos - cuyos datos personales están protegidos, son confidenciales, por ello tratados de forma anónima- con las siguientes características:

Experto A, doctora en Liderazgo de Instituciones de Educación Superior, con una experiencia de nueve años siete meses en la coordinación del Doctorado de Instituciones de Educación Superior de la Universidad Anáhuac México y 34 años de docencia.

Experto B, doctora en Evaluación Educativa con una experiencia de cuatro años en la coordinación del Doctorado en Evaluación de la Universidad Anáhuac México.

Experto C, experta en temas de psicología, doctora en Diagnóstico, Media y Evolución de la intervención Educativa por la Universidad Anáhuac México y la Universidad Complutense de Madrid.

Tras hacer las correcciones pertinentes con base en sus sugerencias como expertos se diseñó la guía de entrevista que se muestra en el Anexo 1.

### *3.6.2. Objetivo y preguntas de la entrevista en profundidad*

El objetivo general de la entrevista fue conocer cómo ha sido la trayectoria en la formación de la afectividad de los participantes con la finalidad de descubrir algunas coincidencias, confrontarlas con el marco de referencia tratado y así de poder esbozar recomendaciones pedagógicas para educar la afectividad en los jóvenes universitarios en su paso formativo en las instituciones de educación superior.

Los objetivos de la investigación buscan responder preguntas (véase tabla 2).



**Tabla 2. Preguntas de la entrevista con objetivos**

<b>Objetivo</b>	<b>Pregunta</b>
Profundizar sobre el recorrido personal en la formación de la afectividad con la finalidad de plantear posibles rutas o lineamientos.	¿Cuál ha sido el recorrido que usted ha realizado en su educación afectiva?
Identificar qué y cuáles son las competencias emocionales que los sustentantes consideran como tales, con la finalidad de contrastarlas con el marco teórico.	¿Cuáles son las competencias emocionales que considera tiene más desarrolladas?
Comprender la mirada sobre las competencias o posibilidades de desarrollo de éstas en jóvenes universitarios, desde la mirada del personal que labora en la IES.	¿Cuáles son las competencias emocionales que considera que los alumnos tienen menos desarrolladas o que podrían desarrollar más?
Identificar espacios que favorecen la relación maestro-alumno.	¿Dónde considera que influye más en el desarrollo emocional de los alumnos, en el aula o fuera del aula?
Partiendo del marco teórico de los tres niveles de afectividad comprobar el papel de la afectividad espiritual planteada o las posibles vías de desarrollo o descubrimiento de los anhelos profundos que conforman la afectividad espiritual.	¿Cómo descubrió los grandes anhelos de su corazón? Y ¿cómo cree que los alumnos pueden irlos descubriendo?
Identificar aspectos concretos para el desarrollo o autoeducación afectiva del adulto y joven.	¿Cómo sigues trabajando su vida afectiva?
Identificar propuestas concretas que impliquen el desarrollo formativo de la afectividad en jóvenes en las IES.	Si usted pudiera recomendarles a jóvenes universitarios entre 3 o 5 aspectos que les permitan desarrollar su educación afectiva, ¿cuáles serían?

### *3.6.3. Aspectos éticos*

Considerando las implicaciones éticas de toda investigación en los dos momentos en los que se invitó a formar parte de la investigación de doctorado, se compartió que:

- Los resultados serían aplicados para fines estrictamente académicos, los cuales se sumarían a las conclusiones y propuestas de una tesis doctoral que se enfoca al estudio de la afectividad y su educación en las instituciones de educación superior.
- Los datos personales aportados están protegidos por el investigador. Se eliminará el nombre del participante, quedando únicamente como participantes con un número por entrevista.
- Cuentan con los datos del investigador para cualquier duda o aclaración.
- Se extendió una solicitud de firma de la carta de consentimiento informado, que se muestra en el Anexo2.

### *3.6.4. Procedimiento*

Las entrevistas se llevaron a cabo del 7 al 18 de octubre de 2022 a distancia por la plataforma Zoom, tuvieron una duración de 30 minutos, se solicitó permiso para grabarlas para posteriormente poder elaborar la transcripción de las mismas.

En los anexos se comparten una carta muestra de Consentimiento informado, el guion de entrevista, así como la transcripción de las mismas.

Tras la realización de encuestas fueron transcritas y se agruparon las respuestas de los 10 participantes a analizar en un archivo que se muestra en el Anexo 3.

Saldaña (2013) valora que una forma de analizar datos cualitativos es la codificación, entendiendo que un código es una palabra o frase que se asigna de forma simbólica a un aspecto sumativo, sobresaliente que captura lo esencial. Además, tiene en cuenta que la codificación no es una ciencia precisa, sino un acto interpretativo que puede resumir, condensar datos, y que agrega valor a la investigación al encontrar patrones de acción y consistencias en los datos documentados de la investigación.

En el trascurso de las entrevistas, el investigador fue tomando notas de aspectos que llamaron en particular su atención de la narrativa de los participantes. Saldaña (2013) observa que la narrativa de los participantes y las notas del investigador son una codificación *a priori*.

Para efectos de esta investigación se decidió hacer una codificación inductiva sin armonizar previamente la teoría, buscando códigos deductivos (Saldaña, 2013).

Dentro del primer ciclo de codificación, se realizó la transcripción de las entrevistas agrupando las respuestas de los 10 participantes en un mismo archivo que se muestra en el Anexo 3. El mismo se copió en una tabla de Excel de doble entrada con los participantes en las columnas y las preguntas en las filas y así se trabajó el 2do y 3er ciclo de codificación en la plataforma ATLAS.ti. Tras lectura reflexiva del documento, en un primer momento se identificaron 198 códigos, que se recodificaron quedando un total de 160 códigos que se muestran en el Anexo 4.

Se considera que codificar permite sistematizar, categorizar, agrupar datos cualitativos, por ello en un segundo ciclo de codificación permite refinar el enfoque

metodológico reordenando o reclasificando los datos codificados en categorías que permiten trascender la realidad de los datos y avanzar hacia lo temático o conceptual. Así la interpretación de la narrativa a través de la codificación permite estructurar el discurso de los participantes (Saldaña, 2013).

En un segundo ciclo de codificación, partiendo de la narrativa de los participantes se revisaron los datos codificados a partir de los cuales se ensamblaron 10 categorías o grupos, entre los que se pueden encontrar: adversidad, alteridad, ámbito académico, analizar, competencias emocionales, experiencias, familia, personas de referencia y recursos personales. Éstos se muestran en el Anexo 5 con los códigos que los conforman.

Posteriormente, con base en los grupos de códigos se elaboraron mapas hermenéuticos a partir de la narrativa de los participantes, lo que permitió el análisis y la visualización de los datos arrojados en las entrevistas.

Según el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (RAE), “hermenéutica”, del griego *ἑρμηνευτικός* *hermēneutikós*; la forma en femenino de *ἑρμηνευτική* *hermēneutikḗ*. Es la interpretación de textos, originalmente sagrados.

Javier Fernández de Castro (2022) explica que los mapas hermenéuticos permiten la comprensión de los datos cualitativos arrojados en las entrevistas en profundidad por medio del mapeo de códigos. Además, respetando la narrativa del participante favorecen la interpretación y análisis del investigador.

Saldaña (2013) piensa que el ensamblaje de códigos permite organizar la información, elaborar análisis preliminares por medio de interacciones o conectores que permiten al investigador reorganizar y volver a analizar los datos vinculando a los participantes. Además, observa que en este momento de la investigación no son las preguntas las que son interesantes, sino las respuestas.

En un tercer ciclo de codificación se asignó un color a cada grupo de códigos, considerando en primera instancia el orden alfabético (véase tabla 3). Finalmente, la asignación del color fue un proceso con el que se buscaba mejorar la visualización de los datos; por ello, si el código aparecía en un grupo anterior, no se cambiaría el color.

**Tabla 3. Asignación de color a los grupos de códigos**

<b>Grupo de código</b>	<b>Color</b>
Adversidad	Rojo
Alteridad	Verde
Ámbito Académico	Azul
Análisis	Amarillo
Competencias emocionales	Rosa
Conocimiento personal	Café
Experiencias	Gris
Familia	Turquesa
Personas de referencia	Sin color propio
Recursos personales	Morado

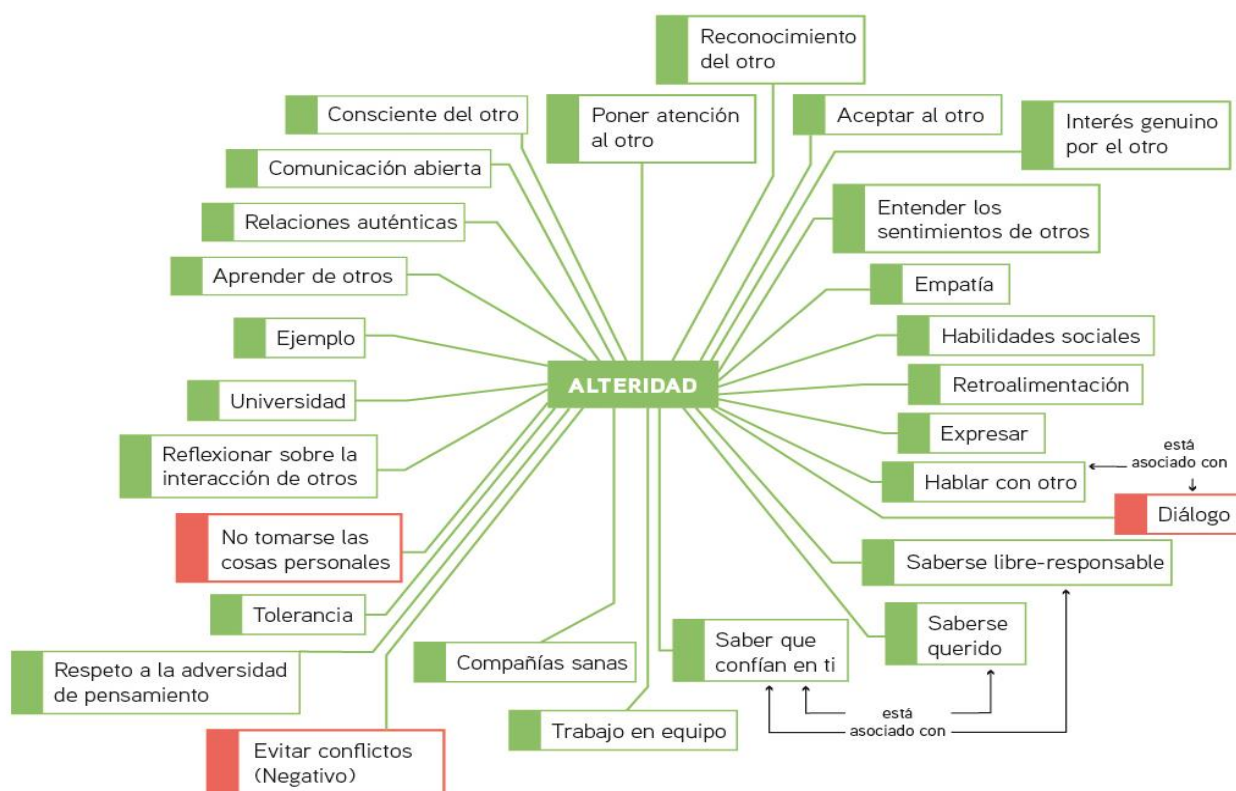
Los mapas hermenéuticos quedaron con más o menos colores, atendiendo a los códigos compartidos con los grupos anteriores.



jóvenes universitarios para brindarles recursos que les permitan afrontar la adversidad, se puede observar en la figura 13 que las experiencias dolorosas y laborales son las que en ocasiones presentan situaciones hostiles; sin embargo, a lo largo de la narrativa del discurso de los participantes se pudo observar cómo las situaciones cotidianas adversas son las que permiten analizar situaciones, aprender del error, fomentar la tolerancia a la frustración. La adversidad permite desarrollar competencias que se relacionan con el manejo emocional entre las que se pueden identificar: la importancia de pedir ayuda profesional cuando la situación no se puede manejar por uno mismo. Enfrentar la adversidad permite tener recursos para descubrir los medios personales que la situación desfavorable y el dolor han puesto de manifiesto, con la valentía de identificar los miedos, dialogar con otros, aprender a no tomarse las cosas de manera personal, lo que permite detenerse, reflexionar y tomar mejores decisiones.

En cuanto a la formación de jóvenes universitarios se mencionó la importancia de formar la voluntad para que puedan afrontar la adversidad y desarrollar la capacidad de expresarse, enfrentando los posibles conflictos que esto implica.

**Figura 14. Mapa hermenéutico, alteridad**



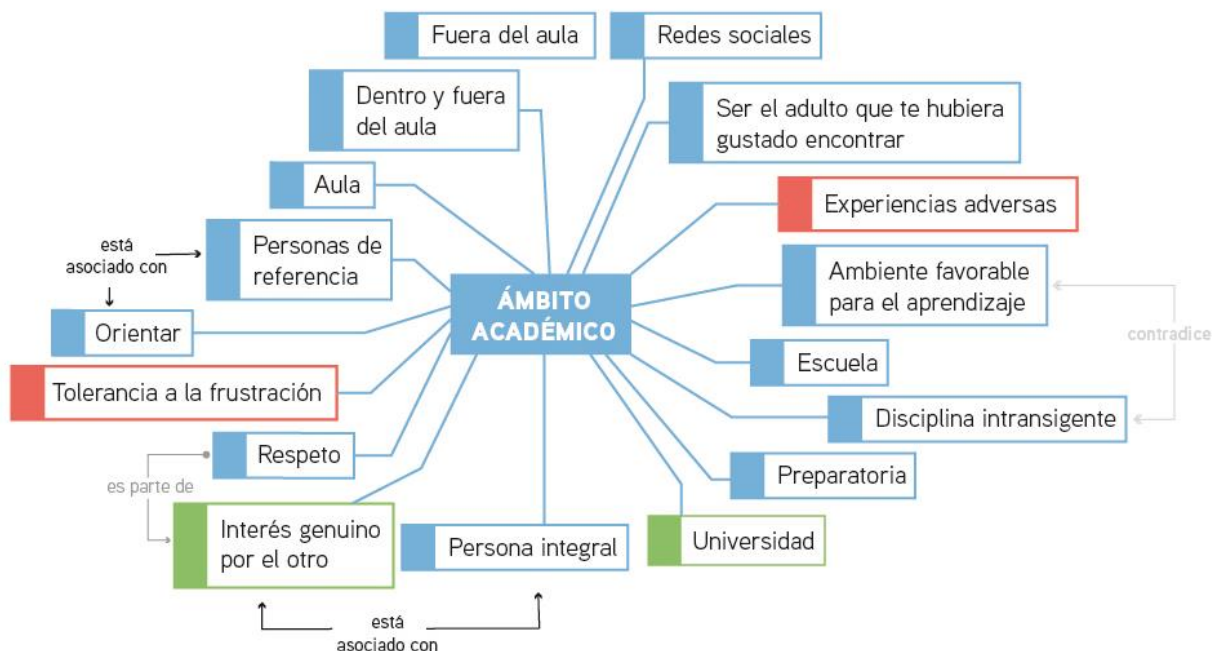
El otro juega un papel importante en la narrativa de los participantes (véase figura 14), tanto para el conocimiento personal como para el manejo de la dimensión afectiva y las posibilidades educativas de ella. El otro ha permitido a algunos participantes reconocerse valiosos para los demás. Por otro lado, expresaron que saberse queridos o que confían en ellos ha sido importante para saberse libres y responsables.

Dentro de la formación de la afectividad algunos participantes reconocieron la importancia de tener compañías sanas, en donde exista la comunicación abierta, el diálogo, la retroalimentación, el trabajo en equipo. Los participantes



compartieron la importancia de aprender de la reflexión, de la interacción con otros, en donde al no tomarse las cosas personales y tener respeto a la diversidad de pensamiento se favorece la tolerancia, la empatía y el desarrollo de habilidades sociales. Los participantes reconocieron la importancia del reconocimiento y el interés genuino del otro, lo que permite ser conscientes del otro, ponerle atención, entender sus sentimientos y aceptarlo, esto sin duda favorece la empatía y las relaciones auténticas. La universidad es un lugar en donde se puede dar el encuentro con el otro.

**Figura 15. Mapa hermenéutico, ámbito académico**

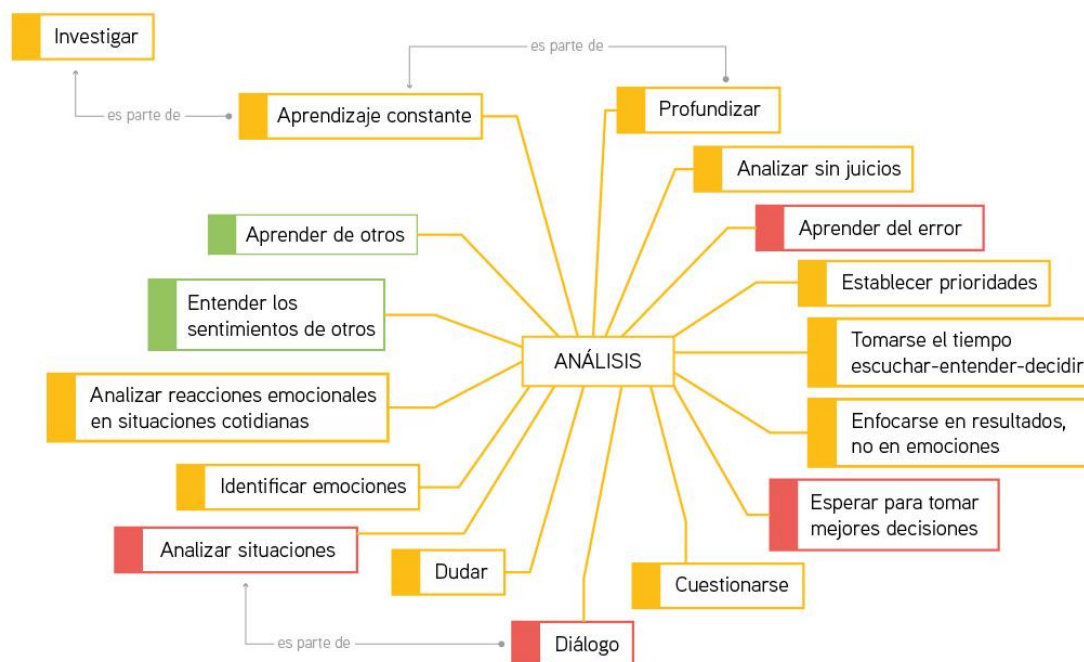


En la narrativa de los participantes, los entornos académicos (véase figura 15) aparecieron como espacios que formaron parte de su educación afectiva, tanto al reconocer un recorrido académico con una disciplina intransigente como al encontrar en estos espacios académicos la existencia de personas de referencia que los orientaron.

Algunos participantes descubrieron temas afectivos como la inteligencia emocional, tanto en la preparatoria como en la universidad.

Algunos participantes consideraron las posibilidades educativas que tienen las instituciones de educación superior para aprovechar las experiencias y crear ambientes favorables para el aprendizaje, tanto en el aula como fuera de ella.

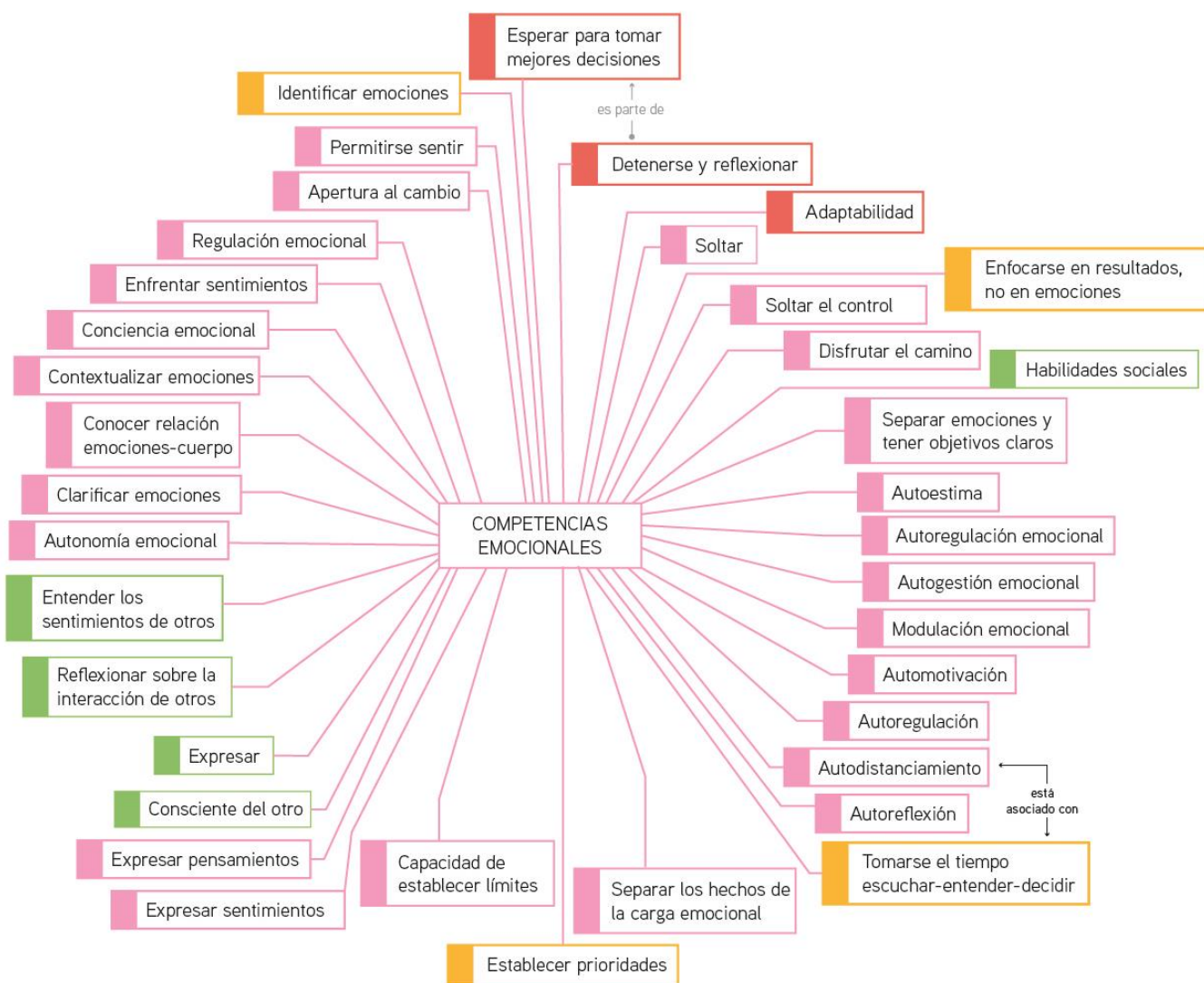
**Figura 16. Mapa hermenéutico, análisis**



A lo largo de la narrativa de los participantes se hizo referencia al análisis (véase figura 16) como recurso fundamental para el conocimiento personal y el manejo de la afectividad, ya que éste les ha permitido un aprendizaje constante de ellos mismos, de las situaciones cotidianas que enfrentan, así como de otras personas con las que se relacionan. Los participantes reconocieron la importancia de analizar sin juicios, dialogar con personas de referencia para examinar situaciones fomenta la capacidad de identificar las emociones, así como distinguir las reacciones emocionales que se viven en diversas situaciones cotidianas, y de este modo se favorece el cuestionarse y aprender de los errores. En cuando al manejo de la afectividad reconocieron la importancia de establecer prioridades y tomarse el tiempo para escucharse a sí mismos y a otros, lo que permite entender

la situación y esperar para tomar mejores decisiones. Dentro de los recursos que han desarrollado en el mundo afectivo expresaron la estrategia de decidir enfocándose en resultados y no sólo en las emociones. Dentro del análisis, los participantes compartieron la importancia de aprender de otros, entendiendo los sentimientos de los demás.

**Figura 17. Mapa hermenéutico, competencias emocionales**



A lo largo de las entrevistas en profundidad y con la experiencia de los participantes se pueden vislumbrar algunas competencias emocionales (véase figura 17), tanto las que ellos han desarrollado como las que consideran importantes a desarrollar en jóvenes universitarios.

Algunos participantes consideran que el permitirse sentir ha favorecido la capacidad que tienen para identificar, clarificar y contextualizar sus emociones.

Por otro lado, los participantes compartieron la importancia de ser conscientes del otro, de sus sentimientos, y así fomentar la reflexión sobre la interacción que cada persona tiene con los demás.

En la narrativa de las entrevistas, los participantes consideraron importantes la autoestima, la automotivación, la autorregulación, la modulación emocional, la autogestión emocional y consideraron el autodistanciamiento para tomarse el tiempo de escuchar, entender y decidir.

En cuanto a las decisiones, los participantes consideraron importantes la capacidad de estar abiertos al cambio, detenerse y reflexionar, tener la capacidad de separar las emociones de los objetivos y enfocarse en los resultados y no en las emociones, separar la carga emocional, establecer límites y prioridades, así como la importancia de desarrollar habilidades sociales y adaptabilidad, tener la capacidad de soltar y disfrutar el camino.

**Figura 18. Mapa hermenéutico, conocimiento personal**



A la luz de la narrativa de los de los participantes, el conocimiento personal (véase figura 18), ha sido fundamental en el recorrido que han forjado en la vida que les ha permitido el desarrollo de su afectividad y lo consideran parte esencial en el desarrollo de su afectividad. Las personas de referencia son importantes en el conocimiento personal y favorecen el análisis y la reflexión, permitiendo como

se ha visto con anterioridad el diálogo y la retroalimentación. En relación con el conocimiento personal, los participantes narraron la importancia del autoconocimiento desde el reconocimiento del temperamento, identificando si son emotivos o no emotivos; y con ello reconocer rasgos de personalidad, tales como el perfeccionismo o que suelen rumear emociones.

Respecto del conocimiento personal, algunos participantes reconocieron la riqueza de ponerse atención a sí mismos para identificar sus gustos y anhelos.

En la narrativa, algunos participantes reconocieron que la introspección, la autorreflexión, el analizar sin juicios les ha permitido identificar miedos, emociones y clarificar las mismas, desarrollando una conciencia emocional que favorece la autoconciencia, la autorreflexión y favorece el análisis de reacciones emocionales en situaciones cotidianas y con ello descubrirse en la frustración, la adversidad y el dolor.

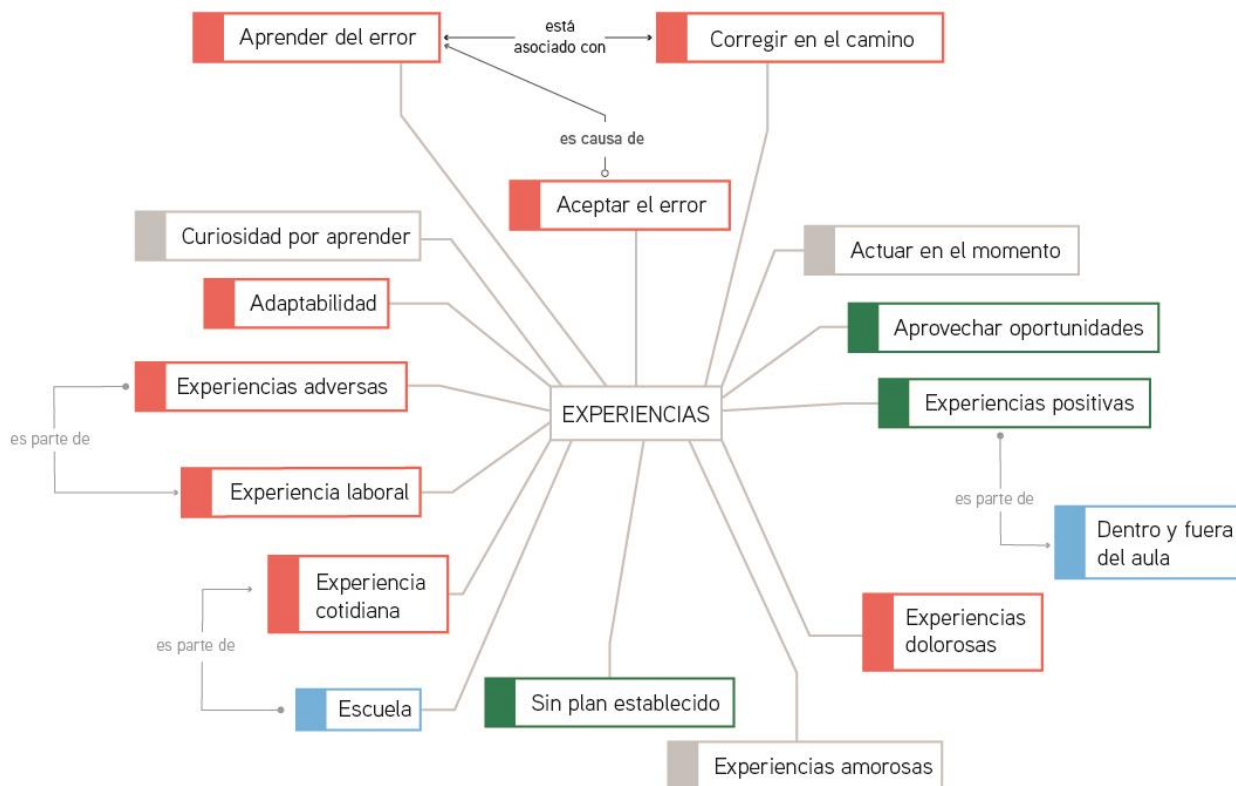
El silencio interior favorece la introspección y la aceptación personal. Tomarse el tiempo para escuchar a otros, reflexionar y tener mejores decisiones son aspectos que fueron mencionados en la narrativa de los participantes como importantes, para sí mismos y, en general, como recursos para formar la afectividad.

Para algunos participantes el poder escribir, el autodistanciamiento, identificar sus valores y plantear como quieren trascender son recursos que han empleado para el conocimiento personal y manejo de sus emociones.

El conocimiento personal ha permitido a los participantes identificar algunos recursos personales y competencias afectivas por ello, reconocen su importancia en la educación de la afectividad de jóvenes universitarios.



**Figura 19. Mapa hermenéutico, experiencias**



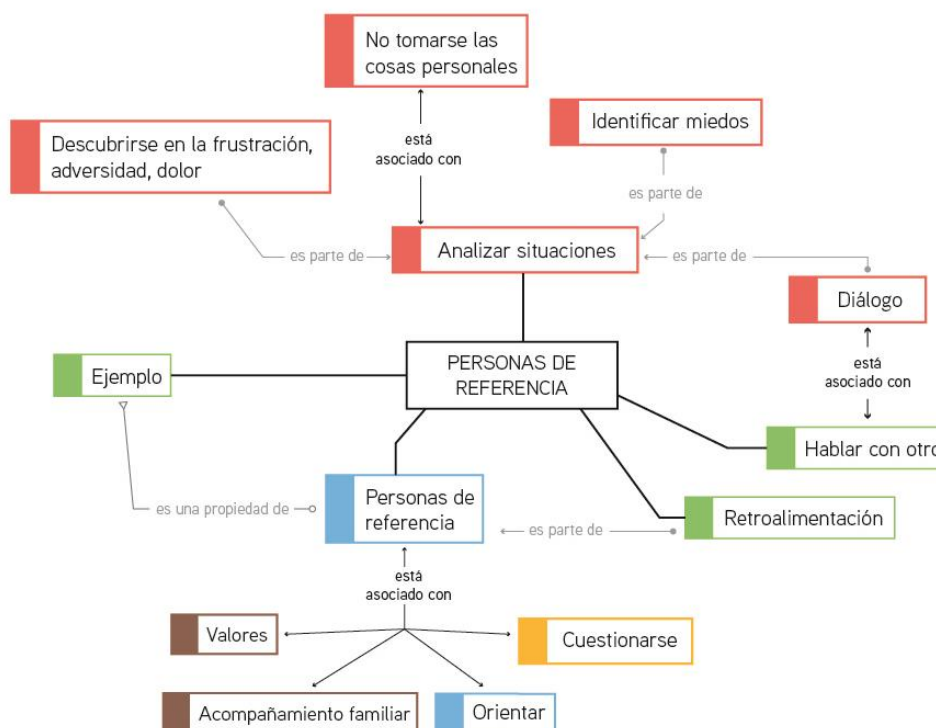
Los participantes consideran que las experiencias vividas han conformado su educación afectiva, entre las cuales identificaron experiencias cotidianas que, incluso sin ser parte de un plan establecido, conformaron su educación afectiva de alguna manera (véase figura 19). Dentro de las experiencias compartidas se pudieron identificar experiencias amorosas, dolorosas, positivas, adversas, laborales que permitieron desarrollar la curiosidad por aprender, aprovechar las oportunidades, aceptar el error y aprender de él corrigiendo el camino, logrando así la capacidad de adaptarse.



expresión de sentimientos y el acompañamiento familiar que por medio de las experiencias cotidianas favorecieron el descubrimiento de gustos y talentos; en donde las obligaciones familiares forjaron la capacidad para responder por las acciones, reconociéndose como personas responsables y capaces; en la que el reconocimiento y la paciencia del formador fue importante para sentirse querido y capaz, consolidando así una confianza y seguridad personales.

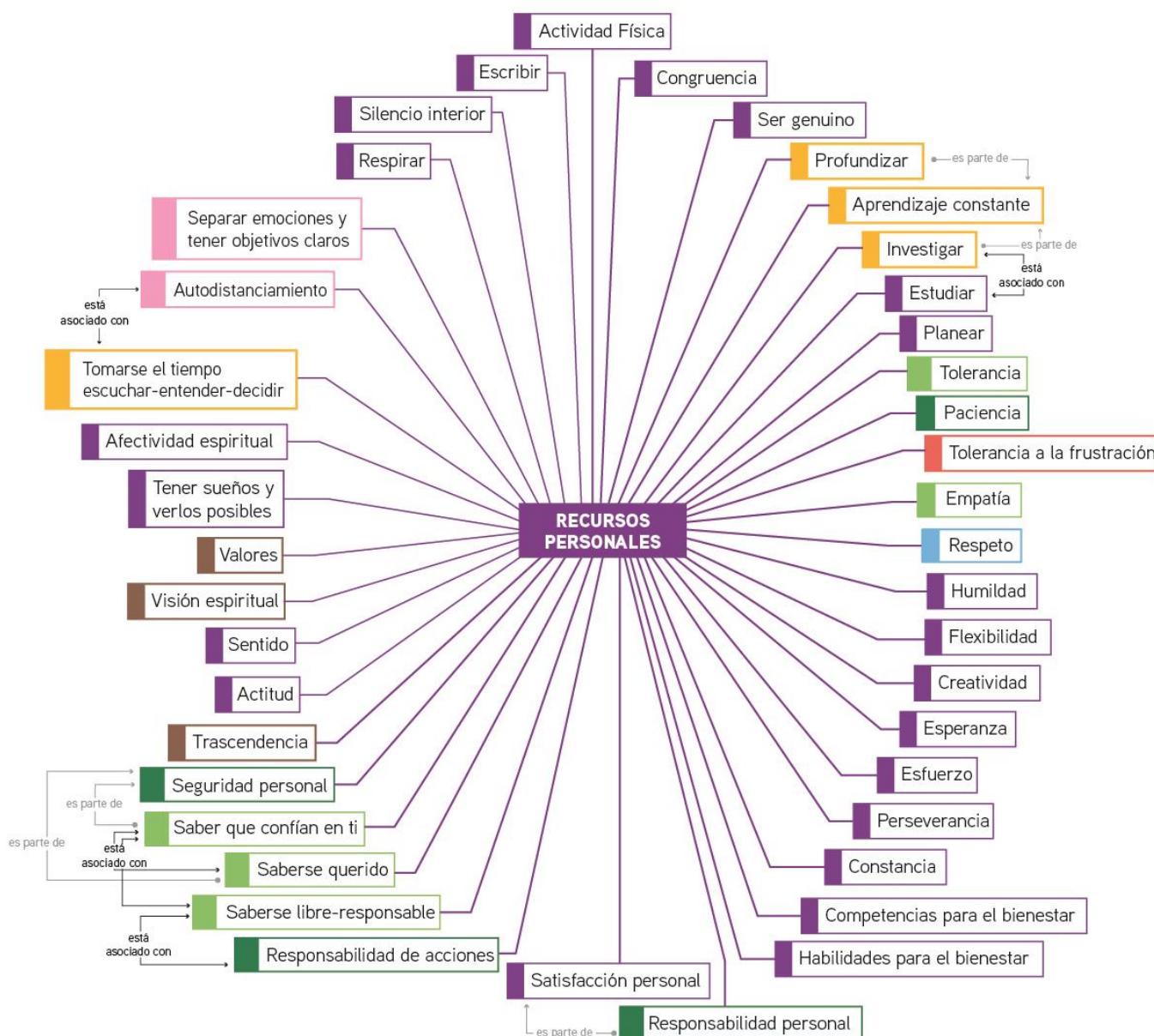
Algunos participantes plantearon que la importancia de ser felices, pedir ayuda y saberse capaces es porque los padres jugaron un papel importante. Los participantes identificaron la existencia de personas de referencia en la familia que permitieron ser ejemplo, vislumbrar valores y descubrir anhelos por medio de la retroalimentación y el diálogo.

**Figura 21. Mapa hermenéutico, personas de referencia**



En el marco de las entrevistas, es una constante la referencia a otras personas significativas y el papel que han jugado en la formación de la afectividad, así como el potencial formativo que permite la relación con personas que son un referente en la vida (véase figura 21). La contribución de las personas de referencia permite analizar situaciones por medio del ejemplo, el diálogo y la retroalimentación favorecen el conocimiento personal alumbrando realidades personales y en algunas ocasiones valores de referencia.

**Figura 22. Mapa hermenéutico de recursos personales**



En el marco de los recursos personales (véase figura 22), los participantes fueron compartiendo a lo largo de la narrativa de las entrevistas, se encuentran los relacionados con la seguridad y la confianza personales que se vinculan, como lo hemos visto en el mapa de la familia, con saberse querido y saber que confían en

ellos, esto les permitió saberse libres y afrontar la responsabilidad de sus acciones, y con ello tener satisfacciones personales.

Como se ha visto en el mapa del conocimiento personal, el aprendizaje constante es fundamental y permite profundizar tanto al investigar en la persona misma como en el empleo de literatura especializada, de este modo se favorece el establecimiento de planes de acción.

Dentro de los recursos personales que los participantes compartieron en la narrativa de las encuestas fue la importancia de ser honestos con ellos mismos lo que favorece la congruencia con los demás.

Algunos participantes reconocieron como recursos personales sus propias virtudes, por ello consideraron que éstas son importantes en la formación de jóvenes universitarios. Por ejemplo: la constancia, la curiosidad, la empatía, el esfuerzo, la flexibilidad, la humildad, la paciencia, la tolerancia y el respeto.

Por otro lado, los participantes narraron que para el cuidado actual de su afectividad realizan alguna actividad física, ponen especial atención en el ritmo de su respiración, escriben sus emociones al terminar el día, procuran momentos de silencio interior que les permite separar sus emociones, aclarar sus objetivos y tomar mejores decisiones. Además, algunos participantes reconocieron tener una visión espiritual, que les permite tener una actitud positiva ante las contrariedades de la vida. Asimismo, para algunos de ellos es importante que los jóvenes tengan sueños y los vean posibles.

La experiencia de los participantes arroja datos que permiten conocer el recorrido que han tenido en su educación afectiva, con la finalidad de identificar pautas para educar la afectividad, en tanto dimensión esencial de la persona.

## 5. DISCUSIÓN

La crisis de salud por COVID-19 ha azotado al mundo, ha trastocado todos los ámbitos. El aislamiento ha dejado al descubierto necesidades educativas en temas afectivos en todos los ámbitos: la familia, la calle, la universidad, el trabajo. Diversos organismos internacionales han puesto especial énfasis en la importancia de la salud mental para todas las personas y en todos los ámbitos. Los participantes mencionaron esta realidad durante las entrevistas

Marian Rojas (2021) plantea que, en esta pandemia, la incertidumbre y el aislamiento a intoxicado a las personas de cortisol y considera que una buena gestión emocional les permite regularse en momentos de estrés, rabia o frustración. Por su parte, Susan David (2016) explica cómo las emociones se relacionan con los procesos de pensamiento y el comportamiento de las personas. Propone la agilidad emocional para que la persona pueda ser flexible con sus pensamientos y sentimientos y tenga la capacidad de responder de una manera óptima a las situaciones cotidianas; y así favorecer que viva en consonancia con sus valores personales.

Apremia rescatar espacios que favorezcan encuentros personales auténticos, en donde cada persona se sienta y se sepa aceptada, bienvenida, valorada y si es posible, amada por quien es.

Las IES necesitan responder ante esto, brindando espacios contenidos, herramientas a los educandos y educadores para resolver de mejor manera a las circunstancias que les ha tocado vivir.

Algunos participantes piensan que los jóvenes universitarios necesitan desarrollar capacidades, destrezas, virtudes que les permitan identificar sus emociones, expresar sus sentimientos y pensamientos. Para que tengan así

recursos personales que les permitan afrontar de la mejor manera la adversidad propia de las experiencias cotidianas.

Martínez (2022) plantea que las universidades deben formar a las personas en su etapa de madurez. Venthencourt y Salame (2018) proponen que la formación universitaria debe ser intelectual, ciudadana y moral. Las IES tienen la posibilidad de replantear el rumbo y ampliar el horizonte educativo, se necesita pasar de una mera transmisión de conocimientos a formar personas.

Se necesita educación que integre a la persona y le permita reconocer su mundo interior, conocer su cuerpo e identificar lo que éste le dice, nombrar sus emociones, validar sus sentimientos, clarificar sus valores y descubrir lo que le apasiona, lo que anhela profundamente y da sentido a su vida y, así, poder construir un bienestar integral que impacte el ámbito personal, interpersonal y social.

Por medio del análisis de resultados de las entrevistas en profundidad, los entrevistados coinciden en que han ido conformando su afectividad por medio de las experiencias cotidianas, las cuales son únicas e irrepetibles, como única e irrepetible es cada persona (Burgos, 2019).

Como plantea Burgos (2017), la persona en abstracto no existe, existen personas singulares, concretas con todas sus dimensiones. Para poder educar de manera integral a la persona, se necesita, en primer lugar, reconocer todas las dimensiones, lo que se logra partiendo de la estructura de la persona de J. M. Burgos.

Los participantes mencionaron que la educación recibida en la familia, las experiencias vividas tanto en lo personal, en la relación interpersonal o social, forman parte del recorrido de su educación afectiva. La suma de experiencias vividas les ha permitido forjar recursos personales y competencias emocionales



que ahora forman parte de su persona. Es porque se considera que el punto de partida para educar la afectividad es la experiencia.

Partiendo de la estructura de la **experiencia integral**, en primera instancia habría que reconocer las experiencias **originarias** que —aunque se comparten con toda la humanidad, como lo plantea Burgos (2022)— permiten a la persona reconocerse en su aquí y ahora. Por ejemplo: ser conscientes de la edad, país, condiciones en las que la persona se encuentra; quizá estos factores tienen menos injerencia en la educación afectiva, sin embargo, probablemente han tenido impacto en ella. Por ejemplo, una chica mexicana que toda su vida ha radicado en la Ciudad de México y su primo, que es hijo de madre mexicana y padre inglés, que ha radicado toda su vida en Londres, aunque sean de la misma edad, tienen experiencias ordinarias distintas que los han ido conformando. Como son el sexo, el país, la edad de los padres, entre otras. A lo largo de las entrevistas, los participantes mencionaron que la edad, la época y las circunstancias de vida tuvieron un impacto en la forma como su afectividad se fue desarrollando.

Es en la experiencia como la afectividad se va formando, es en esas **experiencias ordinarias**, cotidianas, sencillas en donde se puede educar la afectividad, pues —como lo plantea Burgos (2023)— todo lo que le pasa a la persona, le pasa como persona y la persona experimenta algo objetivo, mientras se experimenta a ella misma.

Por su parte, los participantes narraron experiencias ordinarias que fueron marcando su vida. Por ejemplo: Tocar un instrumento, siendo una actividad cotidiana, constante, repetitiva permitió a un participante tener recursos para identificar sus emociones y por medio de la respiración regularlas. También reconoce que aprendió a observar el lenguaje no verbal del jurado evaluador en un

concierto. Aspectos que le han servido en distintos escenarios, uno de ellos, el salón de clase.

Por ello se considera que descubrir la riqueza educativa de las experiencias ordinarias implica hacerlas conscientes, porque van sucediendo en la vida, y para poder aprovecharlas es necesario tener la intención de educar.

Se estima que el rango de edad de los participantes con una media y mediana de 48 años, unido a la experiencia laboral con una media de 24 años de experiencia laboral, sustenta la importancia de la experiencia en la formación y en la manera de ver las experiencias vividas. Dos de los participantes consideraron que la experiencia de vida juega un papel importante en la educación afectiva.

Como plantea Sellés (2006) el existir personal significa co-existir. Coexistir significa que la persona va siendo ella misma con los demás, es por ello que lo social va de la mano de la intimidad personal.

La importancia del otro, se puede ver claramente en cada mapa hermenéutico analizado, desde la familia, la capacidad de examinar tanto en el ámbito intrapersonal como interpersonal, la importancia de las personas de referencia, sin distinguir el ámbito en el que éstas se encuentren; los participantes consideraron que el conocimiento personal, los recursos personales y el desarrollo de competencias emocionales se dan en la experiencia y, aunque se pudieran trazar algunas líneas para educar la afectividad, la experiencia necesita tiempo y momentos personales vitales.

El conocimiento personal es indispensable para educar la afectividad, los participantes plasmaron que el conocimiento personal implica un aprendizaje constante, tener la capacidad de analizar situaciones, reflexionar, dialogar, tomarse

el tiempo para tomar mejores decisiones, poder identificar gustos, miedos, saberse queridos otros y tener la capacidad de responder por las acciones propias.

Con ello se puede ver que la persona es un todo, que la afectividad, el dinamismo y el conocimiento se interrelacionan. Que lo importante es la persona en su totalidad, con su cuerpo, psique y espíritu. Pues no es la libertad la que elige, ni la inteligencia la que conoce o el corazón el que ama.

De este modo, las líneas discontinuas, que enmarcan la estructura de la persona de J. M. Burgos (2017), facilitan la comprensión y unión entre dimensiones y niveles, entendiendo que la persona es la que conoce, quiere y decide.

Al abordar el impacto de la afectividad en las relaciones intrapersonales como en las interpersonales, se mencionó el planteamiento de Susan David (2016) que considera que una persona no es sus emociones, sino que éstas le permiten descubrir algo de la realidad y de sí misma. Mientras que, al analizar los resultados, los participantes reconocieron la importancia de la introspección, la autorreflexión, el autodistanciamiento y la escritura como aspectos que permiten a la persona aumentar el conocimiento personal, tomar mejores decisiones y desarrollar competencias emocionales.

La experiencia integral permite valorar la dimensión subjetiva y objetiva de la experiencia; la capacidad que tiene la persona de conocerse a sí misma y a los demás le permite reconocer para comprender tanto la realidad como a ella misma, frente a la realidad concreta que se experimenta. La capacidad que tiene la persona de estabilizar una experiencia y traspasarla a otros ámbitos es un recurso educativo que se da al reconocer que la experiencia es integral.

Tanto en el discurso teórico como en la narrativa de los participantes se vislumbra la afectividad en sus tres niveles: corporal, psíquico y espiritual.

La afectividad física posibilita a la persona relacionarse con su cuerpo de una manera sana y lo cual impactará en su bienestar. Para lograrlo es necesario despertar los sentidos y descubrir deseos, gustos, ritmos vitales personales, saber descansar, dormir, alimentarse sanamente, implica reconocer la corporalidad y permite el autocuidado. Algunos participantes coincidieron al expresar la importancia de la actividad física, la capacidad que tienen de analizar emociones en situaciones cotidianas. También está la importancia de conocer su cuerpo o las respuestas químicas del mismo, que les permite conocer la relación cuerpo-emoción, tener la capacidad de identificar gustos y tener hábitos saludables que fomentan el bienestar.

En los ritmos acelerados propios de una ciudad grande es necesario parar, descansar sin evadirse. La actividad física, el deporte, el contacto con la naturaleza permiten tener experiencias que amplían los horizontes del conocimiento personal por medio del descanso, la contemplación y el silencio. Los participantes compartieron la importancia de ponerse atención, procurar tiempos de silencio para autodistanciarse, aprender a respirar, disfrutar el camino, dialogar con personas de referencia, poner límites, detenerse a reflexionar y así tomarse el tiempo para escuchar, entender y decidir teniendo los objetivos claros, dando el lugar que deben a las emociones.

Bisquerra (2016) afirma que las emociones son respuestas del organismo que se activan por un acontecimiento interno o externo, actual, pasado o futuro, real o imaginario, consciente o inconsciente que afecta a la persona implicando una valoración neurofisiológica, comportamental y cognitiva. Los participantes reconocieron estos componentes emocionales y la importancia de conocer su cuerpo y las reacciones que las emociones producen en el cuerpo unida a la

necesidad de identificar, clarificar, nombrar las distintas emociones. Además de la importancia de saber esperar, analizar, establecer prioridades y decidir la respuesta que quieren y en ocasiones pueden dar a una situación particular, en la que las emociones están involucradas.

En la afectividad psíquica es importante ampliar el vocabulario afectivo, los medios para lograrlo son la lectura, el teatro, el estudio, ya que permiten, además de ampliar el vocabulario afectivo, unirse a la experiencia personal, brindando la oportunidad de identificar, nombrar y expresar emociones y sentimientos que, aunque se viven de una forma personal, se pueden expresar objetivamente. Los participantes identificaron como competencias emocionales: permitirse sentir, identificar y clarificar emociones, la adaptabilidad y apertura al cambio, el autodistanciamiento, la autogestión emocional entre otros.

Por su parte Bisquerra (2019) plantea que las competencias emocionales son un subgrupo de las competencias personales y en el análisis de datos quedaron ambos grupos plasmados.

La sana independencia afectiva implica asumir las consecuencias de las acciones, reconocer los aciertos y los errores; tener la capacidad de identificar y asumir el error; la humildad para corregir, aceptando las consecuencias, tal como también se plasmó en las entrevistas.

La reflexión de las experiencias ordinarias permite a la persona sentir, identificar emociones, clarificar sentimientos, analizar las reacciones o respuestas afectivas y descubrirse en las distintas experiencias que pueden ser alegres, adversas, retadoras, dolorosas. Estos espacios son necesarios para poner atención y ponerse atención, favorecen el autodistanciamiento y permiten analizar sin

juicios, lo que propicia la reflexión y la comprensión que, sin duda, impactarán en acciones más conscientes.

Cada experiencia es una oportunidad para forjar el carácter, para expresar de mejor manera el mundo afectivo, y si esta decisión toca la dimensión afectiva espiritual. Tanto el marco teórico como la voz de los participantes coinciden en que la autorregulación emocional supone permitirse sentir, expresar y gestionar las emociones, estabilizándose al asumir la responsabilidad del mundo afectivo y las acciones.

Educar y aprender en comunidad con jóvenes universitarios implica dialogar, profundizar y encontrarse como personas. Por ello, es importante que el joven universitario tenga espacios en donde pueda conocer a otras personas, escuche a otros y acepte que la experiencia del otro es igual de rica que la de él mismo. Que con el otro puede convertirse en una persona de referencia, que permitirá reconocer y expresar pensamientos, emociones y sentimientos.

El diálogo y la retroalimentación permiten el conocimiento tanto de la realidad del otro y de uno mismo. El joven universitario necesita personas de referencia, que bien pueden ser los padres, docentes o un buen amigo, que le brinden la oportunidad de compartir aquello que va pensando, lo que lleva a un resultado que parece un gran descubrimiento que fue posible gracias a que la persona es un ser en relación, tiene la capacidad de comunicarse con los demás y la intimidad para dialogar con él mismo y con el amigo.

De todas las personas se puede aprender algo, de todo lo vivido podemos aprender por la experiencia y de nosotros mismos y con autorreflexión es posible planear, anticipar uniendo todas las dimensiones de la persona.

La universidad es una etapa en la que el joven puede aprender de él mismo, de los demás y con los demás. Es una etapa de descubrimiento de gustos, aptitudes, desarrollo de habilidades para ser el profesional que por medio de una afectividad educada pueda contribuir con su entorno y su país, y esta contribución es personal y única, que sólo se da a través del desarrollo de la persona.

Villalobos (2018) estima que toda persona que pretende ayudar es decir, ser un don para los demás, debe primero autoconocerse y autodominarse para poder autodonarse y servir a los demás.

Urge encontrar espacios de encuentro que permitan el acercamiento personal entre adultos en donde se fomente la relación sana con el otro. Y por medio de las experiencias cotidianas se permita asumir la responsabilidad de los pensamientos, las acciones y las decisiones.

Como dice Sellés (2008), para educar personalmente se necesita aceptar personalmente. Los participantes reconocieron a una persona de referencia que marcó su educación afectiva, quien de forma probable los aceptó personalmente.

Las **experiencias innovadoras** al ser experimentadas por primera vez pueden tener un impacto emocional y afectivo. Sin duda las emociones juegan un papel fundamental en las experiencias innovadoras. Aunque el impacto emocional es puntual o acotado, brinda un terreno fértil para la educación emocional y la pedagogía afectiva

En las IES se tiene la oportunidad de aprovechar las experiencias innovadoras tanto en el aula como en la vida universitaria, son el lugar para crear espacios novedosos propios y formativos.

Las IES pueden ser comunidades de aprendizaje afectivo en donde el directivo, el docente, el alumno, el administrativo aprende de él mismo, de los

demás y mejora así la relación que tienen con él mismo y con los demás como dice Mar Romera (2021) *Educamos con lo que somos*. Siguiendo este planteamiento, el directivo dirige con lo que es y el docente enseña con su persona.

Por su parte, **las experiencias configuradoras** son las que permiten descubrir los anhelos y valores personales que son eje de acción y motivo de autodeterminación. La experiencia cotidiana consciente puede alumbrar oportunidades configuradoras en la vida.

La afectividad hilvana o cierra un conocimiento personal profundo del joven universitario, esto consiste en una confrontación de la persona que necesita un encuentro con el otro, que no necesariamente consiste en compartir una intimidad, sino en un reconocimiento auténtico del otro, sin poner etiquetas o categorías que lo limiten.

El ámbito escolar universitario es un momento en la vida, y dependerá de la densidad y enraizamiento de las experiencias ordinarias, la posibilidad de que sea un momento configurador en la vida. Esta experiencia hay que hacerla consciente, no en una hiperflexión angustiosa, sino en una conciencia y una comprensión que ayude a estabilizar y actuar de la mejor manera; no reaccionando, sino actuando conforme a lo que es importante para la persona, como prioridades, valores, metas. Es por esto que para educar la afectividad es necesario educar las otras dimensiones, pues no se puede educar la afectividad sin educar el conocimiento o el dinamismo; para educar la afectividad se debe pulir la afectividad, forjando el carácter, descubriendo el papel de la afectividad en las experiencias de la vida.

Santiago García (19 de marzo de 2023) plantea que llevar a cabo una labor docente en el ámbito universitario requiere ahora un esfuerzo fiel a las raíces que permita responder a las necesidades del mundo actual. Por ello, se necesitan en las



IES programas estructurados, sistemáticos que aporten una pedagogía afectiva que permita una educación del corazón y con el corazón. Y, esto no quiere decir “débil o sensible”, sino respetuosa de todas las esferas de la persona y del papel que tiene cada uno con el otro, en la coexistencia y la formación personal.

La educación de la persona debe abarcar todas sus dimensiones y en todos los niveles, reconociendo que la persona co-existe con otras personas. La educación de la afectividad debe ser integral e integradora. Por ello, educando la afectividad, se educa a la persona.

## 6. CONCLUSIONES

Se considera que:

1. Toda propuesta educativa necesita una antropología que la sustente, en el caso particular se encontró en la estructura de la persona propuesta por J. M. Burgos. Constituyó el fundamento necesario para afirmar que la afectividad es una dimensión esencial de la persona, igual de importante que las demás. Dentro de alcances se considera el esbozo de una propuesta de la educación de la afectividad.

2. Se plantea que la educación de la afectividad debe ser integral e integradora. Para ello deberá incorporar tanto al cuerpo, a la psique y al espíritu. Sin dejar de lado al conocimiento y al dinamismo propio de la persona. Sólo así será integral, pues comprenderá todas las dimensiones y estructuras de la persona. Por ello, educando la afectividad, se educa a la persona.

3. Las IES pueden ampliar el horizonte educativo, integrando la educación de la afectividad en la formación y así contribuir a que los miembros de la comunidad tengan recursos que les permitan adaptarse a los cambios personales, laborales y sociales.

4. La estructura de la persona y el método de la experiencia integral de J. M. Burgos permiten ampliar el horizonte de la educación integral en las IES, esbozando una educación y una pedagogía personalistas.

5. Se estima que el método de la experiencia integral de J. M. Burgos permite esbozar el camino para educar la afectividad. Que consistiría en: identificar las dimensiones de la experiencia afectiva, facilitar la indagación de la experiencia

afectiva integral —sumando para ello diversas aportaciones de la educación socioemocional— y así permitir la interpretación de la misma de forma integral

6. Las IES pueden ser comunidades de aprendizaje afectivo en donde se encuentran como personas el docente y el alumno.

7. El deporte, al igual que otras experiencias universitarias, puede ser un medio formativo; con la experiencia ordinaria cotidiana, unida a algunas experiencias novedosas lograrían convertirse en experiencias configuradoras.

8. El deporte entendido como actividad física planeada, estructurada, repetitiva que se puede hacer en cualquier nivel y etapa de la vida. Es un camino para el autoconocimiento y la autoeducación afectiva, por medio de la comprensión de la experiencia cotidiana, contribuye a la formación de la persona.

9. En cuanto a la heteroeducación de la afectividad se propone el modelo de HEART in Mind, de Lorea Martínez, porque abarca toda la afectividad en todas sus dimensiones y es posible incorporarlo en las aulas universitarias,

10. En cuanto a la autoeducación afectiva de todos los miembros de una comunidad universitaria, la agilidad emocional propuesta por Susan David reconoce la afectividad en todas sus dimensiones y ofrece un modelo concreto para la educación de la afectividad.

Dentro de las limitaciones de la investigación se reconocen:

1. La mirada antropológica a la educación de la afectividad puede ser poco entendida frente a la riqueza de las aportaciones de la psicología en temas de educación emocional o socioemocional.

2. La elección de profundizar en un solo autor para sustentar la afectividad como dimensión esencial de la persona.

3. El estudio descriptivo con una población por conveniencia de 10 participantes, que *a priori* mostraron un interés en el tema al participar en un *webinar* sobre Afectividad y docencia.

4. La mirada del investigador solitario para la codificación, recodificación y análisis de datos por medio de mapas hermenéuticos.

Como líneas de investigación futuras se vislumbran:

1. La elaboración de un modelo para educar la afectividad desde la estructura de la persona y el método de la experiencia integral de J. M. Burgos

2. El personalismo integral ofrece un sustento antropológico sólido para repensar la educación integral y personalizada, lo que abre líneas de investigación en educación y pedagogía personalistas.

3. El *repensamiento* de la educación integral para integrar a la afectividad de una forma intencionada en los espacios educativos.

4. La educación de la afectividad por medio del deporte.

## 7. REFERENCIAS

- Arregui V., & Choza J. (1993). *Filosofía del hombre. Una antropología de la intimidad*. Ediciones Rialp.
- Aristóteles (2008). *Ética Nicomáquea. Libro IV. Capítulo V. De la mansedumbre medio entre la irascibilidad y la indiferencia*. Deloitte.
- Barrio, J. M. (2000). *Elementos de Antropología Pedagógica*. Rialp.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación Emocional*. Graó.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C. & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R. (2017). (Prólogo de Punset, E.) *Universo de emociones*. PalauGea.
- Bisquerra, R. (2019). *Competencias emocionales* (Documento interno). RIEEB. <https://riieb.com/competencias-emocionales/>
- Bisquerra, R. (2021, 22, 23 y 24 de octubre). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Ponencia presentada en el 1er Congreso Internacional de la RIEEB sobre Competencias Emocionales, Barcelona, España.
- Burgos, J. M. (2010). *Antropología breve*. Ediciones Palabra.
- Burgos, J. M. (2011). *La filosofía personalista de Karol Wojtyła* (2ª. Ed.). Ediciones Palabra.
- Burgos, J. M. (2017). *Antropología: una guía para la existencia* (6ª ed.). Ediciones Palabra.
- Burgos, J. M. (2018). *La vía de la experiencia o la salida del laberinto*. Rialp.
- Burgos, J. M. (2019). Experimentar y comprender. En M. Sánchez Cuevas y A. N. Morales Ballinas (Coords.), *Metodologías prácticas para la generación de experiencias significativas* (pp. 11-24). Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
- Burgos, J. M. (2020a). ¿Qué es el personalismo integral? What is integral personalism? *Quién*. 12, 9-37. <https://juanmanuelburgos.es/wp-content/uploads/2022/03/ESTUDIOS-1.pdf>
- Burgos, J. M. (2020b). [YouTube] Curso la experiencia en la educación. [Curso con costo organizado por la Asociación Española de Personalismo <https://www.personalismo.org/curso-la-experiencia-en-la-educacion/>]
- Burgos, J. M. (2020c). Un modelo antropológico para la psicología: el personalismo ontológico moderno.

<https://juanmanuelburgos.es/download/un-modelo-antropologico-para-la-psicologia-el-personalismo-ontologico-moderno/>

- Burgos, J. M. (18 agosto de 2022). ¿Qué es el personalismo integral? [Entrevista en video]. *Revista Los Contemporáneos*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=r2eXADvaaZg&t=762s>
- Burgos, J. M. (2023). *La fuente originaria, una teoría del conocimiento*. COMARES.
- David, S. (2016). *Agilidad emocional. Rompe tus bloqueos, abraza el cambio y triunfa en el trabajo y la vida*. Siro.
- De la Paz, E. (2019, julio). [Comunicación personal] Asignatura Educación, Ética y Persona. [Doctorado. Liderazgo y Dirección de Instituciones de Educación Superior, Anáhuac México].
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana.
- Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua. (s.f.). RAE. Recuperado de <https://dle.rae.es/hermeneutica>
- Diéguez, J. (2018). Formación integral y afectividad. En R. Valdés, *Para mí, vivir es Cristo. Coordenadas para una vida centrada en Jesucristo* (pp. 22-35). Opus Dei. <https://multimedia.opusdei.org/pdf/es/para-mi-vivir-es-cristo.pdf> [última consulta 25 de abril 2021].
- Ekman, P. (2017). *El rostro de las emociones. Qué nos revelan las expresiones faciales*. RBA Libros.
- Fernández de Castro, J. (2022, diciembre). [Comunicación personal] Asesoría, Investigación cualitativa. [Doctorado. Liderazgo y Dirección de Instituciones de Educación Superior, Anáhuac México].
- Frankl, V. E. (2012). *Fundamentos y aplicaciones de la logoterapia*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (1977). *La presencia ignorada de Dios*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V., & Lapide, P. (2005). *Búsqueda de Dios y sentido de vida. Diálogo entre un teólogo y un psicólogo*. Barcelona: Herder.
- García Hoz, V. (Coord.). (1989). *El concepto de persona*. Rialp
- García Hoz, V. (1990). *Principios de pedagogía sistemática*. Rialp.
- García, Santiago (19 de marzo de 2023). La universidad ante la crisis de esperanza. [Columna Excelsior]. Recuperado el 20 de marzo de 2023 de [https://www.linkedin.com/posts/santiago-garcia-alvarez-930b8637\\_la-universidad-ante-la-crisis-de-esperanza-activity-7043302174524674048-ODVx?utm\\_source=share&utm\\_medium=member\\_android](https://www.linkedin.com/posts/santiago-garcia-alvarez-930b8637_la-universidad-ante-la-crisis-de-esperanza-activity-7043302174524674048-ODVx?utm_source=share&utm_medium=member_android)
- García-Villanueva, J. (2022). *Algunos tipos de investigación*. Mecanuscrito.

- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Vergara.
- Goleman, D. (2013). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. Ediciones B.
- Goleman, D. (2013). *El cerebro y la inteligencia emocional*. Ediciones B.
- Guardini, R. (1997). *Las etapas de la vida*. Ediciones Palabra.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021). Defunciones por suicidio por entidad federativa y causa según sexo, serie anual de 2010 a 2021. [https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Salud Mental 07 6586a012-2ece-40dc-9dab-92925fb526c2](https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Salud_Mental_07_6586a012-2ece-40dc-9dab-92925fb526c2)
- Kvale, S. (2011). (Traducido por: Tomás del Amo y Carmen Blanco). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- López Schlichting, C. (2022, 5 de febrero). Marian Rojas Estapé: “Conócete mejor: pregúntate en tercera persona y escribe en papel las respuestas”. [Entrevista]. Fin de semana con Cristina López Schlichting. [https://www.cope.es/programas/fin-de-semana/noticias/mariano-rojas-conocete-mejor-preguntate-tercera-persona-escribe-papel-las-respuestas-20220205\\_1770087](https://www.cope.es/programas/fin-de-semana/noticias/mariano-rojas-conocete-mejor-preguntate-tercera-persona-escribe-papel-las-respuestas-20220205_1770087)
- Mañú Noáin, J. M., & Lacorte Tierz, R. (2021). *Asesorar a jóvenes para mejorar su formación. Pautas para padres de y orientadores*. EUNSA. <https://ebooks.eunsa.es/reader/asesorar-a-jovenes-para-mejorar-su-formacion>
- Martínez, E. A. (2022). Identificación y análisis de las variables asociadas a la profesionalización directiva en una Institución de Educación Superior Privada en la Ciudad de México caso de estudio. [Tesis Digital] [https://anahuac.primo.exlibrisgroup.com/permalink/52ANAHUAC\\_INST/e060h7/alma993943324405016](https://anahuac.primo.exlibrisgroup.com/permalink/52ANAHUAC_INST/e060h7/alma993943324405016)
- Martínez Pérez, L. (2021). (Prólogo de Rafael Bisquerra). *Pedagogía con corazón: Guía para educadores sobre la educación emocional con el modelo HEART in Mind*. Brisca Publishing.
- Melendo, T., & Millán-Puelles, L. (1998). *Dignidad: ¿Una palabra vacía?* Loma editorial.
- Naciones Unidas (ONU). (2015, 10 de octubre). Mensaje del secretario general con ocasión al Día Mundial de la Salud Mental. <https://www.un.org/es/sg/messages/2015/mentalhealthday2015.shtml>

- ONU (2016, 10 de octubre). Mensaje del secretario general con ocasión del Día de la Salud Mental: OMS presenta una campaña para hablar de la depresión. <https://news.un.org/es/story/2016/10/1366371>
- ONU (2017). Los ambientes laborales negativos pueden causar problemas físicos y psíquicos, advierte OMS. <https://news.un.org/es/story/2017/10/1387601>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2019, 10 de octubre). El Día Mundial de la Salud Mental 2019 se centrará en la prevención del suicidio. <https://www.who.int/es/news-room/events/detail/2019/10/10/default-calendar/world-mental-health-day-2019-focus-on-suicide-prevention>
- OMS. (2021, 10 de octubre). Día Mundial de la Salud Mental 2021. Atención de salud mental para todos: hagámosla realidad. <https://www.who.int/es/campaigns/world-mental-health-day/2021>
- OMS. (2021, 10 de octubre). Día Mundial de la Salud Mental 2021. Atención de salud mental para todos: hagámosla realidad. <https://www.who.int/es/campaigns/world-mental-health-day/2021>
- OMS & Kestel D. (2022, 10 de octubre). El Día Mundial de la Salud Mental nos ofrece la oportunidad de recordar nuestro sentimiento de comunidad y normalizar la salud mental. <https://www.who.int/es/news-room/commentaries/detail/world-mental-health-day-is-an-opportunity-for-us-to-embrace-our-sense-of-community-and-normalize-mental-health>
- OMS & Ghebreyesus, T. A. (2022). Informe mundial sobre salud mental: transformar la salud mental para todos. Panorama general [World mental health report: transforming mental health for all. Executive summary]. Organización Mundial de la Salud; 2022. Licencia: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS) & OMS. (2018). Los jóvenes y la salud mental en el mundo en transformación. [https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14710:world-mental-health-day-2018&Itemid=42091&lang=es#gsc.tab=0](https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=14710:world-mental-health-day-2018&Itemid=42091&lang=es#gsc.tab=0)
- OPS & OMS (2020). Día Mundial de la Salud Mental 2020. La Gran Cita de la Salud Mental. <https://www.paho.org/es/campanas/dia-mundial-salud-mental-2020>



- Pérez Guerrero, J. (2022). *Educación mirando a los ojos. Filosofía de la educación personalizada*. EUNSA. <https://ebooks.eunsa.es/reader/educar-mirando-a-los-ojos-filosofia-de-la-educacion-personalizada>
- Prieto Egido, M. (2018). La psicologización de la educación: Implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. [The psychologisation of education: Educational implications of emotional intelligence and positive psychology]. *Educación XXI*, 21(1), 303-320, doi: 10.5944/educXX1.16058
- Rojas, E. (1994). *La conquista de la voluntad. Como conseguir lo que te has propuesto*. Ediciones Temas de Hoy. Colección fin de siglo.
- Rojas Estapé, M. (2018). *Cómo hacer que te pasen cosas buenas*. Espasa.
- Rojas Estapé, M. (2020). *Encuentra tu persona vitamina*. Espasa.
- Rojas Estapé, M. (12 de abril de 2022,). Liderazgo [Comunicado]. Instagram <https://www.instagram.com/tv/CcPu-9jj5A9/?igshid=NjcyZGVjMzk=>
- Romera, M. (2019). La escuela del siglo XXI es la del ser y no la del saber. *Educación 3.0. Líder informativo en Innovación Educativa*. <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/mar-romera-la-escuela-que-quiero/>
- Romera, M. (2021, 22, 23 y 24 de octubre). 1er Congreso Internacional de la RIEEB sobre Competencias emocionales: claves para el bienestar celebrado en octubre del 2021. [Modalidad online].
- Saldaña, J. (2013). *The Coding Manual for Qualitative Researches*. SAGE
- Sánchez, C. (2015). *Junto con los otros*. Rodina Ediciones.
- Sánchez, I. M., González. L. A., & Esmeral, S. J. (2020). *Metodologías cualitativas en la investigación educativa*. Colombia. Editorial Unimagdalena.
- Sellés Dauder, J. F. (2006). *Antropología para inconformes. Instituto de Ciencias para la Familia*. Ediciones Rialp. - Universidad de Navarra.
- Sellés Dauder, J. F. (2008). Profesor de personas. Las dificultades educativas radicales y una propuesta de solución. *123 ESE* (15), 123-128.
- Sierra, A. (2009). *Preguntando por el corazón. El mundo de la afectividad*. Universidad de la Sabana. Minos.
- Torralba, F. (2022). *La inteligencia espiritual* [Conferencia online]. RIEEB.
- Trejo, K. (2020). Fomento de las habilidades socioemocionales en el currículo escolar de la educación superior como contribución para una mejor convivencia. *Revista boletín REDIPE* 9 (1), 55-64.
- Vethencourt, F., & Samamé, L. (2018). El rescate de los pilares humanistas desde la enseñanza de la ética en la formación universitaria. *Cuadernos*

*Salmantinos de Filosofía* (45), 213-228.  
<https://summa.upsa.es/viewer.vm?id=92698>

Villalobos, M. E. (2018). *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje*. Trillas

Von Hildebrand, D. (2016). *Las formas espirituales de la afectividad*. Ediciones Encuentro.

Von Hildebrand, D. (1997). *El corazón. Un análisis de la afectividad humana y divina*. Ediciones Palabra.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

Con la finalidad de compartir el recorrido académico que ha permitido asumir el personalismo integral como propuesta antropológica, comparto algunas recomendaciones bibliográficas que permiten profundizar tanto en la persona, la afectividad y la postura educativa de Víctor García Hoz.

- Arregui V., & Choza J. (1993). *Filosofía del hombre. Una antropología de la intimidad*. Ediciones Rialp.
- García, V. (1987). *Pedagogía visible y Educación invisible. Una nueva formación humana*. Ediciones Rialp.
- Marías, J. (2005). *La educación sentimental*. Alianza Editorial.
- Roqueñi, J. (2008). *Educación de la afectividad. Una propuesta desde el pensamiento de Tomás de Aquino*. EUNSA.
- Yepes, R. (2003). *Fundamentos de antropología: Un ideal de la excelencia humana*. EUNSA.

### Bibliografía recomendada:

- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación Emocional*. Graó.
- Burgos, J. M. (2017). *Antropología: una guía para la existencia* (6ª ed.). Ediciones Palabra.
- Burgos, J. M. (Asociación española de personalismo). Curso la experiencia en la educación. Curso con costo: <https://www.personalismo.org/curso-la-experiencia-en-la-educacion/>
- Burgos, J. M. (2023). *La fuente originaria, una teoría del conocimiento*. COMARES.
- David, S. (2016). *Agilidad emocional. Rompe tus bloqueos, abraza el cambio y triunfa en el trabajo y la vida*. Siro.
- Martínez, L. (2021). (Prólogo de Rafael Bisquerra) *Pedagogía con corazón: Guía para educadores sobre la educación emocional con el modelo HEART in Mind*. Brisca Publishing.
- Pérez Guerrero, J. (2022). *Educar mirando a los ojos*. Filosofía de la educación personalizada. EUNSA. <https://ebooks.eunsa.es/reader/educar-mirando-a-los-ojos-filosofia-de-la-educacion-personalizada>

## 9. ANEXOS

Anexo 1. Carta muestra de Consentimiento informado

Huixquilucan, Edo. de México, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ del 2022.

Yo \_\_\_\_\_ declaro que se me informó que estoy participando en un estudio estrictamente académico como participante de una entrevista en profundidad que realiza la maestra Mariana Porras Serrano con correo [@anahuac.mx](mailto:@anahuac.mx), la cual se sumará a la parte metodológica de la tesis sobre educación de la afectividad que realiza para obtener el grado de doctor en Liderazgo y Educación de Instituciones de Educación Superior en la Universidad Anáhuac México.

He autorizado que la entrevista se realice vía Zoom y sea grabada para su posterior transcripción, sabiendo que mis datos personales serán confidenciales y tratados de forma anónima.

Declaro que estoy de acuerdo en participar en el estudio: \_\_\_\_\_ Sí \_\_\_\_\_ No

\_\_\_\_\_

Nombre y firma del Participante

\_\_\_\_\_

Nombre y firma del Testigo

## Anexo 2. Guion de entrevista

Datos de Zoom

Fecha de entrevista:

Participante:

Guion de entrevista

Agradecimiento

Preguntas:

1. ¿Cuál ha sido el recorrido que usted ha realizado en su educación afectiva?

2. ¿Cuáles son las competencias emocionales que considera tiene más desarrolladas?

3. ¿Cuáles considera que son las competencias emocionales que los alumnos tienen menos desarrolladas o podrían desarrollar más?

4. ¿Cómo descubrió los grandes anhelos de su corazón? Y ¿Cómo cree que ellos pueden irlo descubriendo?

5. ¿Cómo sigue trabajando su vida afectiva?

6. Si usted pudiera recomendarles a jóvenes universitarios entre tres o cinco aspectos que les permitan desarrollar su educación afectiva. ¿Cuáles serían?

Agradecimiento

### Anexo 3. Transcripción de entrevista

#### 1. ¿Cuál ha sido el recorrido que usted ha realizado en su educación afectiva?

**R1.** Yo creo que ha sido muy cómo se van dando las cosas, no ha habido un camino elegido o algo que haya yo planeado, que haya establecido, creo que acorde a las situaciones que se van dando se ha ido manejando esa parte afectiva. Entonces, sí considero que se debe hacer un manejo diferente, sobre todo hay algunas situaciones que son más fáciles de llevar que otras no, pero sí, hay momentos en los que sientes mucha presión y dices: “¡Ay!, ahora qué hago”. Alguna vez dices: “voy a venir a platicar contigo porque ya estoy toda desesperada”, pero es eso ¿no?, te estresas, te saturas, y ya por tradición o por como lo manejabas lo haces y ya, lo dejas pasar, pero hay muchas cosas que se dejan pasar. Y que a lo mejor y después vas juntando esas situaciones, y ya vas a sentir que la carga es un poquito mayor o que en ese momento lo dejaste pasar o lo trabajaste. Pero no como deberías, y ya vez cuando regresa [dices:] “Bueno esto ya me pasó, no hice mucho y ahora ¿qué hago?”. Sí creo que es algo que sí se debe fijar, mi parte afectiva cómo la quiero trabajar o buscar ayuda o buscar con quién platicar para poder disminuir el impacto de eso a futuro. Creo que sí hay muchas cosas de las das vueltas y vueltas, y las dejas pasar. Trato de no dejarlo pasar, porque es también lo que estamos buscando con los alumnos, que no dejen pasar cosas, pero nosotros mismos las estamos dejando pasar.

**R2.** Bastante accidentado en mi caso particular porque empiezo con una situación trágica de mi infancia, en la que mi madre fue una madre soltera y la perdí en el terremoto del 85 y me quedé a cargo de una tía y mis abuelos maternos. Entonces, desde ahí empieza la historia muy triste, ellos realmente no tenían las herramientas pues para brindarme una inteligencia emocional. Así que fui educado

con una mano dura, sobre todo académicamente, y ahí sobresalí; pero yo no sabía hacer otra cosa y además fuera de la academia no tenía yo metas ni propósitos. Llegué a la universidad igual dando un buen rendimiento académico, salí y, literalmente, sentía que lo único para lo que servía era para estar en clase, exclusivamente, no para trabajar; entonces descubrir el mundo laboral para mí fue un impacto fuerte, porque aparte tuve que descubrirlo por necesidad antes de terminar la carrera, más o menos a la mitad de la carrera tuve que empezar a trabajar y de ahí en adelante, pues llevar a la par las actividades. Fue en la universidad donde conocí y supe lo que era la terapia, así que asistí al servicio que daban para estudiantes y estuve allí un tiempo, posteriormente lo dejé. La verdad es que no tenía constancia, no tenía la [visión para] crearme una ruta, un viaje, el cual yo quisiera atravesar o hacia donde quería ir que no fuera académico, o sea mi vida se basó en lo académico. Y posteriormente, mi vida laboral sustituyó esta academia, pero no tenía una visión integral. Y, bueno, fue en la universidad donde poco a poco se rompió ese cascarón de “hay algo más”, de que había algo más. Yo antes de la universidad estuve en la vocacional en el Politécnico, igual una educación muy dura académicamente. Y ahora que lo veo hacia atrás también muy, ¿cómo llamarlo?, que lastima emocionalmente a las personas: aquellos que no son buenos estudiantes son constantemente criticados, humillados, y aquellos que sobresalen son ensalzados, pero también puestos a pelear como gallos de pelea. Entonces, no es el ambiente más sano en el cual desarrollarse, promueven la competencia y no el trabajo en equipo o colaborativo. Yo eso lo desconocía, hasta después, en el trabajo lo fui descubriendo, que hacemos más en equipo, ni siquiera en la escuela, fue en el trabajo que hacemos más en equipo, y pues yo acostumbrado a trabajar siempre solo. Otro golpe de realidad, y así fui recibiendo

varios golpes de realidad, el tener que ganar dinero por mí mismo, el trabajar en equipo, en que la escuela o el trabajo no lo es todo, el tener que aceptar a otra persona y a sus defectos y virtudes, tal y como es. Y cada uno de esos, me ha ido pegando y eso lo he ido descubriendo con el paso del tiempo, no podría decir que hubo una específicamente en cada año, pero si ha sido así, a través de ese recorrido. Mencionaste algo importante y es que los muchachos están en una etapa de descubrimiento de su identidad y creo que algo tienen que aprender, o al menos esa es mi percepción, es que esa etapa no se acaba, es parte integral de la vida. Todo el tiempo nos estamos redescubriendo a nosotros mismos y nuestro entorno porque nosotros mismos cambiamos y el entorno, y las personas, en él también cambian, entonces más bien es algo que hay que aprender a manejar. Si fueran olas hay que aprender a surfear en ellas porque no se va a acabar, siempre va a estar así, al menos es la impresión que me da. Actualmente sigo yo en terapia, estuve muy intermitentemente, retomaba y me iba, retomaba y me iba, y sigo descubriendo cosas tanto en mí, como en otras personas y, literalmente, estoy por gusto. Tengo un hijo de seis años en este momento y aunque ha representado mucho esfuerzo de todo tipo, creo que he obtenido enseñanzas muy productivas de su crianza. He estado trabajando en ser mejor padre de lo que yo recibí como educación, y ahí también he tenido un nuevo crecimiento. No sé qué más compartirme al respecto.

**R3.** Yo creo que no ha sido tan sencillo porque nadie te enseña afectividad, sino [que] se va aprendiendo conforme vas viviendo, recorriendo camino conforme te vas tropezando también. Entonces, pues básicamente mi camino ha sido aprendido a través de mis profesores, de esas personas que han marcado mi vida y que han sido cruciales para mi formación profesional. También esos grandes



mentores que yo he tenido en la vida, que a lo mejor ellos sin saberlo, sin proponérselo me escuchaban y me iban guiando para que yo misma aprendiera de niña cómo gestionarme, aprendiera cómo sobrellevar esos tropiezos y también esos grandes éxitos. Entonces, yo creo que con base en la experiencia en todo lo que he vivido es así como he aprendido toda esta situación de la afectividad.

**R5.** En la preparatoria, en la universidad un poco, también tomé un curso de IE [inteligencia emocional], e inclusive estuve colaborando en algunas pláticas de inteligencia emocional y descubrí que tenemos emociones: el poder distinguir entre sí estoy triste o enojada, e irme dando cuenta de que me afecta. Pero en realidad en esa edad se me siguió yendo a esa parte de desequilibrio supongo, o el de buscar, esa pregunta de qué quiero, qué soy y supongo que también parte [lo] corporal, las hormonas, en fin. He ido llevando mi vida pues, en este punto de reconocermé sensible, de reconocermé a mí y de permitirme. Ha sido como eso, pero sobre todo esa búsqueda de la felicidad, mi papá siempre me dijo “Tú sé lo que quieras. Tú lo que quieras hacer, pero se feliz”.

**R6.** Creo que en mi edad no había esta educación de las emociones cuando éramos chicos, siento que la educación fue por el acompañamiento cercano de mi mamá, de una tía abuela que vivía en nuestra casa, de algún maestro y un poco con golpecillos de la vida, no. Como te repito, en la época en la que yo fui niña [y] adolescente, eso no se usaba, no se conocía, entonces fue un poco así hasta la edad ya un poco más adulta que a mí me empezaron a interesar esos temas. Empecé a estudiar, empecé a descubrir por qué tanta diferencia entre las respuestas afectivas de una persona y de otra de mi primer círculo, digamos entonces fue que empecé a estudiar. Entonces yo creo que la educación fue más en el nivel de relación con mi mamá, con mi familia, mis hermanos y con golpes en la vida e irlos resolviendo.

Yo he estudiado muchísimo, me intereso muchísimo, primero en la fisioterapia me di cuenta de cómo el estado de ánimo de las personas influenciaba mucho en el desarrollo, en el progreso y en el resultado; entonces eso me despertó la curiosidad y en la carrera sí aprendimos algo de eso. Entonces me empezó a interesar y empecé a estudiar IE desde cero, desarrollo humano primero, no casero, pero si elemental y empezamos a ver las emociones, los sentimientos, la interacción de eso entre las diferentes personas. Luego seguí estudiante IE como básico y luego, como a mí me encanta el cuerpo humano, IE desde la neurociencia, o sea como todo lo que implica los sentimientos y las emociones en cuanto a respuestas químicas, eléctricas, orgánicas en general en la persona, y cómo a partir de ese conocimiento puedes aprender a gestionarlas, regularlas, hacerlas conscientes. Entonces ese ha sido mi principal dedicación últimamente, yo me enfoque muchísimo en combinar todo lo que ya sabía, digamos, básico con los últimos enfoques en relación con la neurociencia, eso es lo que más me gusta a mí.

R7. Con relación a este aspecto tuve el honor de contar con unos padres que creyeron en mí. Mi padre no dudaba en que conseguiría las metas que tenía planteadas, desde chica me transmitió esa confianza de ser capaz de alcanzar cualquier objetivo que me propusiera, esto me impulsó a seguir adelante a pesar de los obstáculos presentados. Por parte de mi madre, aprendí con su ejemplo. En el caso de mi madre, ella estuvo enferma desde que yo tenía seis años, ella reconocía su sufrimiento y le daba un sentido, esto para mí fue el mayor aprendizaje.

R8. Física y psíquica, principalmente

R9. Fue muy buena en la niñez, en colegios con un gran número de alumnos fue importante sobresalir y contar con el afecto y reconocimiento de las profesoras.

Durante la universidad la educación afectiva fue muy buena porque fui considerada como persona y con un trato personalizado.

**R10.** Me parece que mi educación afectiva estuvo rodeada de afecto y cariño de mis padres y mi familia. Mis padres me dieron lo necesario y me enseñaron que para obtener las cosas que quería, en adición, era necesario trabajar y ser responsable de mis actos, ya que todas las acciones tienen implicaciones buenas o malas. Mi madre me permitió hacer lo que quería dentro de [los] límites y con responsabilidad, como jugar fútbol o ver la televisión, pero al final tenía que tener tiempo para hacer la tarea y traer buenas calificaciones, lo que me permitió no sentirme frustrado y al contrario siempre emocionado de que podía hacer lo que quisiera sin traspasar los límites de la casa o de los otros. Me enseñó que los deberes los hiciera solo y buscara ayuda con personas que supieran del tema, como maestros y amigos. Siempre mantuve una gran comunicación con mi madre y podía expresarle cualquier sentimiento. Mi padre me enseñó a hacer cosas manuales y reparar la casa, lo que me permitió desarrollar el interés por las cosas y como funcionaban, lo que me dio confianza en saber que podía hacer muchas cosas que no sabía en ese momento y había que ir las desarrollando. En general, me sentí siempre querido, confiado, responsable y con libertad.

**R11.** Rondo por siempre tener esperanza, tanto en la escuela como familia me pedían cuestionar (pensar en la situación desde varios ángulos, siempre considerando lo religioso), en la vida adulta por autoeducación fui conociendo los sentimientos, a entender mis reacciones y por qué, aprendí a decidir cómo quería actuar para ser feliz.

## 2. ¿Cuáles son las competencias emocionales que considera tiene más desarrolladas?

**R1.** Personales, yo siento que me adapto muy fácil a diferentes situaciones, yo creo que es una ventaja porque eso me ha ayudado a que las situaciones difíciles no exploten tanto, o sea sí exploto, pero creo que me contiene un poco. La flexibilidad, como que me adapto, “espérate y vamos viendo”, creo que es lo que más me ayuda incluso en la parte laboral, [así como] en la parte personal. Laboral me refiero a fuera del salón de clases y también dentro del salón de clases, creo que es la que más fuerte tengo y sé que hay muchas otras que hay que trabajar. Trato de analizar las situaciones, tratar de entender el porqué de esas situaciones y de pensar en el qué hacer, pero a veces sí, no tanto como que me desequilibre. Pero a veces, siento que a veces soy explosiva o que me dejo afectar de situaciones que no deberían de afectarme tanto por mí misma forma de ser. Por ejemplo, los cubrebocas, si es así pues es así y eso termina siendo un conflicto para mí, porque es así. Entonces el ver a los chicos que hacen lo que quieren, y los profesores..., y digo “¿por qué?”, [de] los alumnos, uno entiende que se están formando, que apenas y por eso están acá. Pero les dices y les vuelves..., y les dices, y entonces reaccionan de manera incorrecta. Esas cosas, con cosas que yo digo ¿Por qué? Y eso creo que, si me modifica esa autorregulación o interviene, No soy cuadrada, pero me gusta que las cosas se hagan bien y me molesta cuándo no se hacen, y ahí es cuando creo que más pierdo esa capacidad de autorregulación.

**R2.** El autoconocimiento.

**R3.** La identificación de mis emociones y mis sentimientos. Si en cuanto digo me siento triste, sé que me siento triste; no, a lo mejor no sé por qué, pero lo siento

a veces, digo “hoy amanecí súper feliz” y quizá no puedo autogestionarme, ¿no?, o cómo contener esa felicidad, y voy feliz con todo el mundo. Hay veces en las que logro identificar hacia otras personas cómo se sienten, porque dicen [es un] reflejo de ti, entonces creo que sí, sobre todo la identificación de emociones y sentimientos, tanto en mí como en otras personas.

R5. Tratar de generar confianza, en mí, ésa sería una competencia en la que trabajo y en la que he estado trabajando. Continuando un poquito con la trayectoria, algo que me ha ayudado es comenzar con terapia psicológica, por eventos de mi vida personal, mi divorcio, cosas así, sobre todo, me llevó a terapia. Entonces esta parte de irme conociendo, el autoconocimiento ha sido esencial, y posterior[mente] conocerme también en lo sano, de buscar la salud, no es nada más ser feliz y hacer lo que quiero, sino que también creo que una parte del camino ha sido conectar la emoción con el cuerpo y darte cuenta de que afecta a tu salud, inclusive lo combino con mi trayectoria, el dar clases me ha dado un conocimiento más amplio de lo que sucede en el cuerpo humano. Entonces, esa parte [de] ligar todo eso ha sido parte de mi recorrido, el conocer mis emociones, el permitirme estar bien y estar mal, el saber que soy feliz, pero que también me puedo enojar. Digamos en esta parte de IE y aceptación, la pondría en otra de las cualidades o competencias, y darme esa, pues, oportunidad, yo lo veo, de experimentar en mi cuerpo, de hacer un cambio en los hábitos de salud ha sido parte de mi camino a mi educación afectiva, porque inclusive en esa parte del cuerpo, de amarse como eres, cuidarte y todo lo demás. Dando clases ha sido esta unión de conectar lo lógico, así como estas grasas, lípidos y carbohidratos les pasan a mis células y por eso traigo los triglicéridos hasta arriba, y entonces, darme cuenta de mi salud y empezar a quererme a mí, ha sido parte del camino. Y ahora un poco más, también

lleva a la parte espiritual, el soltar, creo que sería otra competencia y, muy importante, la terapia me ha llevado mucho a eso, a soltar. Entonces y en la parte espiritual también ahorita me he encontrado en la disciplina del yoga, estoy encontrando esta parte de la mente y el cuerpo y de que somos seres supremos, más bien que pertenecemos a un ser supremo; yo soy de religión católica, pero igual, creo que todas las religiones hablan de lo mismo, entonces creo que un camino es el camino del amor, definitivamente ese sería como mi trayectoria hasta ahorita. Encontrarme en el camino del amor, reconociendo el otro camino también, muchas veces puedes no querer, simplemente soltar. Y esas serían sus competencias más fuertes: Reconocimiento, aceptación, soltar y el camino del amor.

R6. Realmente soy muy emotiva, en todos los estudios que me han realizado, a lo largo de que vas estudiando, pues te van haciendo pruebas, *test* y cosas, entonces definitivamente soy muy emotiva. Mis emociones antes me jugaban en contra, no digo que ya no, pero sí siento que he ido evolucionando en el sentido de que, a través del conocimiento y otras disciplinas, que he ido aprendiendo, que son ya parte de mi vida como la logoterapia, en donde por ejemplo sabemos que la actitud es un valor muy importante, que el valor de la experiencia es otro valor muy importante. Yo creo que juntando eso, he aprendido también con el acompañamiento de la gente que me rodea y que me ha hecho ver, sino que me ha hecho distanciarme, he aprendido a irme modulando. No voy a dejar de ser emotiva porque está en mi temperamento, en mi persona, pero sí he ido aprendiendo, primero a razonar más, a detenerme, ya no ser una persona de estímulo-reacción sino más bien de estímulo-respuesta. He aprendido a detenerme un poco, no lo domino, hay situaciones que son mis puntos, digamos, vulnerables,

frágiles, que todavía me descontrolan un poco, pero sí siento que todo lo que he ido aprendiendo lo he podido ir juntando como en una gran mezcla, de donde he tomado muchos elementos para irme pudiendo modular. Entonces, sí soy muy emotiva, le doy un significado emotivo a las cosas. Yo, ahí cositas que..., [por ejemplo,] a lo mejor me regalas este lápiz, lo conservo con mucho cariño porque venía de ti en una situación muy especial, esas cosas las sigo valorando mucho. También he aprendido muchas herramientas como escribir, me gusta mucho escribir, entonces tengo un libro de descarga y un logodiarario, en el libro de descarga concentro las cosas difíciles, lo negativo, lo que me cuesta trabajo, y esa forma de distanciamiento, pues me ayuda a verlo en otra perspectiva e irlo resolviendo. Y el logodiarario, pues, me permite como siempre, creo que es una habilidad que he tenido, creo que también viene de mi temperamento de ver siempre el lado positivo de las cosas, entonces, por más que haya momentos difíciles o duros, siempre trato de usar esos recursos que me han servido para gestionarme, y ahí voy cada día y cada situación. También la vida, un poco la gente que vas priorizando; por ejemplo, ahorita que los hijos ya no están aquí, que tienen vidas propias, que sabes que ya tú como mamá no eres la prioridad, ponerte bien en ese lugar y decir “bueno, pues no es personal”, ya estás en otro nivel. Cuando tienes la oportunidad de estar cerca de esas personas pues aprovecharlo y no estar añorando lo que no tienes o sufriendo por lo que perdiste, que no es pérdida, pero un poco así.

**R7.** Considero que la automotivación, empatía y las habilidades sociales son las competencias emocionales que tengo más desarrolladas. Cabe mencionar que esto es un proceso continuo y permanente, por lo que, aunque las reconozco, sigo trabajando en ellas.

R8. Conocimiento y afectividad a nivel físico y psíquico.

R9. Conciencia emocional en un 90%. Regulación emocional 90%. Autonomía emocional. Competencias para la vida y el bienestar.

R10. Ser responsable, seguro de mí mismo, confiado y que puedo interrelacionarme con mi familia y amigos. En general soy reservado con expresar mis sentimientos en público.

R11. Ver la falta de amabilidad (pienso en lo justo), establecer límites, no involucrarme emocionalmente para poder discernir lo importante.

3. ¿Cuáles considera que son las competencias emocionales que los jóvenes universitarios tienen menos desarrolladas o podrían desarrollar más?

R1. Yo siento que con ellos es como la seguridad o la confianza. Este semestre he visto muchas situaciones, así como es que no me parece ¡Pues dilo! “Pero, no quiero hacer problema”. No hagas problema, es por ti y si yo estoy haciendo algo mal, también me gustaría que a mí como profesora me lo dijeran. “¡Oiga no me parece esto!” “No es que, luego el examen” “¡No, hablen!”. Esa parte de confianza, de seguridad creo que hay que trabajarla mucho en ellos, que en el momento ellos digan las cosas, obviamente sin faltar al respeto, que sepan analizar la situación, también tratar de entender quien tiene o no la razón porque también hay alumnos que dicen “yo siempre tengo la razón” y ya pasa a otro nivel. Por ejemplo, los alumnos que yo tengo en clase son los alumnos de biotecnología, soy muy nobles y se callan cosas. Algo de la clase que no les pareció, estaban super estresados con un examen de medio término: “Es que la información que nos pide la profesora, ni siquiera lo hemos visto en clase y nos mandó esto y no lo resolví”. “No se queden callados —les dije— en una semana es medio término y son sus



calificaciones”. “Es una calificación y ustedes han estado estudiando, es una calificación y no es algo que dependa de ustedes, no es que no hacen nada y se rascan la panza todo el semestre”, ahí sí hay que considerarlo. Pero cuando es todo el grupo, cuando son alumnos muy aplicados, que se callen las cosas, creo que sí hay que trabajarlo muy bien en ellos, que sepan expresar lo que sienten, lo que piensan, con respeto, pero que se les permita eso, porque seguro lo hacen porque hay gente que bloquea esa seguridad en ellos, de “a mí no me vengan a decir nada”, “soy el profesor y yo decido”; pero sí que haya un lugar, una persona, donde se sientan tranquilos de comentarlo. Por ejemplo, de ahorita, la persona que está cubriendo a Mauricio. Una profesora me dijo, “Oye es que se me acercaron los alumnos a decirme que la persona que está cubriendo a M. se les hace muy raro, confianzudo, que hay dos chicas y como que las abraza, a lo mejor no es en mala intención, no sé. Pero se sienten inseguras e incómodas”. “¿Por qué no le han dicho nada?”, o sea, estaba a nada de terminar su periodo de prueba, por qué no le han dicho nada o por qué no le han dicho nada a E. Hasta que ella se acercó y me dijo, él no es su docente, y aunque está mal, pero los técnicos no les ven tanto la figura de profesor. Entonces, si incluso en eso se callan, imagínate con compañeros, también para evitar el problema con el grupo o algo se deben callar muchas cosas. Yo les dije: “Acérquense y díganme las cosas”. La profesora las vio y les dijo coméntenle a L., y yo ya les dije “díganme las cosas, no se las callen, pero si ustedes no se sienten bien con esa situación hay que decirlo, la situación que sea”. Y eso me parece grave. Yo creo que es una situación que se va a repetir. Es lo que te digo, algo pasa, por ejemplo, a mí me estresa y [en] el momento estoy super saturada y super fastidiada y pasa un tiempo, y ya pasó, y luego pasa [otro] tiempo y llega algo similar o poquito parecido y otra vez es como regresar a ese momento de estrés,

de presión. Entonces, lo mismo que yo siento que me pasa a mí, que es como lo deje pasar y no lo trabaje en el momento, les puede pasar a ellos, entonces después ya vienen las situaciones de por qué no lo hice; en el momento, tienes que hacerlo. Lo que veíamos con V., tienes que hacerlo en el momento, para que te quedas dos años para hacerlo, y es que le quedó esa espinita hay que no lo hizo, porque no lo hace, hazlo. Yo por eso [que] soy...; es que de una vez mando [un] mensaje, a veces [a las] 9:00 de la noche, y mando el mensaje; ayer me acordé de algo y le mandé a P. un WhatsApp supertarde. “Mañana lo veo”. Sí. Y siempre les he dicho, “les mando WhatsApp porque se me olvidan las cosas y lo mando en el momento, no por incomodar tu espacio personal ni nada”, y saben que no es algo que tenga que hacer de inmediato. Lo mismo pasa, por ejemplo, con [los] cubrebocas, mando el WhatsApp: “Oiga aquí están, así y asá, porque es que si me espero, no quedo tranquila”, o sea sí hay cosas que dejo pasar, pero trato de hacer las cosas en el momento. Es porque sienten que al ser alumnos, pues son..., pueden decir muchas cosas, hay unos que abusan de esa seguridad o sus exigencias, pero hay otros que creo que es la gran mayoría, se guardan cosas.

R2. Sí mira, no sé cómo llamarlo, no encuentro [una] mejor palabra, pero creo que algo que tienen que desarrollar, que les falta, es humildad. En las clases que [he] impartido, en muchas ocasiones me he encontrado que se aferran a su postura de una manera, pues, que ya no es sana, y por todos los frentes que se trate de abordar para simplemente calmar su ánimo, y después hacerle ver [o] entender las cosas, no, no lo aceptan. Te voy a poner un ejemplo muy sencillo, de las últimas materias que he dado son en línea; entonces, les pedí un trabajo de desarrollo de software, tenían que hacer un programa. Hicieron un programa y [en] una de las entregas, un muchacho me entregó algo que era parecido a lo que había

pedido, pero no lo que había pedido, era parecido. A mí se me hizo extraño que hiciera tanto trabajo dedicado a un problema ligeramente diferente, así que me di a la tarea de buscarlo y lo encontré en internet, así, íntegro y en su trabajo no estaba referenciado “me base en éste”. Que se vale, se vale tanto en trabajos académicos, como en el desarrollo de software, eso es válido. Entonces, como tal fue calificado; [por] los lineamientos que me habían dado, eso entra como plagio y había que reportarlo primero. La tarea se calificaba en cero y después hay que notificar al alumno para hacerle ver. Y en la reunión que hubo con él y la dirección académica sí vi una postura de..., pues, “sí es que para apoyarme en la materia vi más videos y otras páginas” [dijo]: y yo “eso está bien, el problema es que copiaste ese código y no lo referenciaste ni siquiera. Deja tú que hubiera estado íntegro. Si hubiera estado referenciado, bueno, ya es un problema menos; pero el que lo copies íntegro y no lo modifiques para cumplir con lo que se te está pidiendo también es un problema, porque literalmente hiciste la tarea en cinco minutos, lo copiaste de internet, o al menos esa apariencia da”. Y el alumno empeñado en que se le tenía que recibir la tarea porque no estaba negando que había ocupado ayuda de internet, sino que lo estaba aceptando. Pero lo acepte o no, el lineamiento fue trasgredido y ése es el problema, y no hubo manera de hacerle entender. Es más, mejor la dirección académica empezó a ponerse de su lado, que a mantener una postura firme o siquiera neutral, pero bueno eso es otro tema. Creo que, de nuestro lado, hay que reforzar la disciplina y no por disciplina de malos tratos, no. Puede haber disciplina amorosa, en la que [se aclare:] “a ver esos son los lineamientos y estas son las posibles consecuencias”, casi como Montessori. “Éstas son las consecuencias, hijo, a la primera trasgresión a lo mejor se te condona porque es la primera advertencia, de la segunda [en] adelante éstas serán las consecuencias e

irán subiendo. Aquí es una calificación, allá afuera es una demanda legal, cárcel, las consecuencias van creciendo de tamaño”. Es una que se me vino así a la mente rápido, humildad por parte de los alumnos más disciplina amorosa por parte de las autoridades. Y menciono autoridades no sólo maestros, sino todo el conjunto jerárquico hacia arriba, porque si el maestro es el único que pone disciplina, y del director hacia arriba..., “no, alumno, te apapacho”. Sí está bien que te apapachen, pero, aparte me pongo de tu lado y cambio el razonamiento, el maestro es el que queda como malo, y es tóxico, es dañino. Y entiendo que lo hagan por conservar clientes económicamente, pero la parte económica es secundaria, nuestro objetivo es la formación de personas y eso nadie dijo que fuera fácil, pero sí nos vamos por la parte económica, mejor nos dedicamos a vender Coca-cola dañina para el organismo, ¿no? Y no está mal tomarse una Coca de vez en cuando, el problema es el exagerar. Déjame pensar. Otra que deberían desarrollar, académicamente, creo que han perdido el ámbito de la lectura; todo lo quieren en video, es más, les cuesta escuchar un podcast, que es como la trasmisión de un radio, pero grabado. Les cuesta escuchar un podcast, tiene que ser video, y lectura, bueno... Dios mío, parece que les acabamos de poner un peso encima y es una resistencia, no sé si es una resistencia que ya traen del sistema educativo que están viviendo, no sé algo habría que trabajar en ese punto.

**R3.** La autogestión también, porque hay veces en las que ellos no logran identificar..., y bueno, también la identificación de sus emociones. Hay veces en las que les pregunto “cómo están”, y todo el mundo te contesta “bien”, pero te das cuenta [de] que, pues, a lo mejor hoy [un alumno] no participó tanto en clase como ayer o antier. Y si te pones a observar más profundamente o tienen un tema de salud, o un tema familiar o incluso emocional afectivo, no, con otras personas de

pareja, entonces... Yo creo que la autorregulación, la autogestión es la que tienen menos desarrollada.

R5. Ahorita me acordé de cuando empecé terapia, mi psicóloga me hizo una evaluación y eso. Y me dijo que mi autoestima estaba muy baja; y yo dije cómo que mi autoestima está muy baja, si yo me creía muy, muy. Me he dado cuenta de que trabajar en la autoestima es parte de todo esto, el aceptarme, el quererme el cuidarme, el procurarme. Y ahora, también parte de las competencias son la empatía, también está [la] parte del soltar, quizá porque cuando uno se quiere comer el mundo: ¡nos queremos comer el mundo!, y ese control nos lleva a una frustración, entonces esa parte de..., sí es una frustración. Creo que una de las competencias que podríamos trabajar desde chicos es la tolerancia a la frustración, esa autoaceptación y autoconocimiento, y el querernos, al menos dar todas las herramientas, al menos en la Facultad, que se quieran.

R6. Yo siempre les digo que lo que yo enseñé lo podrían aprender de muchas maneras, entonces mi objetivo es darles un plus, que es lo que no viene en el libro, que es lo que la vida y la experiencia te ha ido enseñando. Y entonces, lo que siento que necesitan desarrollar mucho es la adaptabilidad, adaptarse, ser flexibles..., adaptarse a las circunstancias y una actitud más abierta. Siento que a veces quieren todo muy *"by the boock"*, siento que a veces quieren todo, hacerlo sólo por una calificación y no por el sentido que tiene. Quiero que vean un poco más allá que lo que aprenden aquí; si lo tienen que aprender bien, qué bueno que lo aprendan bien y que se saquen una buena calificación que muestre su esfuerzo; pero, que eso lo puedan trascender cuando ellos lo lleven al beneficio de una persona. Siempre les digo que ver a la persona en el centro es lo más importante, no verla como una enfermedad o una discapacidad o verla como un paciente problemático, sino [que]

es una persona sufriendo que la estamos encontrando en una etapa difícil de su vida y que podemos hacer una diferencia con nuestros conocimientos, pero, también como persona. Les digo que fisioterapeutas puede haber miles, ¿no?, pero que un fisioterapeuta que sea primero capaz de ser una persona frente a otra persona, con todo lo que eso implica: con su cuerpo, su mente, su espíritu y todos sus recursos. Pues, eso va a ser la diferencia en su trabajo, pues eso los va a hacer mejores fisioterapeutas, claro, con los conocimientos que puedan aplicar. Entonces, creo que es lo que yo les insisto, adaptarse, lo hago cada clase. Ahí me viste con 20 adaptándome a la circunstancia de tener a los 20 en un salón, de la premura de terminar el semestre, de tratar de enseñarles, un poco de tratar de enseñarles con el ejemplo. Les platicó mucho de cómo fue mi experiencia en la fisioterapia al principio que no había tantos recursos como hoy, en donde tenías que adaptarte a lo que te daban y ser muy creativo. Esa creo que es otra: la creatividad, la adaptabilidad y la actitud. Si alguna cualidad tengo, es ser congruente, y si yo les pido algo [es porque] yo lo hago; ni modo que les diga no les voy a dar clase porque no cabemos los 20, no, yo en eso sí soy bastante congruente y convencida de que la palabra enseña, pero el ejemplo arrastra.

**R7.** En el tiempo que llevo como docente, he sido testigo de los cambios en los estudiantes a lo largo del tiempo. La pandemia tuvo sus consecuencias no sólo a nivel físico, sino también emocional lo cual lo estamos viviendo actualmente en el aula. En este punto considero que las competencias que tienen menos desarrolladas los alumnos son: la autorregulación, la automotivación y la autoconciencia. Considero importante que los docentes nos formemos en las características de los *millenials*, con el objetivo de tener herramientas adecuadas y aptas que podamos aplicar en el proceso formativo de los estudiantes.

R8. Afectividad espiritual y el dinamismo en las tres dimensiones (corporal, físico y espiritual).

R9. Conciencia emocional porque no reflexionan sobre su actuar, pensamiento y sentimientos; se dejan llevar por el momento, lo instantáneo e inmediato. El costo en muchas ocasiones es no lograr los objetivos e incluso no saber cómo conseguirlos.

R10. Respeto, tolerancia, entender los sentimientos de los demás.

R11. Expresar lo que piensan o sienten ampliamente. Profundizar en su sentir, anhelos y dirigir sus actos. Buscar desarrollar habilidades para el futuro y limitar sus gustos, modas (esforzarse, no todo es placer).

4. ¿Dónde considera que el docente puede influir más en el desarrollo emocional de los alumnos, en el aula o fuera del aula?

R1. Yo creo que, en las dos, porque en clase hay ratitos en los que nos ponemos a platicar y entonces salen temas como “oiga mi examen me preocupa”. Entonces creo que en las dos. Pero ahorita siento que ha sido más fácil el acercarme también durante la clase, a que vengan; son muy pocos los que vienen y se sientan y te dicen..., es más fácil como tema de grupo. Lo que trato de hacer es que les guste lo que les doy de tema, es algo que me gusta, lo he trabajado mucho tiempo, es algo que estudié porque una de las materias es microbiología industrial, es algo que estudié porque yo soy microbióloga industrial, es algo con lo que trabajo y me gusta que les guste; más que se preocupen “que no estudié y me va a reprobar”, siento que lo que ellos necesitan adquirir de conocimientos lo van a poder adquirir en cualquier otro lugar, o sea lo *googlean* y ya lo encuentran, ¿no?, más que ese gusto por hacer las cosas. Siento que tienen la confianza de decirme cosas, de

platicarme, a veces abusan no, porque no falta, pero sí creo que sí. Por eso se sienten tranquilos. Ayer, uno..., llegué tarde porque estaba fumando en el carro y me pararon. Está bien. Bueno, pues, que no sientan... “Ya no entré” y les he dicho, sino pueden venir, díganme; no es tanto de una enfermedad, porque hay veces que no se puede, no. O [no] sienten ni ganas, para tenerlos de mala cara, como que no, entonces les he dicho: ustedes avísenme y ya vemos, se ponen al día y ya. Creo que sí, en parte es la confianza y la tranquilidad, a veces las clases son muy de plática; ustedes que saben qué han visto más que pararme a dar tema y ya.

R2. Fuera del aula, me vino un flashazo es..., déjame encontrar la palabra, es como esta consideración a la persona de los demás; [por] ejemplo, voy caminando, está el mundo de estudiantes estorbando, la única puerta para entrar a la pecera o algún lado o simplemente pasar por los pasillos; y les digo, muchachos, con permiso por favor, muchachos, con permiso por favor y me voy acercando; muchachos, con permiso por favor, a fin de cuentas se van quitando, pero como rebaño de ovejas, sí se van quitando, pero ni siquiera te voltean a ver. Así claro, un momento, y levantan su mochila o lo que sea, no, sí se van quitando, es [a] título personal, hasta se percibe un ambiente de indiferencia o de fastidio, cuando quien está estorbando es el otro, creo que son dos cosas: uno, el no tener consideración por la otra persona y, dos, la incapacidad de reconocer un error propio.

Creen que admitir un error propio es restarles valor, volverlos menos, un fracaso, no sé, cuándo se ha demeritado tanto el error, el error es tan bueno, es uno de los mejores maestros, tomándolo por la buena, que podrían explotarlo y no lo explotan, y uno lo ve en las calificaciones, reciben calificaciones [diciendo]: “Por qué me puso 8, Por qué me reprobó”. “Ok, la prueba tenía que medir lo que tú sabes, ya la prueba te está diciendo lo que no sabes; refuerza eso porque en las



siguientes pruebas vas a necesitar tener esos conocimientos claros para todavía construir conocimiento encima de ellos; si no los tienes claros, se te van a caer como un castillo de naipes. Tienes que aprovechar si ya se te dijo en qué estás fallando y si hay mucho en lo que se falla, todo tu programa de estudio o tu metodología de estudio tiene fallas, a lo mejor ni te pones a estudiar. Pero si estás estudiando, tu metodología tiene fallas o a lo mejor tú mismo vienes con carencias educativas previas a este curso, no es tu culpa, pero sí tu responsabilidad ponerte a trabajar en ello, y a lo mejor no lo corrigas por completo, pero que no hagas nada es peor. Enseñarles eso es esencial, que aprendan a aprovechar el error, que se preocupen por otra persona, y creo que todos los profesores deberíamos enseñar con esta disciplina de afecto. No es por humillarte, ni maltratarte ni decirte de mala manera “lo estás haciendo mal”, sino es por educarte. Por ahí escuché un ejemplo muy malo en el que una persona preparó su exposición, y realmente no sabía cómo preparar la exposición, y preparó un cuestionario precioso, se los repartió a sus compañeros. Y cuando pasó a exponer, les dijo “de nuestro libro... —[que] no es de universidad, es de nivel inferior—, de nuestro libro vamos a tal página, e iba empezar a ponerse a leer a sus compañeros un párrafo. Y el cuestionario estaba enfocado en ese párrafo. Bueno, la profesora en turno se puso furiosa de mala manera la mandó sentar, la chica sin saber por qué la había tratado así, por qué la había mandado a sentar y estaba criticando que su exposición era mala. Si ella le dedicó tanto tiempo a prepararla, leyó el texto, creó un cuestionario, lo adornó y lo imprimió, esa fue su preparación. Y cuando vio que sus demás compañeros exponían, entendió qué se pedía o que eso se esperaba de una exposición. Pero a esa persona se le hizo un daño y ahí se fomenta que el error es un fracaso, se te señala con el dedo. Y ahí el maestro no está haciendo más que proyectar sus

propios problemas o frustraciones que a lo mejor no sabe ni que tiene... pero, ese alumno qué culpa. Muy diferente hubiera sido que le preguntara ¿hacia dónde vas? Si lo preparaste, sí, entonces acaba, síguete de frente, acaba tu actividad como la tenías planeada y al final de la exposición darle una retroalimentación. Tu trabajo lo reconozco muy bien preparado, se ve que le dedicaste el tiempo, sólo el pequeño detalle de que no preparaste una exposición, preparaste otra cosa, pero de todos modos te lo hago válido, porque le dedicaste tiempo al tema y preparar algo para tus compañeros. No te preocupes, ahora que exponga el resto de tus compañeros, tú te darás cuenta de lo que se trata una exposición contra lo que tu hiciste, para que la próxima tengas un marco de referencia ¿Qué te parece? Creo que el trato al alumno hubiera sido muy distinto, requiere un poco más de tiempo, sí, pero más que el tiempo requiere una salud emocional del docente y es algo que jamás se evalúa.

En todo el tiempo que yo he dado clase, me han evaluado que si yo conozco el tema, que si tengo..., que si soy competente, que si tengo la pertenencia, que si tengo maestría, que si mi maestría está enfocada al área en la que voy a impartir, que si ya he dado cursos previamente, que [si] mis explicaciones son precisas, que si resuelvo dudas; nadie me ha hecho siquiera una prueba de *test* psicológico como el que te hacen al entrar a un trabajo. Cómo le dejamos la educación a personas que ni siquiera sabemos que tienen un problema mental grave que van a estar transmitiendo o difundiendo como COVID, mentalmente entre sus estudiantes... Y bueno, ya me extendí mucho.

**R3.** Intento que sea dentro de clase, me preocupo siempre por como están, diario llego y les doy los buenos días; de repente si hay uno o dos me pongo a platicar un poquito más con ellos “cómo te va”, y... no sé, cualquier cosa, por

pequeña que sea, a veces ellos se explayan un poquito más. Pero creo que últimamente he influido más afuera, y esto es porque tengo alumnos tesisistas, entonces paso tiempo con mis alumnos; y de repente ellos solitos, sí, yo los busco porque es mi trabajo de asesor, pero en muchas ocasiones ellos me buscan. Ayer en la mañana, uno de mis tesisistas me manda un mensaje para preguntarme si estaba en la escuela y le contesté que estaba en casa, y le pregunté ¿estás bien? Y me dijo [que] no, le dije ¿quieres hablar? Si quieres, podemos hacer una llamada. Sí, a los cinco minutos me estaba contando su situación; una situación bastante delicada que, —pues a lo mejor espero no haberle dado no malos consejos, porque no le di consejos— espero haberlo guiado un poquito a lo que él sentía. Lo ayudé a identificar una confusión que él tuvo; le dije “pues creo que tú te confundiste” y me dijo “si yo me confundí”, y fue fuera. Hace ratito también vino otro alumno y me dijo necesito que me firmes un documento, pues estoy aquí y se sentó y estuvo diez minutos platicándome de cómo le ha ido en el trabajo, de cómo de entrevistas, entonces, yo creo que sí trato de incluirme en el grupo, pero influyo más profundamente fuera de clase, fuera del grupo, pero ahí es con menos alumnos.

Recuerdo mucho que una vez, cuando una de esas maestras que yo admiraba, impresionantemente admiraba sus clases, un día le conté que iba a empezar a dar clases y me dijo tienes que ser así, me lo dijo, tienes que ser la maestra que te hubiera gustado tener. Entonces para mí esa frase se quedó muy grabada, y yo toda chiquita le dije “cómo” y me dijo “sí, L., qué te hubiera gustado que tuvieran tus profesores. No, pues que me escucharan. Entonces tú escucha. Que te hubiera gustado que tuvieran tus maestros de laboratorio. No, pues paciencia para venir a explicarme todo. Bueno, hazlo tú”. Lo que ella me dijo fue toma un poquito lo mejor de todos, lo que más te guste y sé esa persona. Entonces

yo me pongo del lado de los alumnos, y digo, a mí me hubiera gustado tener un profesor al que yo le contara las cosas sin que me juzgara, o un profesor que yo le dijera, mira me está yendo mal o me siento mal emocionalmente y que me escuchara, a lo mejor no que me..., pero que sí me dijera, vamos a buscar ayuda, vamos a buscar ayuda, te ayudo, te llevo. A lo mejor una persona que en lugar de regañarme, me orientara. Yo trato de ponerme del otro lado, como cuando fui estudiante y me digo qué persona adulta necesito o qué persona adulta necesitaba L. en esos momentos en donde estaba confundida, había pasado su primera ruptura amorosa, entonces en donde a lo mejor sus papás estaban pasando por un divorcio. Entonces qué adulto me hubiera gustado tener cerca, entonces es así como yo lo he hecho. He tratado de ser muy empática con mis alumnos para que ellos sientan... o que no nos sientan tan ajenos. Pero como tú lo decías en tu plática, tampoco es que seamos amigos porque debemos mantener esa línea. Pero sí que tengan confianza. No que, por ejemplo, este chico que ayer me llamó y me dijo estoy mal. Yo lo escuche y [le] dije, no sé si yo le hubiera contado eso a un profesor, pero te agradezco la confianza que tienes conmigo. Y pues al final le dije, pues lo importante es que tú entiendas y busques ayuda profesional porque yo no sé [qué] decirte, pero algún profesional sí. Yo sé que él se quedó muy tranquilo, respiró, me dijo que muchas gracias por escucharme. Y entonces dije a lo mejor no soy la persona más experta, pero sí sé algo y eso es lo que busco, crear esos sitios de confianza, esos espacios seguros donde los estudiantes puedan recurrir a nosotros y sobre todo eso. Ese chico me decía, yo lo hablé con mis amigas y me dijeron lo mismo. Es que yo dije es que tus amigas están igual de perdidas, no se lo dije, lo pensé, no. Bueno, pues a buen árbol te arrimaste, y dije, ya vi que no eran las

mejores personas porque también estaban confundidas, pues sí. Entonces, [estoy] siendo el adulto que a mí me hubiera gustado tener.

R5. Yo creo que fuera del aula, en redes sociales; o ese, para mí, ha sido un camino para poder incidir en el aula quizá en esta parte. Como, por ejemplo, subir mis rutinas de ejercicios y que ellos me digan, ya la vimos hacer ejercicio. Y eso me hizo..., me llevó al principio de la clase a hacer calentamientos, ya no lo hago, porque ya no se ha dado, creo que fue un camino de fuera a dentro del aula. Dentro del salón de clases, hubo una chica que me preguntó ¿qué hacía yo después de clases? Y eso me causó a mí... ¿Cómo? ¿Qué hago? Bueno, todavía no estaba en esto. Y después, también leyendo el plan magisterial, eso de vincular la materia con el ser y el ser universitario; a mí me causó mucho... ¿Cómo lo voy a hacer?, ¿cómo puedo transmitir eso?, si no tengo idea.

R6. Yo creo que desde luego en el aula, es importante porque estás ahí como figura de autoridad y como persona que tiene el conocimiento y la experiencia pero yo creo que en todo. Fíjate, hasta cuando estamos también fuera, cuando vas a comer tu *lunch* y estás compartiendo, y pues estás siendo congruente con quién tú eres. Si eres una persona que valoras el momento de disfrutar tu comida, la compañía, pues, ahí lo estás haciendo. Te acercas a ellos, te ven llegar, no sé, yo creo que es muy importante la congruencia. Fíjate, el otro día llegué y vi a un profesor que estaba fumando en el estacionamiento, pues ¿que no era un lugar libre de humo? No, yo pensaba, pues este hombrecito ya llegó aquí y está fumando y todos lo estamos viendo, y sus alumnos seguro también, ¿no? Yo creo que es muy importante ser genuino, ser como tú eres dentro del aula y fuera del aula. Yo, por ejemplo, he tenido que mejorar digamos un poquito más, en el sentido en el que yo soy bastante flexible —a veces demasiado— y, entonces, al principio cuando

empecé a dar clases —hace muchísimos años—, como que les daba muchas concesiones a los alumnos. Pero bueno eso he ido aprendiendo, que no está bien, que tiene que haber límites claros y que los tengo que respetar yo primero para pedírselos a ellos. Ser congruente dentro y fuera del salón, creo que enseñas, enseñas diferente, enseñas [lo] complementario.

R7. En mi caso, en el aula... El salón de clases es un microespacio, en el cual tenemos la oportunidad y responsabilidad de no sólo transmitir el aprendizaje de nuestra asignatura o asignaturas, sino también es un lugar en el cual podemos contribuir al desarrollo de las competencias emocionales de nuestros alumnos, por lo que el recordar la importancia que tiene la labor docente es un aspecto que nunca debemos olvidar.

R8. Ayudando en el autoconocimiento, [la] aceptación y [la] realización del dinamismo en su crecimiento como persona integral.

R9. Debe iniciarse en el aula y el profesor es el responsable de crear un ambiente que favorezca el aprendizaje intelectual y educación emocional. Esto se logra construyendo lazos de interacción con los alumnos, de confianza y siendo amable, atento y consciente de cómo son cada uno de los alumnos, sus fortalezas y debilidades, gustos e intereses. Animarlos y acompañarlos al logro del objetivo, lo cual es muy importante. Después puede darse fuera del aula, ya sea que el alumno busque al profesor o el profesor busque a los alumnos para revisar algún tema y continuar el proceso de desarrollo emocional.

R10. Ayudando a los jóvenes a identificar sus sentimientos y cómo controlarlos dentro de los límites del hogar y la sociedad, para buscar un punto en donde se sientan felices sin necesidad de controlar o influir. Haciéndoles tomar conciencia de los límites de la sociedad y disfrutando su libertad.

R11. Demostrándoles por sus reacciones que los errores son una oportunidad de aprendizaje. Enseñarles cómo sí se puede (esperanza). Buscar formas si no salió a la primera, demostrarles que ante todo confíen y crean que pueden hacer las tareas asignadas.

## 5. ¿Cómo descubrió los grandes anhelos de su corazón?

R1. Creo que son cosas que se han ido dando, como en las experiencias, en lo que va pasando, en el día a día, más que con un plan; por ejemplo, el hecho de que yo me viniera a México, no era algo que en la universidad yo pensaré: “Me voy a ir a vivir” y llevo 15 años acá. Yo soy muy..., pues si se da se hace. Más que de planear cosas a futuro, tengo que hacer, quiero hacer esto; siento que si lo hiciera, la ansiedad me come; me planteé esto en mi plan de vida y no lo estoy logrando. Lo que voy conociendo o incluso la gente que voy conociendo me ha ido guiando hacia ese plan, hacia eso que quiero hacer. Por ejemplo, la docencia, seguro. Cuando estaba en la universidad no me imaginaba ser docente, no diría que odio hacer esto, pero no me veía así entonces. Pero ahora que lo veo, me gusta mucho. Mi trabajo es estresante, pero me gusta, a lo mejor y es masoquismo, pero lo disfruto. Y eso, la parte administrativa y que peléate aquí y allá, tampoco era algo que lo tuviera pensado, se ha ido dando, pero me gusta. Más que el plan como tal, ha sido lo que he ido aprendiendo y así creo que me ido formando hacia eso que quiero y que me gusta. Siento que el compartir con otras personas, el conocer experiencias, incluso las opiniones que, aunque no debemos tomarlas tan... para nosotros, sí cuentan, es algo que te da una orientación, que te da una luz, es algo que te hace pensar a lo mejor las cosas ahí. Es como [un] arma de doble filo, ¿no?, porque va a depender de cada quién, qué tanto te dejas influenciar o influir del tro.

Entonces creo que hay, sí, hay que saber, hay que saber si ese otro te aporta o te resta. Por ejemplo, la decisión de venirme a México fue de una de mis profesoras que todavía tenemos muy buena relación, incluso laboral con ella. “Oiga, sí váyase”. Era alguien que yo sabía que no lo hacía por un interés para ella, sino más formativo porque era mi profesora. Y poquito a poquito se van dando las cosas; entonces, yo creo que es parte de ese plan que he ido manejado desde la universidad o desde siempre. En la parte afectiva, en la parte personal y profesional el ir conociendo a las personas y qué tanto te aporta.

R2. Haciendo, cuando más he aprendido, es haciendo, no dedicarle tanto tiempo a pensarlo. Si uno lo piensa, y lo repienso siempre, va a haber puntos buenos y malos, que ya se pasó el tiempo, que no ha llegado el tiempo, lo que sea. El mejor momento para hacer algo es ahora, piénsalo, si puedes tomar la decisión pronto, mejor. Si evidentemente es algo malo, no lo tomes. Pero, si no sabes qué estudiar... “Me gusta psicología, pero también me gusta ingeniería”, dos áreas muy aparte, que muchos dicen son tan aparte que..., porque una casi, casi excluye a la otra. Una no excluye a la otra, incluso podrías estudiar las dos al mismo tiempo. Si es que le quieres dedicar... así de mucho, y que no te puedes decidir porque tienes habilidades innatas en las dos o interés genuino en las dos. Mi recomendación sería: “Mi hijo lanza una moneda al aire y con eso parte”. Y ya que lleves uno o dos semestres en una carrera, por ejemplo, la de Psicología; sabes: “Me gusta, pero ya extraño ingeniería, y ya me di cuenta [de] que ingeniería”. Bueno, ese año ya te dio experiencia, ya puedes tomar ingeniería no sólo queriendo cursarla, sino amando cursarla, pero ya hiciste algo. Pero si estás indeciso y [te dices:] “Me tomo un semestre sabático, mientras estudio inglés en lo que decido”. Un semestre de inglés apenas si te va a servir y vas a acabar indeciso, y al final de ese semestre



seguirás exactamente igual de indeciso, porque es haciendo como construimos. Es eso, tomar una decisión rápida, y empezar a trabajar en ella y se va corrigiendo en el camino. Creo que esa es la forma en que ido yo descubriendo para donde voy, porque muchas veces no he sabido a dónde voy. Por ejemplo, al formar una familia, no sabía yo si quería casarme o no; no sabía si quería tener un hijo o no; no sabía si quería ser maestro o no. Y fueron decisiones que tomé así, lo voy a hacer, ya de plano veo que no es lo mío, bueno me retiro y busco otra cosa y así me llegó a pasar, de varios trabajos me salí. De hecho, me salí ganando muy bien y ahora estoy en otros caminos, en donde me siento más satisfecho; no gano tanto, pero me siento más satisfecho.

**R3.** Con la experiencia, pero más con las malas experiencias, lo he ido aprendiendo a la mala y si también por ejemplo algo que me ayudó mucho es que yo tengo una formación musical entonces cuando... —mi formación musical comenzó cuando yo tenía cuatro años—, entonces, para mí el pararme en un escenario era aprender a autogestionarme desde chiquita, casi, casi era: “Respira, tú sabes lo que haces, sabes lo que estás tocando, ya lo estudiaste, te va a salir bien. Si te están criticando, si te están viendo los dedos, si te están escuchando, pero tu disfrútalo, piénsalo, disfrútalo y vívelo”. Entonces para mí, el hecho de cada vez tenerme que parar frente a un escenario, cada dos o tres meses, hizo que, pues, me aprendiera a conocer. Había veces que mi maestra de chelo me decía es que estás tocando súper enojada. Y yo así..., pero no, y no estás enojada. Escucha cómo estás tocando. Y entonces ya era yo como siento y sí tiene razón, estoy tocando enojada. Y me decía es una obra muy linda, muy romántica, no toques, tócala diferente. O había veces que mis profesores me decían [con] esta obra imagina que la tienes que tocar enamorada. Y entonces yo de chiquita decía, pero ¿qué es eso?

Y entonces era como, mira es cuando alguien te gusta. Entonces, yo tenía que aprender a identificar esas cosas que los adultos me decían, y me decía esta obra la voy a interpretar así. Por ejemplo, me decían si te sientes muy nerviosa al entrar a un escenario, respira tres veces. Ahora al entrar a una clase si me siento muy nerviosa al entrar a un salón, respiro tres veces. Si por ejemplo en el escenario me decían tu toca y escúchate cuando estás tocando, entonces yo me escuchaba y me dejaba de importar quienes estuvieran enfrente viéndome. Ahora cuando doy clases, me paro en el pizarrón y tengo que escuchar lo que yo estoy diciendo y entonces lo escucho, pero no fue como paso número uno, escuchar; paso número dos... Sin que esa educación que yo recibí..., la trasladé a ahora, estar..., vaya pues es que al final de cuentas es un escenario, también tienes público que te está viendo y también se vale sentirse nervioso. Por ejemplo, yo de chiquita aprendí a identificar cuándo a los sinodales no les gustaba algo, porque no sé cómo la cara..., cómo se movían, y ahora que estoy en clase, también veo cómo te ven los alumnos, o sea soy muy observadora de esas cosas con ellos, porque así lo aprendí, sin querer básicamente. A través de la experiencia, y yo estoy convencida igual que tú como dices que la música es una gran herramienta, el arte en general es una gran herramienta para el mundo afectivo porque a lo mejor, como tú dices: yo no sé qué significa eso, pero sé que existe, entonces cómo sería o cómo debe ser. Como cuando te explican una obra. Si te la explican, pero cómo es, cómo suena o cómo sonaba en ese tiempo. Creo que conforme se me van acercando los alumnos, me he ido dando cuenta [de] que si puedo hacerlo y que lo hago bien. A lo mejor no soy expertísima porque no he tomado un curso de cómo ayudarles, pero que al menos ellos ven en mí [a] alguien en quien pueden confiar. Que pueden contarme cosas que no voy divulgando ni me burlo, no, sino que lo tomo seriamente; y ellos

vuelven en muchas ocasiones y cuando vuelven digo: ah ok, o sea creo que no lo hice tan mal. Cuando regresan y me dicen “fíjese que ya fui con el psicólogo”, “ya hablé con mis papás”. Cuando me dicen “gracias por haberme escuchado”, esos cinco minutos es cuando me doy cuenta de que lo estoy haciendo.

R5. Yo creo que aún lo hago y es precisamente preguntándote ¿qué soy y qué quiero dejar? Para mí ha sido el qué quiero transmitir, esa parte de la autotrascendencia, ¿qué puedo dejar? Y eso, me ha ido llevando a mí a todas las acciones, desde cuidar mi casa, comer lo más sano o no sé, esta parte de qué voy a dejar.

R6. Pues un poco yo creo que poniéndote atención a ti, yo creo que..., recuerdo mucho que cuando era chica me gustaba [que] mi abuela vivía con nosotros, y a mí ya me gustaba; por ejemplo, se enfermaba cada rato y mi mamá siempre me pedía compañía para llevarla al doctor y a mí me gustaba, y nadie quería ir, y a mí me gustaba ir allí, no sé qué es lo que me gustaba; pero, entonces yo me hacía caso. Me gusta esto que hago, como detenerte a reflexionar qué es lo que me gusta de aquí. Mira, yo creo que un poco me ha enseñado mucho, desde luego mi familia, mi mamá fue muy cercana y siempre nos estaba cuestionando, nos cuestionaban mucho. Entonces, pero yo lo que veo es que me gustaba este mundo de la salud. Y cuando yo empecé a tener contacto con las personas de verdad, que tenían un problema de salud; yo era muy chavita porque era estudiante, como que empecé a valorar lo que yo tenía, la salud, la capacidad de moverme, la capacidad de estudiar, la oportunidad de estudiar. Y entonces, como que ese enfrentarme a un mundo de limitaciones tan importantes como las físicas, me fue haciendo darme cuenta de lo que yo sí tenía, y entonces buscar qué más tenía yo para poder usarlo, para poder disfrutarlo y después darlo no sabía que lo

iba dar. Pero, para después darlo. Entonces, qué les digo a los chavos siempre, que se pongan atención a ellos, a lo que hacen, a lo que no hacen, a lo que les gusta, a lo que no les gusta, a veces sabiendo lo que no te gusta vas descubriendo lo que sí, que fue algo que me pasó a mí. Mi papá es abogado y nos llevaba a trabajar a su despacho en el verano, y decidí que eso no era lo mío porque tuve esa experiencia; a veces descubriendo lo que no te gusta, ves lo que sí. Sabes descubriendo todas las opciones, es como no quedarte ya [en] la salud, es lo único que [a mí] me importa, por decir, la salud física, descubrir dentro de ese mundo qué otras cosas te llaman la atención, qué te llama la atención y por qué te llama la atención, cuestionarte: “¿Qué me llama la atención de esto?” Yo les digo que yo aprendí logoterapia sin saber los términos ni nada, de los pacientes, porque rápidamente te cuento: tenías un paciente con algo muy grave como una paraplejia y veías un cuate que salía adelante, que tenía buena actitud, que hacía todo, que se esforzaba; y veías una señora con un juanete, tirada en la cama de víctima. Y decías, ¡Dios mío, Dios mío!, te daban ganas de decirle: “A ver, señora, usted de qué se queja, tenía un juanete y ya se lo operaron, ¿no?” Y como eres una chavita de 22 años, te dan ganas de zarandearla, pero cuando eso te llama la atención, y pones atención. Y te das cuenta [de] que hay algo que hace la diferencia, entre este cuate que de verdad era para que estuviera tirado llorando, contra esta señora que lo que quieres es darle un zape. Y entonces, fue así como yo me empecé a dar [de] cuenta que la diferencia estaba en la persona, no en lo que tenía; entonces empecé a poner más atención en cada persona con cada padecimiento y cada manera en la que respondía a ese padecimiento. Y eso me llevó a descubrir la logoterapia, ya no sé quién me dijo de la logoterapia, es una pena porque no he podido agradecerle. Pero cuando descubrí eso, que en ti están las herramientas que tenemos como

personas para afrontar lo que la vida nos pide; fue cuando empecé a entender por qué la señora que tenía el juanete estaba en la cama, y el otro no, el otro salía, trabajaba y se rehabilito y tal. Entonces, nunca perder la curiosidad, nunca perder las ganas de aprender, de fundamentar, sustentar tu curiosidad, abrirte a las opciones porque pues cada día vas descubriendo nuevas cosas. Si descubres lo que te apasiona, pues no dejarlo, a lo mejor lo puedes mover en jerarquía en algún momento en la vida, pero no olvidarlo, sino mantenerlo, mantenerlo y seguirlo cultivando porque ese es el recurso de salud y parte de tu red de apoyo para seguir adelante, eso es lo que yo creo que hago.

**R7.** En este punto, la espiritualidad es la que da el sentido y fin de mi vida. El grande anhelo de mi corazón es el poder trascender a través de mi trabajo, bajo este esquema las acciones realizadas, los retos y dificultades afrontados cobran sentido, considerando que hay un fin mayor al cual aspiro y quiero llegar.

**R8.** Sigo trabajando en eso, para mí ha sido una evolución donde la reflexión ha sido una habilidad adquirida a lo largo de mi vida y creo que se puede acelerar, pero se requiere tener la experiencia para adquirir el aprendizaje.

**R9.** Los valores enseñados y vividos en casa fueron el fundamento o pilar de los que vivo y quiero desarrollar, y constituyen una contribución a la sociedad. Transmitir los conocimientos y valores humanos y competencias del trabajo para que logren de manera eficiente su actuar y se sientan satisfechos consigo mismos.

**R10.** Me parece que al enfrentar los problemas de la vida cotidiana comencé a interiorizar diferentes sentimientos y aprendí cómo enfrentarlos y controlarlos. Por ejemplo, de niño soñaba que moría ahogado, lo cual me causaba temor, por lo que aprendí a bucear y [a] controlar mi respiración y el sentimiento de morir

ahogado, y desde entonces me encanta bucear y disfrutar otro mundo bajo el agua.

**R11.** En la inocencia de la infancia (quiero ser madre), en la pubertad (profesión), inicios de la vida adulta (qué estilo de vida quería en el futuro).

## 6. ¿Cómo sigue trabajando su vida afectiva?

**R1.** Sí, ahorita ha sido difícil creo, a veces siento mucha carga por todos lados, lo que te digo, trato como de respirar, como muy yo y es algo que está bien. Analizar bien la situación, tomar conciencia de lo que está pasando para poderlo resolver, ¿no? Como no saturarme o fastidiarme o tomar decisiones que están mal, sino hacerlo muy pausado, entre una cosa y la otra. Siento que si me aloco, me va a ir peor, entonces tratar de hacer las cosas pausadas. Ir resolviendo lo urgente, lo que se tiene que resolver y, lo que no, tratar de darle más tiempo. Cuando me da tiempo vamos alguna clase de acondicionamiento físico, entonces como que te separas un poco del estrés de la carga, estás pensando en otra cosa, salgo y ya estoy más tranquila. Creo que es lo único que ahorita me da tiempo de hacer.

**R2.** Sí lo sigo haciendo, he ido descubriendo que esos son buenos caballos de trabajo, jalan bien, son los que mejor me han jalado la carreta y eso que estaba muy atascada.

**R3.** Hago reflexiones internas, soy muy reflexiva, normalmente en las noches me pongo a pensar, como a recorrer todo el día de hoy. Y entonces digo, a ver hójole, creo que en este momento la regué, o a lo mejor no me sentí bien o a lo mejor no fue un mal día, no sé, familiarmente; y cómo eso me afectó en la clase, y entonces tengo que separar. Sí hago un proceso reflexivo al final del día y también sé identificar cuándo necesito ayuda profesional. Entonces sí, cuando lo he

necesitado sí lo he buscado, y precisamente hay cosas que yo no puedo identificar o entender, pero sé que un profesional sí. Y también lo que hago es hablarlo con otras personas que son como de mi entera confianza, familiares súper cercanos; les platico, fíjate que me pasó esto entonces ellos me ayudan a ver las cosas desde otra perspectiva, no incluso ajena a la escuela. Y sabiendo lo que me pasa en esos momentos también me ayuda como..., oye, a lo mejor tú me contaste que a lo mejor..., eh, no sé se te olvidó la bata y eso permeó el resto del día. Y son cosas que sí comparto con personas que me conocen así es como he ido avanzando en este conocimiento.

R5. En el camino del amor, aceptando, soltando y con el ejercicio.

R6. Pues eso yo diario, casi diario, pues soy muy emotiva, entonces he tenido que aprender a modular mucho eso, no lo voy a erradicar ni cambiar, pero si modularlo, lo que hago es ser muy consciente de si estoy dando una respuesta equivalente al estímulo, porque antes mis respuestas eran como muy desproporcionadas, casi me decías *fu* y yo ya estaba para bien y para mal, hacia el amor o el enojo. Entonces sí, creo que estoy más consciente de las respuestas que doy, busco o ahora creo oportunidades para poderlo expresar lo que siento. Vivo con más hombres que mujeres, entonces eso cuesta trabajo y de todos los hombres con los que vivo hay uno que es más emotivo, como yo que se me da mejor, pero en él me apoyo mucho, porque es como siendo emotivo [que] se ha vuelto como mi equilibrio. Es más emotivo, pero es hombre, entonces eso me ayuda a saber que sí estoy dando una respuesta equitativa o proporcional, que es mejor palabra, pero me mantengo también en mi lado personal, pues sigo aprendiendo, sigo aprendiendo y tratando de aplicar lo que aprendo en mí. Hago mucha reflexión cuando me enojo, sobre todo cuando me enojo, hago mucha reflexión y ya puedo

muy bien separar un poco la carga emocional del hecho y puedo ver más los hechos, y ver que le puse carga emocional adicional y por qué la puse y si se justifica o no, la definiendo y si hay que bajarle le bajo. Pero no te creas, no siempre me sale, pero si le sigo aprendiendo, sobre todo, todo lo que aprendo me lo trato de aplicar primero a mí, antes de pedírselo a otro, me lo trato de aplicar. Pero, también escucho mucho lo que me dicen, antes me bloqueaba un poco y ya no escuchaba, yo me montaba en mi posición y era la que valía y ahora escucho varios puntos de vista, entonces, mi respuesta es a veces ya más segura de lo primero que yo pensé y, a veces digo, a veces tienen razón y ya le modulo un poco, yo creo que eso es lo que hago.

**R7.** En lo personal la vida afectiva, su desarrollo y trabajo es un proceso permanente. Las personas cambiamos con el paso del tiempo, me gustaría pensar que no soy la misma persona que hace unos años, que he aprendido, que a lo largo del tiempo he tenido aciertos, así como errores pero que al final he aprendido a través de ellos. Hoy puedo decir que el primer paso para trabajar mi vida afectiva es el reconocer lo que estoy sintiendo, contextualizar la emoción, clarificarla, analizarla desde “fuera” sin enjuiciar el acto realizado o la emoción sentida. Han existido momentos en mi vida en los cuales he consultado a un especialista (de psiquiatría) para tener un conocimiento externo de la situación que estaba viviendo, clarificar mis emociones y reacciones derivadas de esa situación y poderlas manejar de mejor manera para que yo estuviera bien. El ir con un especialista fue de gran ayuda para el logro del bienestar personal.

**R8.** Aplicando inteligencia emocional entendiendo cuál es el objetivo de mi intervención y cómo puedo ser más efectivo en lograr ese propósito en la interacción con los demás.



**R9.** Los valores enseñados y vividos en casa fueron el fundamento o pilar de los que vivo y quiero desarrollar y constituyen una contribución a la sociedad. Transmitir los conocimientos y valores humanos y competencias del trabajo para que logren de manera eficiente su actuar y se sientan satisfechos consigo mismos.

**R10.** En la vida diaria de pareja acontecen diferentes situaciones en las que busco expresar mis sentimientos para discutir abiertamente con mi pareja. Con mis hijos intento mantener una comunicación abierta y entender sus emociones y cómo puedo ayudar y el trabajo controlo las emociones a través de la razón y el pensamiento, lo que me permite fijar mi punto de vista y no frustrarme ante la decisión final, como dicen a veces se gana y a veces se pierde. En el trabajo intento identificar a las personas emocionales y ayudarles a través de situaciones diarias a que tomen unos minutos y racionalicen sus decisiones, antes de ser impulsivos, lo cual no les ayuda a desarrollarse en su vida profesional.

**R11.** Deteniendo mis impulsos de reaccionar, ¿pensando por qué me siento así?, definiendo en el fondo ¿qué es importante?, reconfortándome a mí misma y con esperanza para el día siguiente. Comparto mis sentimientos con los más cercanos, si es necesario hablar con alguna persona para lograr algo, me enfoco en el resultado y poco de los sentimientos.

**7.** Si usted pudiera recomendarles a jóvenes universitarios entre 3 o 5 aspectos que les permitan desarrollar su educación afectiva. ¿Cuáles serían?

**R1.** Yo creo que hablar las cosas, expresar lo que sienten me parece que es súper importante, el cuidar a las personas más de que se dediquen a otras personas, más que a ellos, más que eso, cuidar a quien tienen a su lado y saber diferenciar. Eso que te digo, quién sí y quién no, en la Universidad todos tenemos

muchos amigos, pero tenemos amigos y “amigos”, y que eso lo sepan porque siento que es una edad en la que se aferran mucho a las personas y hay personas que definitivamente no conviene aferrarte a ellas, o sea nada más te están afectando, desgastando, para qué te quedas ahí. Entonces creo que esa parte de identificar quién, no sólo en su vida estudiantil, sino todo el tiempo, incluso como adultos con una pareja, tantos casos que hemos visto, que golpean a las chicas, todas esas cosas de saber, hazte a un ladito, está bien y hasta aquí. ¿Qué más?, la parte que te decía de la confianza, tratar de trabajarla y que ellos sepan que el expresarse está bien, que no sientan que van a decir una tontería o porque, a veces, creo que eso los limita mucho, el quedar mal con alguien y no expresan lo que piensan en el momento, hasta una pregunta tonta de clase, no sé, de ortografía, cualquier cosa. Y yo creo que también el trabajar en ellos, la parte de conocerse, me parece que es muy importante porque, o sea, yo creo que ahorita no lo tengo presente. Yo creo que antes de las mentorías había muchas cosas que yo no conocía en mí, entonces, esa parte de irte conociendo, cómo funcionas en una situación, de qué te gusta, qué no te gusta; te va a ayudar a tomar buenas elecciones, a crecer de manera diferente. Es importante saber qué estamos haciendo y porque lo estamos haciendo, esa parte de conocer tu vocación, todo lo que vas a hacer para ti, me parece súper muy importante. Te encuentras todos los días con gente que dices “qué hace aquí”, eso es preocupante porque aquí estamos en contacto con alumnos, estamos formando personas y luego ni siquiera ellos saben que están haciendo acá. Primero tú, y luego ve a querer transmitir a los demás algo, que era parte de lo que decías, estás enseñando con lo que tienes. Pero si estás enseñando algo que ni siquiera tienes, ni siquiera te conoces, cómo le vas a pedir al alumno que lo haga.

R2. Yo les diría que, si se quieren convertir en personas valiosas emocionalmente, no va a ser fácil y que van a necesitar dos cosas: una, el principio de Descartes, dudar de todo, de absolutamente todo hasta de que dudo, poner en duda todo, emocional, académico, laboral, todo en duda, pero no se queden ahí. Y dos, hay que investigar e investigar a profundidad, que tienen problemas con saber qué es lo que están sintiendo, ponte a investigar, ponte a leer, material en internet desde videos, libros artículos vas a encontrar, la universidad tiene un acervo enorme, tanto digital como físico, explótalo, busca del tema que crees. Que lo que sientes es culpa, empiézate a documentar sobre lo que es la culpa ya que lo estés leyendo a lo mejor dices no es lo que estoy sintiendo, a lo mejor es odio, pues empieza a buscar información del odio, ah no, que tampoco era odio, pero se parece, y por ahí encontraste una palabra que es resentimiento y te hizo ruido, y empiezas a buscarla, documéntate y parte de documentarse, de investigar, es investigarse a uno mismo y ahí creo yo se incluye la terapia. Terapia es fundamental, debe ser casi una materia obligatoria en la universidad para crear personas más estables. Voy a citar a un *ticktoker* que es un comediante, no me acuerdo si era hombre o mujer, pero él dijo así: “Pan, huevos y terapia, la canasta básica fundamental”, yo le cambiaría un poco, porque también necesitamos algo bello emocionalmente que nos motive; y creo que fue Aristóteles del que saqué este ejemplo, no sé, fue un griego que tenía dos monedas para comprar comida y sólo con una compró comida y con la otra compró una flor, y sus alumnos “bueno, maestro, por qué si apenas tiene dinero para comer...”; [y él les] dice: “[de] qué me sirve comer si no tengo para que vivir, compro la flor para alimentar mi alma y la comida para alimentar mi cuerpo”. Yo creo que es eso, buscar la flor, buscar el alimento y buscar la terapia. Creo que eso daría pauta para empezar.

**R3.** Aprender a identificar tus emociones y tus sentimientos. No reaccionar impulsivamente, sino que aprende a gestionarse, que es la autogestión. Hablarlo con alguien ajeno lo que está pasando. Por ejemplo, si es un problema de la escuela hablarlo con alguien ajeno en casa, con alguien que no está inmerso en el problema porque a veces tenemos la visión empañada por lo que está pasando; hablarlo con alguien ajeno y se vale pedir ayuda profesional, no hay que tenerle miedo a pedir ayuda profesional porque a veces nosotros solos no podemos, entonces es importante y he visto que al menos en general, más arriba. Tabú, no puedes tú solo, en cambio en generaciones como las de ellos, que ya son *centennials*, ya no es mal visto, ya lo hablan libremente. Es como ayer [que] fui con mi psicólogo y me dijo esto, pues sería una recomendación que yo daría, se vale pedir ayuda profesional. A mí me funciona mucho ese momento reflexivo, a veces es antes de dormir, a veces es hasta cuando voy manejando camino a casa, hoy sentí [que] no me enojé casi, casi; hoy no me sentí triste, y pues si puedo lidiar yo misma con esas emociones, pues lo hago yo misma. Intento, estoy aprendiendo a autogestionarme, no si es como si estoy molesta: a ver L., respira tres veces, no te enganches, no te molestes, piensa que a lo mejor fue un mal día para la otra persona, se más tolerante, se flexible y relájate, no te lo tomes personal.

**R5.** Que se pregunten qué es lo que más quieren, es lo que yo les pregunto; que se pregunten qué es lo que más quieren, que se den cuenta [de] que sus acciones los van a llevar a eso que más quieren o a lo contrario; es la pregunta que yo les hice ¿qué era lo que más querían? Comiendo sanamente, observando lo que yo les diría como guía, es como el método científico, observa lo que tú haces, lo que tú realizas, si por ejemplo contestas feo o le contestas feo a tu mamá, eso ¿cómo te hace sentir? O sea, una observación y un análisis de ese resultado, ¿no?,

y que lo contacten con su cuerpo; o tienes un examen te estresa, pregúntate qué es lo que más quieres, pasar la materia o irte con tus amigos, sí te vas con tus amigos pues asume las consecuencias, el hacerte responsable, tomando en cuenta tus decisiones, y en esta parte de la tolerancia a la frustración. Bueno, ese resultado no fue el adecuado, para la otra que tengas examen elige mejor quedarte, sería como un ejemplo burdo, como analizar. Vamos con etapas, pero ahí vamos. Está muy padre y si les podemos transmitir eso está bien, creo que todos estamos en esa etapa de buscar. A mí lo que me ha servido mucho, sí puede servir. Una vez, en otra escuela, se volaron mi clase y los encontré. Y yo [me] dije: cómo actúo si yo también me volé una clase o varias, ese cuestionamiento [es] a mí misma de cómo actuar, qué poder enseñar, es cuestionarse por eso lo llevó al método científico que parte de una pregunta de investigación.

R6. Claro, yo les digo en mentorías, de nada sirve la carpeta antes y ahí en el clóset, ya pasé por esto, sino [de] hacerlo [parte de la] vida. Y de verdad, estas cosas que a mí me llamaron la atención de un paciente y lo ves ahora en cualquier persona, en [el] que tiene el puesto de periódico o en el que tiene la empresa, lo ves como la manera en la que han o utilizan sus recursos, los conocen, los utilizan y los aplican es lo que los saca adelante o no. Entonces, es lo que me encantó saber que tenemos todas esas capacidades en el espíritu humano. Bueno se me hizo una cosa que te la tendrían que enseñar en primaria, una cosa maravillosa porque si lo usas, si lo tienes, aunque no sepas su nombre, pero saber que lo puedes potenciar o sacarle el triple de provecho y usarlo en los momentos difíciles, se me hace algo maravilloso, es un privilegio saber eso. Te digo, yo veía pacientes que se motivaban y [les] decía ¿de dónde saca este hombre la fuerza? ¿El interés? ¿la voluntad? si tiene mucho en contra. Claro y, a lo mejor, él tampoco sabía de dónde, pero como

tú [se] dices, a lo mejor él no sabía que se llamaba así, ni de una capacidad de oposición del espíritu, ni que eran sus valores lo que lo movían; o que no tenía un sentido de vida el otro, y por eso el juanete le causa más conflicto y como dices ahí está en esa sabiduría. Y eso que dices de: hacerlo consciente, poner atención, son pautas muy concretas, y me gustaría poder decir por aquí puede haber un camino, no te digo que recorras mi camino, sino que aquí hay un camino que ya han recorrido, hagámoslo un poquito más, como dices, conocido, estructurado para ir viendo qué podemos hacer conscientemente. Quizá, ya lo hacías antes y no sabías cómo se llamaba y cada vez que vas estudiando más, ya sabes que si es dopamina, cortisol... Creo que esa parte de ir mezclando las cosas, como dices, en la persona es fundamental; por eso gracias, gracias, gracias por cada palabra. Y sabes qué, la educación que te dan, en mi casa yo ya lo vivía, ya sabes que soy muy chaparrita y soy la hija más chica y recuerdo muy bien muchas experiencias, mis papás siempre, teníamos muchas obligaciones en la casa, no importando si éramos hombres o mujeres, chicos grandes, no importaba. Pero, me acuerdo un día, siempre [que] llegaba..., había un portón para meter el coche y diario se paraba; mi mamá siempre bajaba por orden de hermanos a ver, mi hermano hoy abría la puerta y la cerraba, mi otra hermana y la otra hermana, cuando llegaba a mí, yo siempre le decía “yo no puedo porque no alcanzó”, entonces mi mamá me saltaba. Hasta un día que creo que mi mamá se hartó y ha de haber dicho, esta niña está muy inútil, y paró el coche, se cruzó de brazos y me dijo: “No pues si prisa no tengo, te vas a bajar, vas a abrir a puerta del garaje, vas a abrir la puerta y no me vas a preguntar cómo, hazle como puedas”. Imagínate, invéntale, búscale, aquí te podemos esperar, no hay prisa, ese fue el primer *shock* porque siempre era el siguiente, porque sí hay prisa; bueno, verdaderamente no alcanzaba y pues tuve que ir por un banquito,

que no me daba la fuerza que casi me medio mato, traté media hora, pero abrí la puerta, luego, cierra la puerta porque era el paquete completo, cierra la puerta, termino así, y me dice mi mamá: “No vuelvas nunca a decir no puedo porque no se dice no puedo, se dice voy a tratar”. Y eso es algo que [me ha] acompañado 38 años de fisioterapia, no se dice no puedo, se dice voy a tratar. Entonces, eso lo tengo como muy marcado en mi vida porque para mí era muy fácil la salida de yo no alcanzo, ¿no?, nunca iba a alcanzar, pero mi mamá dijo, si la dejo a sí de inútil, la perdimos. Entonces, yo creo que la educación que nos daban, al menos en esa época, creo que era muy, muy importante, trascendente porque te digo a lo mejor no había conocimientos de pedagogía y estas cosas, pero eran herramientas que salían de la persona mamá a la persona chavito, que un día va a ser mamá y que ojalá no sea inútil la señora.

**R7.** Les recomendaría ser introspectivos, guardar silencio interior con el objetivo de eliminar ruidos externos y que tengan estos espacios para reconocer sus emociones. Si tienen problemas o dificultades para manejar sus emociones, les diría que pidan ayuda, vale la pena ir con un experto que los oriente y ayude a gestionar sus emociones. Por otra parte, hacerlos reflexionar sobre su sentido de vida, sobre la motivación que tienen para llegar hacia el fin planteado y cómo, para su logro, se necesita paciencia, perseverancia, constancia y saberse autorregular.

**R8.** Tomarse el tiempo para escuchar, entender decidir cómo presentarse ante esa situación. Tratar de entender el motivo de lo que está haciendo o va a hacer, porque lo hago, quizá no en todas y cada una de sus acciones, pero sí en los grandes objetivos. Buscar que sus interacciones sean auténticas, pero [que] respeten la diversidad de pensamiento.

**R9.** Autorreflexión de su actuar y del sentir. Reflexionar en su interacción con los demás. Identificar si es feliz con lo que hace y si se siente bien.

**R10.** 1. Vivir su libertad dentro de los límites de las personas, familia y sociedad. Los límites no son malos, al contrario, nos guían para llegar seguros a donde queremos llegar. Un ejemplo es una carretera y sus límites físicos y de velocidad. 2. Respeto. Las personas merecen respeto y ser toleradas como son. 3. Expresar sus sentimientos como herramienta de autoconfianza. No buscar la comprensión de los demás, sino dejar muy claro cómo se sienten y cuál es su posición con respecto a una situación de la vida diaria, familiar o del trabajo.

**R11.** Cuestionarse a sí mismos. Formarse en esperanza. Confianza en sus padres y en sí mismos. Esforzarse y disfrutar los procesos. Considerar la necesidad [de] ayuda de un profesional.



## Anexo 4. Códigos

**Tabla 4. Códigos**

<i>Código</i>	<i>Enraizamiento</i>	<i>Densidad</i>
Aceptación personal	5	0
Aceptar al otro	2	0
Aceptar el error	4	1
Aceptar la vulnerabilidad	1	0
Acompañamiento familiar	9	4
Actitud	5	0
Actividad física	3	0
Actuar en el momento	3	0
Adaptabilidad	3	2
Afectividad espiritual	6	0
Afrontar la adversidad	1	2
Ambiente favorable para el aprendizaje	2	1
Analizar reacciones emocionales en situaciones cotidianas	2	0
Analizar sin juicios	1	0
Analizar situaciones	8	4
Anhelos	1	1
Apertura al cambio	2	0
Aprender de otros	2	0
Aprender del error	6	2
Aprendizaje constante	8	2
Aprovechar oportunidades	2	0
Aula	5	0
Autoconciencia	2	0
Autoconocimiento	15	0

<i>Código</i>	<i>Enraizamiento</i>	<i>Densidad</i>
Autodistanciamiento	2	1
Autoestima	1	0
Autogestión emocional	6	0
Automotivación	2	0
Autonomía emocional	1	0
Autorregulación emocional	1	0
Autorreflexión	9	0
Autorregulación	1	0
Ayuda profesional	6	1
Capacidad de establecer límites	4	0
Clarificar emociones	4	0
Compañías sanas	2	0
Competencias para el bienestar	1	0
Comprensión	1	0
Comunicación abierta	1	2
Comunicación familiar	2	1
Conciencia emocional	4	0
Confianza en padres	1	0
Confianza personal	8	2
Congruencia	5	0
Conocer relación emociones-cuerpo	3	0
Conocimiento de mi cuerpo	2	0
Conocimiento de respuestas químicas del cuerpo	2	0
Conocimiento relación cuerpo-emoción	1	0
Consciente del otro	2	0
Constancia	1	0
Contextualizar emociones	1	0
Corregir en el camino	1	1
Creatividad	2	0

<i>Código</i>	<i>Enraizamiento</i>	<i>Densidad</i>
Cuestionarse	4	1
Curiosidad por aprender	1	0
Dejar pasar (negativo)	2	0
Dentro y fuera del aula	1	0
Descubrirse en la frustración, adversidad, dolor	1	1
Detenerse y reflexionar	4	1
Diálogo	5	2
Disciplina amorosa	5	3
Disciplina intransigente	2	3
Disfrutar el camino	1	0
Dudar	1	0
Educación familiar	2	4
Ejemplo	2	1
Empatía	3	0
Enfocarse en resultados, no en emociones	1	0
Enfrentar sentimientos	2	0
Enseñanzas del padre	1	3
Entender los sentimientos de otros	4	0
Entorno amable	2	2
Escribir	1	0
Escuela	1	0
Esfuerzo	1	0
Esperanza	4	0
Esperar para tomar mejores decisiones	2	1
Establecer prioridades	3	0
Estudiar	6	1
Evitar conflictos (negativo)	1	1
Experiencia cotidiana	10	2
Experiencia laboral	1	1

<i>Código</i>	<i>Enraizamiento</i>	<i>Densidad</i>
Experiencias adversas	8	1
Experiencias amorosas	1	0
Experiencias dolorosas	3	0
Experiencias positivas	1	0
Expresar	2	0
Expresar pensamientos	3	0
Expresar sentimientos	7	2
Felicidad	2	1
Flexibilidad	2	0
Formar la voluntad	2	1
Fuera del aula	2	0
Gusto por lo que haces	4	1
Habilidades para el bienestar	2	0
Habilidades sociales	2	0
Hablar con otro	1	1
Humildad	1	0
Identificar emociones	8	0
Identificar gustos	0	0
Identificar lo que no te gusta	1	0
Identificar miedos	1	1
Interés genuino por el otro	1	2
Introspección	1	0
Investigar	3	2
Modulación emocional	3	0
No tomarse las cosas personales	4	1
Obligaciones familiares	2	2
Orientar	1	1
Paciencia	3	1
Pedir ayuda	3	2
Permitirse sentir	1	0

<i>Código</i>	<i>Enraizamiento</i>	<i>Densidad</i>
Perseverancia	2	0
Persona integral	4	1
Personas de referencia	11	6
Planear	5	0
Poner atención al otro	1	0
Ponerse atención	3	0
Preparatoria	1	0
Profundizar	3	1
Reconocerse emotivo	1	0
Reconocerse perfeccionista	1	0
Reconocimiento del otro	4	0
Redes sociales	1	0
Reflexión personal	2	0
Reflexionar sobre la interacción de otros	2	0
Regulación emocional	1	0
Relaciones auténticas	1	0
Respeto a la diversidad de pensamiento	1	0
Respeto	2	1
Respirar	3	0
Responsabilidad de acciones	4	2
Responsabilidad personal	1	3
Retroalimentación	2	1
Rumear pensamientos o sentimientos	1	0
Saber que confían en ti	5	1
Saberse libre-responsable	4	1
Saberse querido	2	1
Satisfacción personal	3	1
Seguridad personal	2	3
Sentido	4	0
Separar emociones y tener objetivos claros	1	0

<i>Código</i>	<i>Enraizamiento</i>	<i>Densidad</i>
Separar los hechos de la carga emocional	3	0
Ser el adulto que te hubiera gustado encontrar	1	0
Ser genuino	1	0
Silencio interior	1	0
Sin conocimiento afectivo	2	3
Sin herramientas de Inteligencia Emocional	3	2
Sin plan establecido	2	1
Soltar	1	0
Soltar el control	2	0
Tener sueños y verlos posibles	1	0
Tolerancia	2	0
Tolerancia a la frustración	2	0
Tomarse el tiempo escuchar-entender-decidir	2	1
Trabajo en equipo	2	0
Trascendencia	5	0
Universidad	6	0
Valores	5	2
Visión espiritual	2	0

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 01/01/2023

## Anexo 5. Grupo de códigos

**Tabla 5. Códigos en grupo Adversidad**

---

*Código*

---

- Aceptar el error
  - Adaptabilidad
  - Afrontar la adversidad
  - Analizar situaciones
  - Aprender del error
  - Ayuda profesional
  - Corregir en el camino
  - Dejar pasar (Negativo)
  - Descubrirse en la frustración, adversidad, dolor
  - Detenerse y reflexionar
  - Diálogo
  - Esperar para tomar mejores decisiones
  - Evitar conflictos (Negativo)
  - Experiencia cotidiana
  - Experiencia laboral
  - Experiencias adversas
  - Experiencias dolorosas
  - Formar la voluntad
  - Identificar miedos
  - No tomarse las cosas personales
  - Pedir ayuda
  - Tolerancia a la frustración
- 

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023

**Tabla 6. Códigos en grupo Alteridad**


---

**Código**


---

- Aceptar al otro
  - Aprender de otros
  - Compañías sanas
  - Comunicación abierta
  - Consciente del otro
  - Diálogo
  - Ejemplo
  - Empatía
  - Entender los sentimientos de otros
  - Evitar conflictos (Negativo)
  - Expresar
  - Habilidades sociales
  - Hablar con otro
  - Interés genuino por el otro
  - No tomarse las cosas personales
  - Poner atención al otro
  - Reconocimiento del otro
  - Reflexionar sobre la interacción de otros
  - Relaciones auténticas
  - Respeto a la diversidad de pensamiento
  - Retroalimentación
  - Saber que confían en ti
  - Saberse libre-responsable
  - Saberse querido
  - Tolerancia
  - Trabajo en equipo
  - Universidad
- 

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023



**Tabla 7. Códigos en grupo *Ámbito académico***

---

**Código**

---

- Ambiente favorable para el aprendizaje
  - Aula
  - Dentro y fuera del aula
  - Disciplina intransigente
  - Escuela
  - Experiencias adversas
  - Fuera del aula
  - Interés genuino por el otro
  - Orientar
  - Persona integral
  - Personas de referencia
  - Preparatoria
  - Redes sociales
  - Respeto
  - Ser el adulto que te hubiera gustado encontrar
  - Tolerancia a la frustración
  - Universidad
- 

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023

**Tabla 8. Códigos en grupo Análisis**


---

*Código*

---

- Analizar reacciones emocionales en situaciones cotidianas
- Analizar sin juicios
- Analizar situaciones
- Aprender de otros
- Aprender del error
- Aprendizaje constante
- Cuestionarse
- Diálogo
- Dudar
- Enfocarse en resultados, no en emociones
- Entender los sentimientos de otros
- Esperar para tomar mejores decisiones
- Establecer prioridades
- Identificar emociones
- Profundizar
- Tomarse el tiempo escuchar-entender-decidir

---

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023

**Tabla 9. Códigos en grupo Competencias emocionales**


---

*Código*

---

- Adaptabilidad
- Apertura al cambio
- Autodistanciamiento
- Autoestima
- Autogestión emocional
- Automotivación
- Autonomía emocional
- Autorreflexión
- Autorregulación
- Autorregulación emocional
- Capacidad de establecer límites
- Clarificar emociones
- Conciencia emocional

---

---

### *Código*

---

- Conocer relación emociones-cuerpo
- Consciente del otro
- Contextualizar emociones
- Detenerse y reflexionar
- Disfrutar el camino
- Enfocarse en resultados, no en emociones
- Enfrentar sentimientos
- Entender los sentimientos de otros
- Esperar para tomar mejores decisiones
- Establecer prioridades
- Expresar
- Expresar pensamientos
- Expresar sentimientos
- Habilidades sociales
- Identificar emociones
- Modulación emocional
- Permitirse sentir
- Reflexionar sobre la interacción de otros
- Regulación emocional
- Separar emociones y tener objetivos claros
- Separar los hechos de la carga emocional
- Soltar
- Soltar el control
- Tomarse el tiempo escuchar-entender-decidir

---

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023

**Tabla 10. Códigos en grupo Conocimiento personal**


---

<i>Código</i>
● Aceptación personal
● Aceptar la vulnerabilidad
● Acompañamiento familiar
● Analizar reacciones emocionales en situaciones cotidianas
● Analizar sin juicios
● Aprendizaje constante
● Autoconciencia
● Autoconocimiento
● Autodistanciamiento
● Autorreflexión
● Clarificar emociones
● Comprensión
● Conciencia emocional
● Confianza personal
● Conocimiento de mi cuerpo
● Conocimiento de respuestas químicas del cuerpo
● Conocimiento relación cuerpo-emoción
● Cuestionarse
● Descubrirse en la frustración, adversidad, dolor
● Detenerse y reflexionar
● Diálogo
● Escribir
● Gusto por lo que haces
● Hablar con otro
● Identificar emociones
● Identificar gustos
● Identificar lo que no te gusta
● Identificar miedos
● Introspección
● Modulación emocional
● Personas de referencia
● Ponerse atención
● Reconocerse emotivo
● Reconocerse perfeccionista

---

---

**Código**


---

- Reflexión personal
  - Rumear pensamientos o sentimientos
  - Saber que confían en ti
  - Saberse libre-responsable
  - Saberse querido
  - Silencio interior
  - Tomarse el tiempo escuchar-entender-decidir
  - Trascendencia
  - Valores
  - Visión espiritual
- 

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023

**Tabla 11. Códigos en grupo Experiencias**

---

**Código**


---

- Aceptar el error
  - Actuar en el momento
  - Adaptabilidad
  - Aprender del error
  - Aprovechar oportunidades
  - Corregir en el camino
  - Curiosidad por aprender
  - Dentro y fuera del aula
  - Escuela
  - Experiencia cotidiana
  - Experiencia laboral
  - Experiencias adversas
  - Experiencias amorosas
  - Experiencias dolorosas
  - Experiencias positivas
  - Sin plan establecido
- 

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023

**Tabla 12. Códigos en grupo Familia**

---

*Código*

---

- Acompañamiento familiar
- Anhelos
- Comunicación familiar
- Confianza en padres
- Confianza personal
- Disciplina amorosa
- Disciplina intransigente
- Educación familiar
- Enseñanzas del padre
- Entorno amable
- Experiencia cotidiana
- Experiencias dolorosas
- Felicidad
- Gusto por lo que haces
- Obligaciones familiares
- Paciencia
- Pedir ayuda
- Personas de referencia
- Responsabilidad de acciones
- Responsabilidad personal
- Retroalimentación
- Saber que confían en ti
- Saberse querido
- Seguridad personal
- Sin conocimiento afectivo
- Sin herramientas de Inteligencia emocional

---

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023

**Tabla 13. Códigos en grupo Personas de referencia**


---

*Código*

---

- Analizar situaciones
- Diálogo
- Ejemplo
- Hablar con otro
- Personas de referencia
- Retroalimentación

---

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023

**Tabla 14. Códigos en grupo Recursos personales**


---

*Código*

---

- Actitud
- Actividad Física
- Afectividad espiritual
- Aprendizaje constante
- Autodistanciamiento
- Competencias para el bienestar
- Congruencia
- Constancia
- Creatividad
- Empatía
- Escribir
- Esfuerzo
- Esperanza
- Estudiar
- Flexibilidad
- Habilidades para el bienestar
- Humildad
- Investigar
- Paciencia
- Perseverancia
- Planear
- Profundizar
- Respeto

---

---

*Código*

---

- Respirar
- Responsabilidad de acciones
- Responsabilidad personal
- Saber que confían en ti
- Saberse libre-responsable
- Saberse querido
- Satisfacción personal
- Seguridad personal
- Sentido
- Separar emociones y tener objetivos claros
- Ser genuino
- Silencio interior
- Tener sueños y verlos posibles
- Tolerancia
- Tolerancia a la frustración
- Tomarse el tiempo escuchar-entender-decidir
- Trascendencia
- Valores
- Visión espiritual

---

*Nota.* ATLAS.ti Informe de códigos consultado 12/03/2023



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Esquema de marco conceptual</i> .....	7
Figura 2. <i>Diagrama de la persona de J. M. Burgos</i> .....	11
Figura 3. <i>Principales notas fenomenológicas</i> .....	13
Figura 4. <i>Diagrama de la persona de J. M. Burgos</i> .....	15
Figura 5. <i>Características propias del cuerpo de la persona</i> .....	17
Figura 6. <i>Características de las tendencias</i> .....	23
Figura 7. <i>Funciones personales del yo</i> .....	27
Figura 8. <i>Las emociones</i> .....	31
Figura 9. <i>Elementos de la experiencia integral</i> .....	39
Figura 10. <i>Elementos de la comprensión</i> .....	41
Figura 11. <i>Tipos de experiencias según su impacto significativo</i> .....	42
Figura 12. <i>Día Mundial de la Salud Mental</i> .....	70
Figura 13. <i>Mapa hermenéutico, adversidad</i> .....	94
Figura 14. <i>Mapa hermenéutico, alteridad</i> .....	96
Figura 15. <i>Mapa hermenéutico, ámbito académico</i> .....	98
Figura 16. <i>Mapa hermenéutico, análisis</i> .....	99
Figura 17. <i>Mapa hermenéutico, competencias emocionales</i> .....	101
Figura 18. <i>Mapa hermenéutico, conocimiento personal</i> .....	103
Figura 19. <i>Mapa hermenéutico, experiencias</i> .....	105
Figura 20. <i>Mapa hermenéutico, familia</i> .....	106
Figura 21. <i>Mapa hermenéutico, personas de referencia</i> .....	108
Figura 22. <i>Mapa hermenéutico de recursos personales</i> .....	109

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Del objetivo a la pregunta de investigación</i> .....	82
Tabla 2. <i>Preguntas de la entrevista con objetivos</i> .....	89
Tabla 3. <i>Asignación de color a los grupos de códigos</i> .....	93
Tabla 4. <i>Códigos</i> .....	177
Tabla 5. <i>Códigos en grupo Adversidad</i> .....	183
Tabla 6. <i>Códigos en grupo Alteridad</i> .....	184
Tabla 7. <i>Códigos en grupo Ámbito académico</i> .....	185
Tabla 8. <i>Códigos en grupo Análisis</i> .....	186
Tabla 9. <i>Códigos en grupo Competencias emocionales</i> .....	186
Tabla 10. <i>Códigos en grupo Conocimiento personal</i> .....	188
Tabla 11. <i>Códigos en grupo Experiencias</i> .....	189
Tabla 12. <i>Códigos en grupo Familia</i> .....	190
Tabla 13. <i>Códigos en grupo Personas de referencia</i> .....	191
Tabla 14. <i>Códigos en grupo Recursos personales</i> .....	191